

**САРАТОВСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ  
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ Н.Г. ЧЕРНЫШЕВСКОГО**

# **ЭТНОКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ**

**Сборник научных статей по материалам  
Всероссийской очно-заочной научно-методической конференции  
"Этнокультурное образование в современном мире"  
18-20 апреля 2017 г.**



УДК 008:39; 008:351.858

ББК 74я43

Э91

**Э91** **Этнокультурное образование в современном мире:** Сб. науч. статей по материалам Всероссийской очно-заочной научно-методической конференции "Этнокультурное образование в современном мире" (г. Саратов, 18-20 апреля 2017) ./ Науч. ред. Е.А. Александрова; ред.-сост. И.В. Кошкина. – М.: Издательство «Перо», 2017. – 880 с. [Электронное издание]

ISBN 978-5-906961-68-6

В сборнике представлены материалы педагогических, психологических, социальных и историко-культурных исследований Всероссийской очно-заочной научно-методической конференции "Этнокультурное образование в современном мире" (18-20 апреля 2017 г., г. Саратов). Содержание статей отражает новый этап научных исследований в области педагогики и психологии, связанных с актуальными проблемами этнокультурного образования: формирования этнотолерантности обучающихся, профессиональной подготовке педагога, психолога, дефектолога к решению задач создания безопасной образовательной среды в поликультурном регионе. Материалы сборника отражают педагогический опыт и методические аспекты осуществления этнокультурного образования.

УДК 008:39; 008:351.858

ББК 74я43

ISBN 978-5-906961-68-6

© Авторы статей, 2017

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>Акименко А.К., Лобанина Е.В., Саратов</b>	13
<i>Этнокультурные особенности понимания нравственных категорий</i>	
<b>Александрова Е.А., Максимова Е.А., Саратов</b>	17
<i>Формирование экологически ориентированного сознания в профессиональном образовании.</i>	
<b>Артамонов Д.С., Саратов</b>	23
<i>Медиаобразование в полиэтничном обществе</i>	
<b>Астахова Е.А., Саратов</b>	29
<i>Развитие этической толерантности в подростковой среде</i>	
<b>Базанова И.В., Саратов</b>	31
<i>Развитие языковой компетентности как средство воспитания поликультурной личности</i>	
<b>Байгожина М.С., Кокшетау, Казахстан</b>	35
<i>Что могут сделать современные школы для выявления и развития скрытой одарённости в детях</i>	
<b>Баймусаева Б.Ш., Казахстан</b>	40
<i>Национальная специфика восприятия цвета казахами – жителями степей</i>	
<b>Бакаева О.Н., Елец</b>	44
<i>Знакомство старших дошкольников с семейными традициями Елецкого казачества</i>	
<b>Бартель В.В., Саратов</b>	48
<i>Особенности организации учебного процесса дисциплины «иностраный язык» в рамках магистерской программы «Этнокультурология» на философском факультете</i>	
<b>Белькова П.А., Москва</b>	51
<i>Патриотизм и национальное самосознание: иерархия понятий</i>	
<b>Боголюбская Л.А., Москва</b>	56
<i>Особенности психологических границ младших школьников с социальными страхами в поликультурном классе</i>	
<b>Бочкарева Т.А., Саратов</b>	61
<i>Этнолингвистика: проблемы и перспективы</i>	
<b>Бредихин А.П., Курск</b>	65
<i>Традиционная русская народная культура в системе факторов формирования духовных идеалов</i>	
<b>Варзина М.О., Саратов</b>	81
<i>Современной российской молодежи формирование фатического аспекта коммуникации у воспитанников дома ребенка</i>	

<b>Васина О.Н., Пенза</b>	86
<i>Этноэкологические традиции формирования здорового и безопасного образа жизни</i>	
<b>Воронова Е.Н., Саратов</b>	90
<i>Формирование поликультурной личности студента средствами учебной дисциплины «Иностранный язык»</i>	
<b>Востроилова Е.В., Воронеж</b>	97
<i>Роль среды в духовно-нравственном воспитании личности будущего педагога</i>	
<b>Геллер Г.А., Курск</b>	101
<i>Семья в системе факторов формирования этнокультурной идентичности личности ребенка</i>	
<b>Георгица Е.А., Саратов</b>	108
<i>Развитие интонационной стороны речи старших дошкольников с ОНР</i>	
<b>Голубева Е.А., Курск</b>	114
<i>Социальные сети как фактор эскалации национализма, экстремизма и ксенофобии в молодёжной среде: что делать педагогу?</i>	
<b>Горина Л.В., Гурьянова Н.Ю., Саратов, Хвалынский</b>	126
<i>Обучение детей народному пению на основе этнопедагогического подхода</i>	
<b>Горшенина С.Н., Саранск</b>	132
<i>Нравственные ценности как основа формирования поликультурной личности в условиях полиэтнического образовательного пространства.</i>	
<b>Горшенина С.Н., Соколова П.Ю., Саранск</b>	139
<i>Учебные проекты как средство подготовки будущего педагога к профессиональной деятельности в поликультурной образовательной среде</i>	
<b>Гренадерова Л.В., Якунина А.В., Воронеж</b>	144
<i>Работа с образцами народного декоративно-прикладного творчества как одна из технологий этнокультурного образования</i>	
<b>Григина Е.С., Саратов</b>	147
<i>Формирование толерантной культуры у студенческой молодежи</i>	
<b>Громова Е.М., Т.А. Горшкова Т.А., Беркутова Д.И.</b>	152
<i>К вопросу о формировании этнокультурной идентичности будущих педагогов (на примере поволжского региона)</i>	
<b>Даркулова К.Н., Турмаханова С.А., Оразбаева Э.Б., Шымкент</b>	159
<i>Особенности южно-казахстанского региона, влияющие на внедрение инклюзивного образования</i>	
<b>Дворянчикова Н.С., Кошкина И.В., Саратов</b>	165
<i>Формирование этнокультурной компетентности младших школьников в процессе изучения образовательной области «окружающий мир»</i>	
<b>Дворянчикова Н.С., Саратов</b>	169
<i>Решение текстовых задач с этнокультурным содержанием в начальной школе</i>	

<b>Деева Е.В., Курск</b>	173
<i>«Пантеон национальных героев» как основа развития этнокультурной идентичности подростков в деятельности детских общественных объединений</i>	
<b>Derizhan Izka, Darkulova K.N., Masalieva Zh.A.</b>	192
<i>Социальные и психологические проблемы адаптации детей, покидающих Родину</i>	
<b>Диденко М.Д., Курск</b>	196
<i>Идеалы воспитания в трактовке русских философов: традиции этноса и опыт современного прочтения</i>	
<b>Дюльдина Ж.Н., Ишуткина Е.В., Ульяновск</b>	206
<i>Этническая толерантность, как фактор формирования патриотизма у юношества</i>	
<b>Евдокимова Е.Г., Аникеева Н.Д., Саратов</b>	210
<i>Креативный потенциал учебного исследования учащимися ценностей разных культур</i>	
<b>Еремина А.Н., Курск</b>	214
<i>Этнопсихологические проблемы формирования Я-идеального подростков и юношества в условиях глобализации культуры</i>	
<b>Еремина А.Н., Курск</b>	225
<i>Специфика социальных представлений о нравственности юношества в условиях глобализации культуры</i>	
<b>Жигалина Е.В., Саратов</b>	228
<i>Изучение народных сказок на уроках литературного чтения в рамках УМК «система развивающего обучения Л.В. Занкова»</i>	
<b>Зарькова Е.Н., Саратов</b>	232
<i>Проблема формирования толерантности подростков с нарушениями в развитии</i>	
<b>Захарова Е.Н., Саратов</b>	235
<i>Использование интернет ресурсов как страноведческого источника в рамках курса английского языка в вузе (на примере медиа-источников)</i>	
<b>Зиновьев П.М., Саратов</b>	238
<i>Математические проекты в начальной школе этнокультурной направленности</i>	
<b>Золотова Е.В., Курск</b>	244
<i>Развитие субъектности студенческой молодежи в сфере экономической деятельности: от традиций национального образования – к реалиям глобальной экономики</i>	
<b>Ибляминова М.Р.</b>	248
<i>Формирование поликультурной личности на основе проектирования индивидуальных образовательных траекторий</i>	
<b>Иванникова С.В., Елец</b>	254
<i>Использование ценностно-смыслового потенциала декоративно-прикладного искусства в развитии дошкольников</i>	

<b>Иванова Д.Н., Саратов</b>	258
<i>Генезис личности в проблемном поле философии образования</i>	
<b>Иголкина Н.И., Саратов</b>	264
<i>Исследование отношения к этнонимическим прозвищам и студенческому жаргону как средство формирования поликультурной личности</i>	
<b>Ильинская И.П., Белгород</b>	269
<i>Этнокультурная социализация младших школьников средствами декоративно-прикладного искусства: белгородский опыт</i>	
<b>Казымова Э., Крючков В.П., Саратов</b>	287
<i>Особенности коррекционно-логопедической работы с детьми с аутизмом в республике Азербайджан</i>	
<b>Капаев М.А., Саранск</b>	294
<i>Характеристика и оценка факторов формирования историко-культурного сознания современной российской учащейся молодёжи</i>	
<b>Капчинская В.А., Колтун Е.Р., Саратов</b>	299
<i>Модель поликультурной личности А.Шнитке в образовательном пространстве музыкально-эстетического лица</i>	
<b>Киселёва Т.И., Кошкина И.В., Саратов</b>	303
<i>Особенности межкультурной адаптации иракских детей в российской образовательной среде</i>	
<b>Киселёва Т.И., Кошкина И.В., Саратов</b>	307
<i>Формирование этнокультурной компетенции младших школьников во внеурочной деятельности</i>	
<b>Коваленко В.С., Саратов</b>	311
<i>Роль групповой логотерапии в восстановлении речи у больных с афазией</i>	
<b>Козорез С.Г., Шакина Т.В., Гришина Н.В., Энгельс</b>	314
<i>Воспитание толерантности у детей с проблемами слуха посредством творческой деятельности. Проект «Путешествие в прошлое»</i>	
<b>Колесниченко Ю.Ю., Л.В. Вдовина Л.В., Саратов, Балаково</b>	318
<i>Приобщение детей старшего дошкольного возраста к культурным традициям поволжского региона на примере МАДОУ «Детский сад № 65» города Балаково</i>	
<b>Колесниченко Ю.Ю., Саратов</b>	391
<i>Проектная деятельность как средство приобщения дошкольников к культурным традициям Поволжья</i>	
<b>Колчина А.Г., Саратов</b>	337
<i>Проблемы формирования толерантности у детей в пространстве образования</i>	
<b>Константинова О.А., Саратов</b>	342
<i>Гендерный аспект становления языковой личности школьника с речевыми нарушениями</i>	

<b>Королева И.А., Саратов</b>	347
<i>Сохранение и развитие национальных традиций воспитания в семьях поволжских немцев</i>	
<b>Коротких О.В., Липецк</b>	351
<i>Региональный компонент в образовательном пространстве ребёнка старшего дошкольного возраста в условиях реализации ФГОС ДО</i>	
<b>Корчагин В.Н., Корчагина Л.Н., Пенза</b>	355
<i>Формирование поликультурной личности в свете системно-ролевой теории воспитания</i>	
<b>Корчагина Н.В., Саратов</b>	363
<i>Этнокультурный компонент в профессиональной подготовке бакалавров-музыкантов</i>	
<b>Крючкова Н.В., Саратов</b>	368
<i>Этнокультурная обусловленность представлений о возрасте</i>	
<b>Крючкова О.Ю., Гольдин В.Е., Саратов</b>	375
<i>Диалектная речь: языковая политика, общественная оценка, образовательная практика</i>	
<b>Кубракова Н.А., Наумова Е.А., Саратов</b>	382
<i>Национальная политика в сфере образования и образовательные ценности средней и высшей школ: опыт исследовательской деятельности</i>	
<b>Кузнецова Т.П., Саранск</b>	388
<i>Музей как средство развития этнокультурной компетентности школьников</i>	
<b>Кузнецова Т.Г., Саратов</b>	390
<i>Формирование толерантной личности студента в процессе изучения иностранного языка.</i>	
<b>Кузьмина Н.В., Саратов</b>	394
<i>Современное состояние проблемы инклюзивного обучения в условиях поликультурного образования</i>	
<b>Кухарчук О.В., Игнатьева К.В., Саратов</b>	399
<i>Национальный фольклор и его значение для развития детей аутистов дошкольного возраста</i>	
<b>Литвинович В.Г., Беларусь</b>	402
<i>Этническая социализация молодёжи в духе культуры мира: белорусский опыт поликультурного воспитания</i>	
<b>Логина В.С., Саратов</b>	413
<i>Изучение вопросов воспитания и обучения в фольклорных памятниках феодальной Руси как условие формирования этнокультурной компетентности педагога</i>	
<b>Малыхин А.Е., Курск</b>	418
<i>Диалог культур как условие воспитания поликультурной личности</i>	
<b>Мартиросян С.Г., Саратов</b>	430
<i>Персонажи итальянской комедии Дель Арте в русской живописи начала XX века как средство формирования поликультурной личности</i>	

<b>Мартынова А.Г., Елец</b>	435
<i>Педагогические условия воспитания основ этнокультуры у старших дошкольников в фольклорной деятельности</i>	
<b>Матренин П.В., Белгород</b>	440
<i>Педагогическая поддержка формирования этнической идентичности подростков в процессе освоения культурного наследия региона: белгородский опыт</i>	
<b>Махинин А.Н., Воронеж</b>	450
<i>Развитие этнической и гражданской идентичности российской молодежи в условиях «кризиса культуры»: диалектика социального и индивидуального</i>	
<b>Махова Е.Е., Саратов</b>	468
<i>Освоение школьниками культуры межнационального общения в исследовательских заданиях</i>	
<b>Мергенова Ж.М., Энгельс</b>	472
<i>Направление формирования нравственных ценностей у студентов в системе современного поликультурного образования</i>	
<b>Мещанова Л.Н., Саратов</b>	480
<i>Изучение фольклора в процессе формирования поликультурной личности</i>	
<b>Мирошкина М.Р., Москва</b>	485
<i>Социально-педагогические реалии становления современного подростка</i>	
<b>Морозова Е.Е., Саратов</b>	492
<i>Реализация экологических идей курса «окружающий мир» в поликультурном образовательном пространстве</i>	
<b>Муравьев С.А.</b>	496
<i>Образование как фактор воспроизводства духовной культуры российского общества: опыт современного прочтения философского наследия русских мыслителей начала XX в</i>	
<b>Неценко О.В., Воронеж</b>	512
<i>Художественно-культурная среда региона как условие формирования культуры межнационального общения у детей и молодежи</i>	
<b>Павлова О.Ю., Курск</b>	517
<i>Воспитание детей в традиционной крестьянской семье: востребован ли сегодня опыт русской этнопедагогики?</i>	
<b>Паринова Г.К., Якса Н.В., Саратов</b>	533
<i>Психолого-педагогические основы поликультурного подхода к личности и деятельности учителя</i>	
<b>Пашкевич В.В., Беларусь</b>	541
<i>Нравственное самоопределение личности в поликультурной среде: миссия институтов социального воспитания</i>	
<b>Пашков А.Г., Курск</b>	556
<i>Риски и противоречия этнокультурного воспитания детей и молодежи в условиях глобализации современного мира</i>	



<b>Пашкова М.И., Курск</b>	567
<i>Семья в системе факторов формирования этнокультурной идентичности детей и молодежи: гендерный подход</i>	
<b>Переславцева Л.И., Белгород</b>	577
<i>Традиционная музыкальная культура в системе факторов формирования профессиональной компетентности будущих специалистов гуманитарной сферы: можно ли вернуть народную музыку в сознание российской молодежи?</i>	
<b>Пяткина Е.С., Турчанинова Ю.В., Саратов</b>	590
<i>Свобода личная и национальная – основа социализации людей с ограниченными возможностями в современном обществе</i>	
<b>Рассохина О.В., Самара</b>	594
<i>Внеклассная этнопедагогика</i>	
<b>Репринцев А.В., Курск</b>	596
<i>Этническая социализация подростков и молодежи в поликультурном российском обществе: проблемы и противоречия.</i>	
<b>Репринцев М.А., Курск</b>	612
<i>Этнокультурные традиции как основа профессиональной деятельности дизайнера: от композиционного замысла – до реализации проекта</i>	
<b>Репринцева Е.А., Курск</b>	631
<i>Игровые практики в современной культуре детства: остается ли игра традиционным средством этнокультурного воспитания детей и подростков</i>	
<b>Романова Д.А., Курск</b>	647
<i>Традиционная игра и игрушка в системе средств этнокультурного воспитания русских детей</i>	
<b>Романова Л.С., Саратов</b>	655
<i>Фольклорная культура и её функции в системе МХК</i>	
<b>Сафонов В.И., Саранск</b>	659
<i>Роль мордовского государственного педагогического института в подготовке педагогических кадров Поволжья</i>	
<b>Саяпин В.Н., Саратов</b>	662
<i>Развитие профессиональных компетенций студентов средствами проектной культуры в технологическом образовании</i>	
<b>Саяпин Н.В., Саратов</b>	667
<i>Формирование педагогической культуры у будущего учителя технологии в условиях модернизации образования</i>	
<b>Саяпина Н.Н., Саратов</b>	676
<i>Реализация этнокультурного компонента в преподавании математики в начальной школе</i>	
<b>Селиванова Ю.В., Зарьков Е.Н., Билюкова В.И., Серова И.Г., Саратов</b>	681
<i>Взаимодействие вуза и школы в рамках научно-исследовательской и экспериментальной деятельности на примере проекта «Прикосновение к радуге»</i>	

<b>Селиванова Ю.В., Бабич Т.Ю., Саратов</b>	685
<i>Формирование этнокультурных ценностей детей с нарушением слуха средствами хореографии</i>	
<b>Соколова Е.В., Курск</b>	689
<i>Психолого-педагогические основы формирования ценностного отношения младших школьников к истории и культуре малой родины</i>	
<b>Спиридонова Е.А., Саратов</b>	699
<i>Использование творческой деятельности для интеграции лиц с ОВЗ в поликультурную образовательную среду</i>	
<b>Сулова О.И., Денисова Ю.А., Саратов</b>	703
<i>Семья как фактор развития личности ребенка с ОВЗ</i>	
<b>Сухоруков И.С., Курск</b>	710
<i>Социокультурная среда в системе факторов формирования этнокультурной идентичности подростков: кто воспитает гражданина и патриота?</i>	
<b>Таньчева И.В., Саратов</b>	733
<i>Этнокультурная идентичность субъекта</i>	
<b>Тарасова Л.Е., Саратов</b>	737
<i>Этническая идентичность учащихся-мигрантов как условие адаптации к образовательной среде</i>	
<b>Темаева И.В., Автаева С.И., Саратов</b>	743
<i>Проблема формирования грамматического строя речи у детей с общим недоразвитием речи в условиях поликультурного пространства</i>	
<b>Трифорова М.А., Саратов</b>	747
<i>К вопросу о развитии этнокультуры в технологическом образовании</i>	
<b>Усова Н.В., Саратов</b>	752
<i>Межэтническая культура и этническая толерантность как компонент профессиональной культуры учителей</i>	
<b>Фаддейчева Т.И., Саратов</b>	755
<i>Практические задачи с геометрическим содержанием на основе краеведческого материала</i>	
<b>Фадеева Т. Ю., Саратов</b>	759
<i>Педагогическая толерантность как основа этнокультурной компетентности будущего специалиста сферы образования</i>	
<b>Федорова О. А., Саратов</b>	764
<i>Поликультурное образование детей младшего школьного возраста</i>	
<b>Фролова С.М., Саратов</b>	767
<i>Межкультурные и повседневные взаимодействия в поликультурном пространстве поволжского региона</i>	
<b>Хмелькова О.В., Саратов</b>	771
<i>Психолого-педагогические условия, способствующие формированию адаптационной готовности личности в переходные периоды обучения в условиях поликультурного региона</i>	

<b>Хуторянская Т.В., Саратов</b>	776
<i>Особенности проявлений толерантности у подростков в зависимости от типа этнической идентичности</i>	
<b>Хухлаева О.В., Москва</b>	779
<i>Подростковые инициации и их роль в традиционной культуре</i>	
<b>Цикавая О.О., Курск</b>	787
<i>Этническая инкультурация детей и молодежи: современные проблемы и опыт</i>	
<b>Черемисинова Л. И., Саратов</b>	800
<i>Изучение жанровой системы русского фольклора в начальной школе: о профессиональной подготовке будущих учителей начальных классов</i>	
<b>Чернова Е.В., Курск</b>	806
<i>Коллективизм как фактор противодействия эскалации национализма и экстремизма в молодежной среде</i>	
<b>Чугунова Л.А., Саратов</b>	815
<i>Русская духовная музыка в поликультурном образовательном пространстве института искусств</i>	
<b>Шабанова М.Н., Курск</b>	819
<i>Интеграция личности будущего педагога в традиционную русскую художественную культуру: диалектика смыслов, образов и компетенций</i>	
<b>Шакурова М.В., Воронеж</b>	834
<i>Социокультурное пространство и его подвиды как социально-педагогический феномен</i>	
<b>Шустова И.Ю., Москва</b>	838
<i>Роль детско-взрослой общности в формировании принятия личностью школьника ценностей иных культур</i>	
<b>Шустова Л.П., Никитина О.Г., Гриценко В.В., Бодина Н.С., Ульяновск</b>	844
<i>Формирование поликультурности личности в этнокультурной образовательной среде учреждения дополнительного образования</i>	
<b>Щедрин А.Ю., Саратов</b>	851
<i>Театральное сопереживание как один из основополагающих факторов развития духовно-нравственного воспитания</i>	
<b>Щетинина Е.Б., Меринова А.А., Саратов</b>	855
<i>Особенности коррекционной психолого-педагогической работы с детьми с расстройством аутистического спектра на основе изучения компенсаторных возможностей ребёнка</i>	
<b>Щетинина Е. Б., Пупышева Н. В., Саратов</b>	860
<i>Формирование этнокультурной компетентности будущего педагога</i>	
<b>Щетинина Е. Б., Устинова Т.Н., Саратов</b>	864
<i>Психолого-педагогический этнокультурный потенциал в преодолении трудностей обучения и воспитания детей с СДВГ в условиях российского образовательного пространства</i>	

- Щетинина Е. Б., Шишкина Ю.С.** 870  
*Социально- педагогические ресурсы формирования поликультурной личности в условиях социальной адаптации ребенка, попавшего в трудную жизненную ситуацию*
- Алексеева Р.Н., Микадзе Н.И., Саратов** 876  
*Этнокультурное развитие детей дошкольного возраста через проектную деятельность*

## ЭТНОКУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПОНИМАНИЯ НРАВСТВЕННЫХ КАТЕГОРИЙ

**Акименко А.К.,**

*канд. псих. наук, доцент кафедры социальной психологии образования  
и развития СГУ имени Н.Г. Чернышевского*

[akimenko\\_ak@mail.ru](mailto:akimenko_ak@mail.ru)

**Лобанина Е.А.,**

*студент факультета психолого-педагогического и специального образования  
СГУ имени Н.Г. Чернышевского*

[lobanina.lena@yandex.ru](mailto:lobanina.lena@yandex.ru)

**Аннотация.** Рассматриваются этнокультурные особенности нравственных представлений на примере анализа дефиниций «ложь» и «правда». Обсуждается специфика понимания обсуждаемых феноменов и их использования в социальном поведении представителей разных этносов. Приводятся результаты исследования, направленного на выявление характерных особенностей понимания лжи представителями различных этногрупп.

**Ключевые слова:** социальные представления, ложь, обман, неправда, этнокультурные особенности.

Современная жизнь активно и стремительно меняется, постоянно открывая нам новые горизонты для жизнедеятельности и общения. Развивающийся социум расширяет количество способов коммуникации и возможностей самовыражения, но, вместе с тем, и социокультурные требования к человеку как части общества многократно возрастают. В настоящее время ситуация в обществе предписывает молодому поколению новые ориентиры, которые помогут ему в реализации собственных духовных смыслов, в достижении жизненных целей и в успешном преодолении возникающих препятствий. В подобных условиях представляется актуальным изучение ценностно-смысловых ориентиров современной молодежи, её установок, идеалов и мировоззренческих убеждений, так как именно они во многом определяют характер социального поведения личности и индивидуальное отношение к особенностям взаимодействия между людьми.

Известно, что нравственные ценности и ориентиры человека могут сильно варьироваться. Это может быть обусловлено разнообразными факторами. Особенности характера, воспитания, личные убеждения – всё это играет немаловажную роль в формировании личностных установок человека, а также его отношения к важнейшим нравственным категориям [1]. Одной из важных детерминант, оказывающих непосредственное влияние на установки человека по отношению к большинству нравственных категорий, например, таких, как «ложь» и «правда», являются этнокультурные особенности личности человека. Принадлежность человека к определенному этносу и соответствующим культурным традициям оказывает существенное влияние на многие составляющие жизни человека, в том числе, и на его отношение к ценностно-смысловым конструктам. Ведь, участвуя в коммуникации, каждый

член общества постоянно сталкивается с их непосредственным проявлением. Именно по этой причине представляется важным рассмотрение специфики понимания нравственных категорий в связи с этнокультурными особенностями личности.

Исследование специфики нравственных представлений осуществлялось на примере анализа категорий «лжи» и «правды». Несомненно, особенности каждого этноса и его культурные составляющие накладывают свой неповторимый отпечаток на то, как люди рассматривают, расценивают и используют феномен лжи в межличностной коммуникации. Если рассматривать ложь в социально-психологическом ключе, то её можно понимать как социокультурный феномен. Она является одновременно и частью коммуникации, и составляющей сознания. Ложь и этнические аспекты невербального поведения распространяются с помощью культурных особенностей. Психологический анализ данной дефиниции имеет значимые различия в понимании в западной и русской культуре [2].

В западной историко-культурной традиции на первый план выходит коммуникативная составляющая обсуждаемого феномена, подразумевающая рассмотрение искажения действительности с точки зрения возможного вреда, причиняемого адресату. С точки зрения большинства признанных исследователей лжи за рубежом, ложь рассматривается в морально-правовом аспекте, предполагающим насильственное вторжение в границы обманываемого субъекта с соответствующей ответственностью за неверно сделанные им выводы и последующее поведение. Ложь априори предосудительна, поскольку нарушает права и свободу выбора поведенческих паттернов того человека, на которого обращена.

Между тем в западной культуре достаточно распространено инструментальное использование лжи с целью соблюдения границ личного пространства индивида. Так, при ответе на некорректные вопросы коммуникатора, реципиент вполне может ответить поверхностно, уклонится от ответа или же осуществить искажающую действительность интервенцию. При этом нравственная составляющая обсуждаемых коммуникативных феноменов не рассматривается, поскольку уважение к границам «другого» в западной культуре является приоритетным.

Известно, что в разных культурах один и тот же невербальный сигнал может иметь диаметрально противоположные значения. К примеру, прямой взгляд в глаза партнеру по коммуникации в странах Запада воспримут как вежливость, а в некоторых других культурах такой невербальный сигнал посчитают дурным тоном и даже грубостью. Вероятно, поэтому афроамериканцы чаще склонны отводить взгляд, чем белые американцы, а выходцы из Турции и Марокко, живущие в Нидерландах, чаще отводят взгляд, чем коренные жители Голландии. Люди, живущие в одном государстве, но при этом относящиеся к разным национальностям, принимают социокультурные нормы и установки их общей страны, но, несмотря на это, стараются не терять собственных традиций, обычаев и норм. К этим «сохраняемым» признакам

также относятся и границы дозволенности использования лжи, которые допускаются в культуре их сообществ. Идентификация с границами дозволенности использования лжи, установленными сообществом, связана с этнической идентичностью и выходящими из этого субъектными характеристиками личности. Социокультурные аспекты, в свою очередь, детерминируют специфические особенности понимания и использования лжи в социальном поведении представителя сообщества.

Социум регулирует поведение и установки своих членов, затрагивая и тему неправды в их коммуникации. Каждое конкретное этническое сообщество имеет собственные взгляды на этот счет и осуществляет определенную регуляцию поведения людей [3]. Рассмотрение феномена лжи в контексте допустимости его использования в социальном положении немаловажную роль играет этническая и культурная принадлежность общающихся. Не отрицая важность индивидуально-психологических характеристик личности как значимых детерминант социального поведения и предикторов выбора стратегий межличностного поведения, отметим, что субъекты, принадлежащие к различным этносам, демонстрируют следующие позиции, касающиеся роли и инструментального назначения лжи: лица, считающие ложь деструктивной категорией коммуникации, непосредственно влияющей на моральную атмосферу социума; респонденты, использующие «искажения действительности» лишь в случае необходимости, за неимением иного выхода из сложившихся обстоятельств коммуникации; субъекты, относящиеся к данной категории как к двойственному феномену социальной действительности: ложь может являть собой и созидание (например, в целях сохранения социальных отношений), и деструкцию по отношению к нравственности социума (ложь как манипуляция в стремлении добиться своих целей).

Остановимся подробнее на результатах исследования, проведенного со студенческой молодежью и направленного на выявление особенностей понимания категории лжи и возможности ее использования в социальном поведении и коммуникации. В исследовании приняли участие 97 студентов, среди которых присутствовали представители разных этнокультурных групп, проживающих на территории Саратовской области: представители Северного Кавказа, Закавказья, Средней Азии (киргизы), ближнего пограничья (казахи). Для изучения особенностей понимания лжи современной молодежью были использованы методы наблюдения, эвристической беседы, авторского анкетирования [4]. и контент-анализа текстов. Остановимся на основных результатах, полученных в ходе исследования.

Результаты проведенного исследования позволили нам выявить среди испытуемых три группы, качественно различающиеся по характеру отношения к феномену лжи. Первая группа составила 29 человек (29%). Респондентов, отнесенных к этой группе, в целом можно охарактеризовать как молодых людей, наиболее лояльно относящихся ко лжи и разнообразию её форм проявлений и, как следствие, допускающих использование данного конструкта

в процессе межличностной коммуникации. Об этом свидетельствуют их ответы на вопросы анкеты, характеризующие частоту использования лжи в социальном поведении личности и причины, обуславливающие, по их мнению, использованию данного феномена в общении; а также заявленные факты применения лжи в реальных ситуациях.

По характеру социальных представлений о феномене лжи большинство изученных респондентов (47%) было отнесено к средней группе. Главным отличительным признаком их представлений является то, что данная группа испытуемых допускает использование лжи в своей жизни, но только при наличии важных сопутствующих факторов и причин, которые детерминируют появление лжи в межличностных взаимодействиях.

В третью группу (23% испытуемых) вошли представители студенческой молодежи по принципу «категорического отказа от использования лжи в своем социальном поведении». Респонденты убеждены в том, что обман является неприемлемым способом социальной коммуникации. Они считают, что ложь - в первую очередь негативное явление социальной жизни, которое не может принести реальной пользы: «даже если человек может добиться каких-либо целей, используя обман в социальном взаимодействии, то все полученные результаты в конце концов непременно обернутся для него негативными последствиями».

Анализ ответов показывает, что большинство респондентов (53%) считают ложь достаточно распространенной в повседневной жизни структурой. Испытуемые уверены: ложь – это неотъемлемая составляющая нашей жизни, которая при этом имеет колоссальную распространенность в современном мире. Они утверждают, что людей, которые никогда не использовали ложь в повседневной жизни, просто не существует. Несмотря на существующие различия в понимании и использовании обсуждаемой дефиниции, судя по ответам испытуемых, феномен лжи является одной из важных составляющих социального поведения личности и межличностной коммуникации. Так, у респондентов, условно отнесенных к первой группе, присутствует такое отношение к способам искажения действительности, при котором они позволяют себе часто прибегать ко лжи по причине стремления к достижению собственных целей («манипулятивная» мотивация), желаний самозащиты (от «наказания, позора, стыда, чувства неловкости») и с целью самопрезентации (мотив «стремление выделиться, произвести впечатление»). Второй группе опрошенных также присуще поведение, при котором они допускают использование лжи, но только в определенных ситуациях, не имеющих иного разрешения – «во имя сохранения социальных взаимоотношений или с целью защиты близких от травмирующей информации». Следовательно, в этом случае респонденты используют чаще «ложь – умолчанием», нежели, так называемую, «ложь – искажением».

Что касается этнокультурных дифференциаций в характере понимания и использования лжи, по результатам проведенного исследования статически значимых различий в представлениях о данной дефиниции среди



представителей различных этногрупп выявлено не было. В связи с чем, ограничимся на данный момент утверждением о том, что именно качественное своеобразие индивидуально-личностных характеристик, определяющих отношение респондентов ко лжи, является тем регулирующим фактором, который влияет на частоту использования лжи в социальном поведении личности. Хотелось бы отметить, что полученные результаты носят предварительный характер и требуют дальнейшего экспериментального изучения.

### **Библиографический список**

1. Бочарова Е.Е. Этнопсихологические особенности структурной организации субъективного благополучия (на примере этнических групп Саратовского Поволжья) // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2016. Т. 5. Вып. 4. С. 322-330.
2. Знаков В.В. Почему лгут русские и американцы: размышления российского психолога над книгой Пола Экмана // Вопросы психологии. 1995. №2. С.84-92.
3. Кленова М.А. Социальное самочувствие и смысложизненные ориентации современной молодежи // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2016. Т. 16. № 1. С. 79-84.
4. Акименко А.К. Взаимосвязь представлений о лжи и стратегий поведения современной молодежи в процессе социально-психологической адаптации // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2010. Т.10. №3. С.56-61.

## **ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКИ ОРИЕНТИРОВАННОГО СОЗНАНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ**

**Александрова Е.А.,**

*д-р пед. наук, профессор, зав. кафедрой методологии образования СГУ имени  
Н.Г. Чернышевского*

[alexkatika@mail.ru](mailto:alexkatika@mail.ru)

**Максимова Е.А.,**

*к.п.н., доцент Саратовского социально-экономического института  
(филиал) РЭУ им. Г.В. Плеханова*

[maksimolena@mail.ru](mailto:maksimolena@mail.ru)

**Аннотация.** Формирование экологически ориентированного сознания будущих специалистов для разных отраслей представлено как одна из задач системы профессионального образования, актуализированная в свете общей тенденции гармонизации отношений человека и природы. Упомянуты философские, социологические, психологические исследования проблем становления экологической культуры, в недрах которой эта тенденция зародилась и развилась. Предложены педагогические способы решения этой задачи. Среди них: аксиологизация экологических знаний, индивидуализация образовательного пространства, акцентирование значимости рефлексии в профессиональной деятельности. Сделан вывод о возможности влияния на мировоззрение общества, его экологическую направленность через профессиональные сообщества.

**Ключевые слова:** экологически-ориентированное сознание; экологизация профессиональной деятельности; экологическая культура; индивидуализация образования; рефлексивное обучение.

Антропоцентризм, прочно обосновавшийся в качестве доминирующего типа мышления в обществе машинного и далее – автоматизированного труда, продолжает руководить поведением людей в повседневной жизни, принятием решений в профессиональной деятельности, обуславливать мировосприятие. «Человек – самоцель развития», «приоритет удовлетворения личностно значимых потребностей» – характерные жизненные установки адептов антропоцентризма. Однако в последние годы все четче артикулируется иная точка зрения: философы, социологи предупреждают о губительности антропоцентризма для устойчивого развития общества и в качестве альтернативного сценария развития предлагают эоцентризм. Психологи исследуют особенности экологического сознания. Педагоги моделируют системы экологического образования, апробируют соответствующие технологии. Складывается мнение о постепенном и естественном переходе от антропоцентризма к эоцентризму как соответствующему обществу интеллектуального труда типу сознания.

Однако даже поверхностный анализ вопросов, связанных со сменой ориентации в сознании показывает, что этот процесс происходит не гладко. Например, Л.А. Тронина диагностирует кризис современного общества с мобильными (есть неустойчивыми) связями, виртуальной культурной жизнью, фрагментарным (без какой-либо доминанты) сознанием [7]. Она прогнозирует угрозу гибели современного общества и констатирует необходимость формирования нового типа мировоззрения с экологической доминантой.

А.В. Пикалов доказывает необходимость ноосферно-экологической ориентации науки. Он приходит к выводу, что в условиях обострения глобальных проблем выживание человечества может быть обеспечено внедрением системы экогуманистических ценностей, что повлечет пересмотр роли науки в развитии общества, разработку новых критериев научности, появление новых форм исследовательской деятельности [6]. О.Н. Яницкий обосновывает необходимость разработки концепции экосоциального знания, которое бы выступило объединяющим народы, связующим элементом на международном уровне [8].

Идеальным воплощением экологически ориентированного сознания является целостность самого существования человека, его взаимодействия с природой, смыслов его развития. Но чтобы системы «заработала» требуется, чтобы идеал трансформировался в личностные потребности и мотивы деятельности. В.Н. Васильева показывает, что на основе сформированного экологического мышления в дальнейшем проявляется и нравственное отношение к социальному окружению. Формула в данном случае проста: поскольку природа – общий дом для всего человечества, забота о природе отождествляется с учетом интересов современного и последующих поколений в поддержании оптимальной среды своего существования [2].

Факт влияния системы профессионального образования на мировоззрение как подрастающего поколения, так и будущих специалистов, общепризнан. В этой связи требуется изучить возможности школы (в широком значении, как институализированному получению общего или профессионального образования) формировать мировоззрение обучающихся и рекомендовать к распространению наиболее эффективные.

Вполне естественно ожидать, что содержательной основой для становления экологически ориентированного сознания будущих специалистов должно стать увеличение объема экологической информации. Несомненно, экологические проблемы должны изучаться как в виде отдельных дисциплин, так и в виде междисциплинарных курсов. Однако приоритетным направлением для изменения содержания профессионального образования считаем не усиление блока экологических дисциплин, но формирование системы научных знаний о процессах и результатах взаимодействия человека и природы как среды его существования. Такая формулировка задачи расширяет поисковое поле и позволяет учесть социальные, экономические, политические, технические, психологические, аксиологические аспекты экологических проблем. Человек при этом рассматривается и как часть биосферы, и как часть социума. То есть акцент с удовлетворения потребностей человека как цели его профессиональной деятельности постепенно переносится на гармонизацию отношений между обществом и природой. А «инструментом» в этом процессе выступает человек, осознающий себя биосоциальным существом.

Есть ли конкретные рекомендации для расширения образовательного пространства обучающихся с целью формирования у них экологически ориентированного мировоззрения? Полагаем, этот процесс оптимален в условиях индивидуализированного образования. То есть в огромном информационном поле обучающийся должен таким образом составить траекторию своего образования, чтобы максимизировать образовательные возможности среды.

На ступени общего образования разработку индивидуализированной траектории сопровождает тьютор. Он поддерживает обучающихся в процессе разработки и реализации ими индивидуализированных образовательных траекторий как в формате консультаций, рефлексивного осмысления «продуктов индивидуального поиска смысла учения», так и посредством проживания различных культурных практик в образовательном пространстве. В проведенном автором исследовании доказано, что индивидуализированные траектории должны разрабатываться не только как траектории обучения, но и как траектории развития [1, 3]. Полагаем, что именно последние, связанные с личностным и социальным становлением, способны сформировать активную позицию обучающихся в отношении окружающей действительности, вызвать глубокие потребности ответственного отношения к природе и социуму, что в перспективе трансформируется в создание экологически обоснованных принципов ведения профессиональной деятельности и следование им. Степень профессионального образования предполагает самостоятельность студентов в

построении индивидуальной образовательной траектории на основе аксиологизированного отношения к эко-ориентированным вопросам.

Позволим себе небольшое отступление. Сегодня общепризнана необходимость для профессиональной школы ориентироваться на рынок труда. Его реалии таковы, что «массовый» выпуск специалистов для любой сферы больше не востребован. Работодатели стремятся получить не технически владеющих профессией (специальностью) работников, но творческих, мобильных, ориентированных на саморазвитие (и владеющих соответствующими технологиями) специалистов-мастеров. Индивидуализация траектории образования, как нам видится, приближает достижение этой цели. Студенты приобретают опыт целостной разработки проекта (своего собственного образования) от формулировки цели до защиты результатов, что востребовано в современных условиях интеллектуального производства.

Объективно, стоит признать, содержание профессионального образования понемногу ориентируется на подготовку студентов к решению комплексных задач в профессиональной деятельности. Эта задача отчасти решается в рамках междисциплинарных курсов, дисциплин на стыке нескольких наук (философия образования, социальная психология, психоистория, биофизика, физическая химия, психолингвистика и т.д.). Однако полагаем, что процесс может и должен быть оптимизирован. Например, может быть применена концепция транспрофессионального образования Р.М. Хардена.

Ученый охарактеризовал одиннадцать ступеней в организации транспрофессионального образования: изоляция, осведомленность, консультация, рестрикция, временная координация, совместное участие, согласование, комплементарная программа, мультипрофессионализм, межпрофессионализм, транспрофессионализм [9]. Автор теории поясняет, как изменяется характер образования на разных ступенях.

Изолированное обучение – это обособленное без учета информационного поля смежных областей деятельности, овладение профессионально значимыми знаниями, навыками, опытом. Осведомленность еще не предполагает прямого контакта составителей и реализаторов учебных программ, однако означает их информированность о содержании обучения иным профессиям и специальностям.

Консультация – это налаживание контакта между преподавателями разных профессиональных по поводу содержания учебных дисциплин. В дальнейшем они включают отдельные аспекты, относящиеся к другим профессиям, включают в унипрофессиональные курсы (рестрикция).

Расширение практики взаимодействия при движении от изолированного к транспрофессиональному обучению связано с временной координацией участников образовательного процесса. В частности, координация – это предусмотренные совместные лекции для студентов двух или более направлений, в то время как взаимодействие обучающихся в течение семестра в целом ограничено. Впоследствии временная координация перерастает в совместное участие, когда имеет место совместное преподавание и,

следовательно, тесное взаимодействие между студентами разных направлений в одной части учебного курса, в то время как другая часть курса носит унипрофессиональный характер.

Согласование – это более плотное взаимодействие как преподавателей, так и студентов. Расписание составляется с учетом мультипрофессионального изучения отдельных тем, при сохранении унипрофессионального характера преподаваемых курсов в целом. Далее, на стадии комплементарных программ, мультипрофессиональное преподавание осуществляется наряду с унипрофессиональным.

Последовательное прохождение восьми ступеней привело к мультипрофессиональному обучению, при котором акцентируется мультипрофессиональное содержание преподаваемых курсов, однако темы изучаются с конкретно профессиональной точки зрения. Дальнейшее развитие приводит к межпрофессиональному обучению, когда предмет изучается и с конкретно профессиональной точки зрения, и с точки зрения других профессий. И, наконец, транспрофессиональное обучение, которое базируется на практиках реального мира, выступающих в качестве своеобразного фильтра для содержания образования [9].

Заметим, что транспрофессиональное обучение, основанное на реальных практиках, сложно связать с адекватной организационной формой, поскольку его содержание будет неустойчивым из-за постоянной динамики внешних условий. Тем не менее, эта ступень не лишняя. Предполагается совмещение большего количества участников образовательного процесса. Следует вести речь о налаживании эффективного взаимодействия между ними.

Полагаем, разработанный Р.М. Харденом практико-ориентированный подход к организации образовательного процесса позволяет на основе фундаментального единства дисциплин преодолеть фрагментацию знаний. Поэтому он соответствует задаче подготовки специалистов к решению многофакторных проблем общества и природы в их профессиональной деятельности. Транспрофессиональный образовательный процесс может быть организован в формате комплексной подготовки по нескольким блокам (что предусмотрено в Федеральном государственном образовательном стандарте) или при определенной переработке учебных программ – в формате полноценных междисциплинарных курсов. П.В. Малиновский с целью подготовки транспрофессионалов предлагает формировать образовательные модули прикладного характера, которые бы включали фундаментальную подготовку по базовой естественнонаучной или гуманитарной дисциплине, техническое образование, дополнительное экономическое или юридическое образование, философско-методологический практикум, образование в области стратегического, инновационного и проектного менеджмента, интенсивную практику командообразования, адаптационные и социализационные курсы [4].

Еще один вопрос, который имеет непосредственное отношение к формированию экологически ориентированного сознания и может быть решен при корректном подходе к определению содержания профессионального

образования – это рефлексия. Распространено понимание рефлексии как непрерывного процесса самопонимания, оценки и интерпретации своего понимания, дополненного пониманием того, как это поведение видится другим и как отражается на них. В качестве «другого» может выступать отдельный человек, общество, природа.

Рефлексивное обучение, то есть такое, в котором рефлексия сопровождает каждый этап, требует времени. Но двухуровневая система профессионального образования, оптимизация образовательных программ на практике оборачиваются сокращением количества часов на изучение дисциплин. Системность данного процесса опасна – необходимая профессионалу рефлексия фактически редуцируется до оценки эффективности деятельности. То есть измеряется достижение / не достижение поставленных целей, а обнаружение проблемных ситуаций, реструктуризация своей деятельности в случае рассогласования результата и цели зачастую недоступны студентам из-за несформированности и них рефлексивных умений. В результате велика вероятность овладеть профессией «технически», не увидеть ее целостность с окружающим миром и, следовательно, увеличить отрыв человека от природы.

Полагаем, решение данной проблемы снова следует искать в индивидуализированном образовании на допрофессиональном этапе. Возвращаясь к роли тьютора, специфике его деятельности и выполняемым функциям, отметим: консультирующее направление деятельности тьютора предполагает, что он, сопровождая продвижение обучающихся по индивидуализированным траекториям, закладывает методологическую основу их дальнейшего образования – «учит учиться». Речь идет о подлинно рефлексивном обучении, когда рефлексия проводится не от случая к случаю, а является естественным и неотъемлемым компонентом образовательного процесса.

Наши рассуждения подводят к идее целостности образовательного процесса на школьном и послешкольном этапах, непрерывности в его влиянии на мировоззрение обучающихся. Возникает вопрос – можно ли определить ту меру общего образования, которая должна быть усвоена в школе и обеспечит успешное профессиональное обучение и развитие будущих специалистов? Несомненно, подготовка выпускников школы должна давать им возможность овладевать вузовской программой. Однако обращаем внимание на другой аспект – чтобы отвечать требованиям, предъявляемым к специалистам, студенты еще в довузовском образовании должны получить экологическую подготовку в объеме образовательного минимума, что позволит им специфицировать экологические знания в соответствии с направлением своей подготовки и квалифицированно решать экологические задачи в профессиональной деятельности.

В заключение отметим, что формирование экологически ориентированного мировоззрения будущих специалистов – лонгитюдный процесс, который сопровождает их непрерывное образование и на разных этапах обнаруживается в постановке и решении конкретизированных задач.

Этап получения профессионального образования решает задачу расширения индивидуализированного образовательного пространства за счет аксиологизации экологических знаний, в процессе изучения интегрированных курсов, ведущих к целостному (а не техническому) овладению профессией, благодаря акцентированию значимости рефлексии в профессиональной деятельности.

Синергетический эффект от изменения подхода к формированию содержания профессионального образования следует ждать в близкой перспективе в виде направленности общества (прежде всего через совокупность профессиональных сообществ) на устойчивое развитие в системе неразрывной связи человек – общество – природа.

### **Библиографический список**

1. Александрова, Е.А. Тьюторство как культурная профессиональная практика, совмещающая психологическое и педагогическое сопровождение обучающегося в современной образовательной системе / Е.А. Александрова // Образование. Наука. Инновации. – 2013. – №2 (28). – С.59-63.
2. Васильева, В.Н. Формирование экологического мышления в процессе образования / В.Н. Васильева // Инновации и образование. Выпуск 29. СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2003. – С.273-287.
3. Логинов Д.А. Организация тьюторского сопровождения образовательного процесса // [Вестник Саратовского областного института развития образования](#), 2017. № 1 (9). С. 65-72.
4. Малиновский, П.В. Вызовы глобальной профессиональной революции на рубеже тысячелетий / П.В. Малиновский // Векторы развития науки: российское экспертное обозрение. 2007. № 3 (21). – С. 43-50.
5. Моисеев, Н.Н. Универсум. Информация. Общество / Н.Н. Моисеев. М.: Устойчивый мир, 2001. – 200 с.
6. Пикалов, А.В. Ноосферно-экологическая ориентация науки: Философско-методологический анализ: дисс...канд. филос. наук: 09.00.08 / Пикалов Анатолий Васильевич. М., 2003. – 168 с.
7. Тронина, Л.А. Экологическая ориентация сознания как фактор современного мировоззрения: дисс....д-ра филос. наук: 09.00.08 / Тронина Лариса Анатольевна. – М., 2009. – 335 с.
8. Яницкий, О.Н. К вопросу о концепции экосоциального знания / О.Н. Яницкий // Социологические исследования. 2014. № 4. – С.3-13.
9. Harden, R. M. Effective multiprofessional education – a three dimensional perspective. URL: <http://www.medev.ac.uk/static/uploads/resources/> (дата обращения 5.03.17).

## **МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ В ПОЛИЭТНИЧНОМ ОБЩЕСТВЕ**

**Артамонов Д.С.,**

*кандидат исторических наук, доцент кафедры социальных коммуникаций СГУ  
имени Н. Г. Чернышевского*  
[artamonovds@mail.ru](mailto:artamonovds@mail.ru)

**Аннотация.** В статье рассматривается вопрос о природе современного

медиаобразования в полиэтничном обществе. Развитие и сегментация медиапространства приводит к появлению этнической журналистики и рекламы, что требует подготовки соответствующих специалистов с высокой квалификацией, способных работать в сложных и взрывоопасных ситуациях межэтнического взаимодействия в информационной сфере. Данную задачу возможно решить в рамках применения инновационных методик обучения и введения этнокультурного компонента в образовательные программы и практику преподавания дисциплин по направлениям «Журналистика» и «Реклама и связи с общественностью».

**Ключевые слова:** медиаобразование, этническая журналистика, этническая реклама, инновационные методы преподавания

В современном информационном мире все большую остроту приобретают вопросы медиаобразования. Влияние медиа на все сферы жизни сегодняшнего человека неоспоримо. Технологии медиаманипулирования превалируют над всеми другими формами воздействия на общественность. Государство активно использует медиаресурсы для поддержания стабильности и консенсуса в обществе. Социальные медиа становятся основным каналом коммуникации между людьми. Вследствии данных факторов умение свободно ориентироваться в медиапространстве является сегодня одной из основных компетенций современного человека.

Медиаобразование можно разделить на две формы. Во-первых, данным термином традиционно обозначают процесс изучения средств массовой коммуникации в рамках подготовки работников данной сферы (журналистов и специалистов по рекламе и связям с общественностью), а во-вторых, под ним может пониматься процесс освоения принципов современной коммуникации каждым человеком в целях повседневного использования инфокоммуникационных технологий, что можно назвать «медиаграмотностью» или «медиакомпетентностью» [1].

По мнению Маршалла Маклуэна: «Средство коммуникации есть сообщение», и в соответствии с его концепцией СМК рассматриваются как сила, которая имеет определяющее воздействие на формирование культуры, человека и общества [2]. Огромное влияние средства массовой коммуникации оказывают на формирование этнической и национальной идентичности. Несмотря на процессы глобализации, которые нивелируют культурные, национальные и этнические различия между народами, большинство людей сегодня выбирают в качестве основного критерия самоидентификации именно этническую принадлежность [3]. Большую роль в данной форме идентичности играет культурная составляющая медийных процессов, которым подвергается человек. Информационные потоки формируют образ этноса, с которым соотносит себя человек, и умение эффективно направлять их определяет сегодня квалификацию работника коммуникационной сферы.

Российская Федерация является многонациональным государством, в котором проживают более 200 народностей, составляющих 22,2 % населения [4]. Многие народности имеют национально-культурную автономию, организованы в диаспоры, объединяются в рамках различных некоммерческих организаций, ассоциаций, союзов, обществ, они сохраняют культурные традиции, национальные языки и ведут просветительскую деятельность. В то



же время, в медийном пространстве национальные и этнические особенности народов отражены недостаточно. В России почти не представлена этническая журналистика [5]., также практически отсутствуют этнически ориентированные рекламные продукты [6]. Основная причина данного положения вещей лежит в полном отсутствии этнической составляющей современного медиаобразования.

Вместе с тем, внедрение этнокультурного подхода в современное медиаобразование, а затем и в практику журналистики, рекламы и связей с общественностью может иметь очень важные последствия. Сегодня современный человек получает в день от 3 до 5 тысяч информационных сообщений, однако, запомнить он может только 5-7 из них, поэтому чтобы выделиться на фоне общего информационного шума и достучаться до конкретного человека, быть ему интересным, необходимы сегментация целевой аудитории и создание сообщений, отвечающих потребностям определенной достаточно узкой группы людей. Появление и триумфальное распространение таргетированной рекламы яркое тому подтверждение. Таргетинг представляет собой рекламный механизм, который позволяет выделять из всей целевой аудитории только одну ее часть в соответствии с заданными критериями и показывать рекламу именно ей. Стоит отметить, что в данной рекламной технологии текст сообщения также важен как и механизм донесения его до адресата.

Этнос является одним из самых удобных критериев сегментации целевой аудитории, обладая рядом четко выраженных неменяющихся признаков, он в то же время составляет достаточно большую группу людей. Определенным образом настроенная этническая реклама и этническая журналистика могли бы быть очень эффективным инструментом бизнеса, политики и культурного влияния.

Однако, непрофессиональное использование этнического фактора в информационных сообщениях может привести к непредсказуемым последствиям. В нашем обществе проблемы, связанные с межэтнической и межнациональной интолерантностью и враждой, могут обостриться в любой момент, а так как мы живем в информационном мире, источником конфликта могут стать медиасообщения. Данное обстоятельство побуждает задуматься о совершенствовании медиаобразования и введении в него этнокультурного контекста. В современных условиях созрела объективная потребность в разработке инновационных подходов и моделей этнокультурного медиаобразования, обеспечивающих существенное повышение эффективности образовательной практики в условиях высокой степени неопределенности, роста культурного многообразия, развития миграционных процессов и распространения информационных технологий.

Основой этнокультурного медиаобразования должно стать формирование у студентов толерантности, как условия продуктивного коммуникационного взаимодействия в обществе. Толерантность как мировоззренческая категория состоит из знаний о системе общечеловеческих ценностей, ценностей общества, сосредоточенных в культуре, системы национальной и этнической

аксеологии, умения осмыслить и принять образ «Другого» в свою систему ценностей, а также внутренней мотивированностью к положительному взаимодействию с представителями иной культуры. Толерантность, эмпатия, бесконфликтность, гражданственность, гуманность, многокультурная идентичность должны стать неотъемлемыми чертами личности специалистов медиакommunikационной сферы.

Возможности образовательного процесса в высшем учебном заведении, способствующие формированию эффективной межэтнической коммуникации, можно разделить на обучающие, воспитательные и развивающие.

Обучение студента медиакommunikационных направлений сегодня включает широкий набор гуманитарных дисциплин, которые способствуют получению необходимых знаний для усвоения представлений о роли и значимости толерантности в современном полиэтничном обществе и профессиональном становлении специалиста. Особую роль в данном процессе отводятся таким дисциплинам, как «Культурология», «Религиоведение», «Философия», «Этика» и др. Само наполнение данных дисциплин представляет собой систему знаний о высоких образцах гуманистической культуры. В то же время, одних только этих предметов в учебном расписании студентов явно недостаточно для формирования у них соответствующих компетенций, очевидно, что эффективное обучение этнокультурной коммуникации предполагает также приобретение навыков критического мышления, структурного анализа и создания медиатекстов.

Успешное освоение навыков работы с медиатекстом предполагает понимание гуманитарного, антропологического, социального, культурного и политического контекста функционирования средств массовой коммуникации и используемых ими способов представления действительности. Работа с текстом составляет основу обучения специалиста по журналистике или рекламы и связей с общественностью, введение в этот процесс этнокультурной составляющей, соответствующий подбор текстов и тем исследований позволит добиться формирования у студентов компетенций необходимых для работы в полиэтничном медиапространстве.

Крайне важно обучение иностранным языкам, которое может сформировать представление студентов о подходах к изучению культуры «Другого». Если студент владеет каким-либо национальным языком, это нужно использовать и давать индивидуальные задания или работать в группах, создавая и разбирая тексты на этом языке. Большое значение в данном случае также будет иметь просмотр кинофильмов и видеороликов на иностранном или национальных языках.

Современное медиаобразование ведется на основе «диалога культур», который предполагает, что человек должен уметь «стать другим по отношению к себе самому, взглянуть на себя глазами другого» [7]. Данное умение является залогом успешного коммуникационного взаимодействия в мультикультурном полиэтничном обществе и составляет главную компетенцию современного специалиста в сфере коммуникаций.

Воспитание личностных и профессионально значимых качеств обучающихся в рамках решения задач этнокультурного взаимодействия преследует цель развития таких качеств как коммуникабельность, межкультурная толерантность, социальная активность, креативность, самоконтроль, критическое мышление, инициативность, мобильность и т. д. Такие формы воспитательной работы как кураторство, беседы со студентами, проведение мероприятий и встреч с интересными людьми, посещение музеев, театров и других культурных учреждений должны иметь также этнокультурный элемент. Особую роль в качественном медиаобразовании занимают тренинги коммуникативных навыков, которые могут подготовить студентов к эффективной этнокультурной коммуникации.

Развивающие возможности медиаобразования в полиэтничном обществе заключаются в формировании положительного отношения к позиции «Другого»; познавательной мотивации будущих профессионалов к межкультурной толерантности и межнациональному взаимодействию; потребности проявления данной характеристики на практических занятиях и вне их; развитии позитивной этнической идентичности и межкультурной компетенции. В основе развивающего подхода в обучении студентов медиа направлений лежит использование инновационных образовательных технологий интерактивного характера. Сюда можно отнести методы активных дискуссий, проблемные лекции, эвристические техники, проектирование, медиаторскую деятельность, ролевые и деловые игры, решение эвристических и проблемных задач и т.д [8].

Важная роль в развитии компетенций межкультурного и межкультурного взаимодействия принадлежит имитационным медиаобразовательным технологиям, к ним относятся: игровое проектирование и моделирование деятельности на материале медиакультуры; создание телевизионных, рекламных или кинематографических минисценариев по соответствующей тематике; разработка социальной рекламы; метод балинтовских групп; ситуационный анализ; работа с печатным медиаматериалом; поисковая работа в дискуссионном режиме и др [9, 10]. Данная работа способствует развитию аналитических умений студентов в работе с медиаинформацией, активизирует творческую активность всех участников процесса обучения, позволяет совершенствовать навыки аргументации и вырабатывает умение принимать коллективные решения путем анализа проблемы с разных точек зрения, а также под углом этнокультурной направленности.

Итогом этнокультурного медиаобразования должно стать формирование у студентов этнологической культуры. Основные признаки, по которым можно определить, обладает ею студент или нет выделяют такие: умение и потребность мыслить, размышлять, анализировать этнические явления и процессы; наличие устойчивой системы представлений о мире этнических взаимодействий, закономерностях его развития и функционирования; склонность к исследовательской работе, потребность в познании истины; умение рассчитывать последовательность своих действий, сравнивать,

сопоставлять, проверять и перепроверять информацию; этическая ответственность перед аудиторией; наличие четкой гражданской позиции, основанной на устойчивой системе ценностей; умение прогнозировать развитие национальных отношений и обосновывать свои прогнозы [11].

Сегодня в условиях продолжающегося перехода к новым образовательным стандартам по медиа направлениям у вузов появляются возможности внедрения в процесс обучения этнокультурной составляющей в рамках введения учебных медиаобразовательных курсов в вариативную часть учебного плана. Кроме того, интегрированный подход современного медиаобразования позволяет включать этнокультурный контекст и элементы медиаобразовательных методик в изучение учебных предметов. Все это будет способствовать развитию медиакомпетентности студенческой аудитории, межэтнической толерантности и приведет к развитию этнической журналистики и рекламы, что соответствует современным потребностям полиэтнического общества.

### **Библиографический список**

1. Фёдоров А.В. Медиаобразование // Большая российская энциклопедия. Т. 17. М.: Большая российская энциклопедия, 2012. С. 480.
2. Маклюэн М. Понимание медиа: внешние расширения человека. М.: Кучково поле, 2007. 464 с.
3. Манапова В. Этническая самоидентификация как основа цивилизационной системы // Власть. 2007. № 7. С. 25-29.
4. Об окончательных итогах Всероссийской переписи населения 2010 г.: информационные материалы // URL: [http://www.gks.ru/free\\_doc/new\\_site/perepis2010/perepis\\_itogi1612.htm](http://www.gks.ru/free_doc/new_site/perepis2010/perepis_itogi1612.htm) (дата обращения: 28.02.2017).
5. Августевич С.И. Этническая журналистика и идентификация читателя // Личность и медиа: технологии взаимодействия: сб. статей. М.: РИЦ МГГУ им. М.А. Шолохова, 2011. С. 100.
6. В России может появиться «этническая реклама» // URL: <http://www.advertology.ru/article51013.htm> (дата обращения: 28.02.2017).
6. Чельшева И.В. Медиаобразование в развитии межэтнической толерантности студентов высшей школы // Медиаобразование. Media Education. 2016. № 4. С. 88.
7. Зарукина Е.В., Логинова Н.А., Новик М.М. Активные методы обучения: рекомендации по разработке и применению. СПб.: СПбГИЭУ, 2010. 59 с.
8. Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии: активное обучение. М.: Академия, 2009. 192 с.
9. Блохин И.Н. Этнологическая культура журналиста // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 9. Филология. Востоковедение. Журналистика. 2008. Вып. 2. Ч. II. С. 303.

## РАЗВИТИЕ ЭТИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ В ПОДРОСТКОВОЙ СРЕДЕ

**Астахова Е.А.,**

*студентка СГУ имени Н.Г. Чернышевского,*

*медицинская сестра ГБУ Саратовской области «Орловский детский дом-интернат для умственно отсталых детей»*

*Научный руководитель Усова Наталья Владимировна*

[astax.77.77@mail.ru](mailto:astax.77.77@mail.ru)

**Аннотация.** В статье раскрыто значение понятия «этническая толерантность», обоснована актуальность формирования этнической толерантности у детей подросткового возраста, эмпирически выявлен уровень развития этической толерантности в группе подростков.

По итогам анализа результатов исследования этнической толерантности разработана и реализована программа по формированию этнической толерантности у подростков средствами фольклора. Эффективность программы подтверждена результатами экспериментального исследования и математико-статистического анализа данных.

**Ключевые слова:** этническая толерантность, подростковый возраст, индекс толерантности, этническая идентичность, агрессивность, враждебность, эмпатические способности, социальная идентичность.

В настоящее время те изменения, происходящие в экономике, политике и культуре обостряют вопросы в отношении к «другому», «иному», «чужому». Сосуществование государств с разными политическими системами и уровнем экономического развития, национально-культурными и религиозными традициями выдвигают проблему толерантности [1, с. 1014-1016.]. Особенно это касается образовательной среды современной школы, которая представляет собой определенный срез социального и этнокультурного состояния общества.

В связи с этим, исследовательский интерес, в первую очередь, вызывают те регионы, где в близком соседстве друг с другом живут представители различных этнических групп. Поэтому территорией исследования была выбрана Саратовская область.

В последние годы в Саратовской области стало увеличиваться число некоренного населения, а в образовательных учреждениях количество учеников нетипичных для данного региона национальностей и этнических групп. Это несомненно создает трудности в организации самого учебного процесса и взаимодействия учащихся и педагогов в учебных и неучебных ситуациях.

Анализ научных исследований (В. В. Шалин, А. Г. Асмолов, Г. У. Солдатова, Л. А. Шайгеррова, Е. Ю. Клепцова, Р. Р. Валитова, Г. Д. Дмитриев и др.), посвященных изучению этнической толерантности, показывает, что в последние годы данная проблема является наиболее актуальной в мировой психологической и педагогической науке и практике [5, с.104-116.]. В настоящее время, с одной стороны, накоплено значительное количество исследований этнической толерантности, этнической идентичности и т.п., с другой – многие авторы отмечают сложность, противоречивость и

недостаточность концептуальной и методологической разработки данного психологического феномена.

Этническая толерантность, по мнению Лебедевой Н.М, – это отсутствие негативного отношения к иной этнической культуре, а вернее сказать, наличие позитивного образа иной культуры при сохранении позитивного восприятия своей собственной [4, с. 67]. Изучение особенностей детей подросткового возраста особенно важно, что бы учитывать все пути воспитания толерантности.

Установление уровня этнической толерантности очень важно для исследования механизмов формирования этого качества у подростков, а также для определения эффективности работы в данном направлении [8, с.128].

В нашем исследовании приняли участие 60 подростков, это ученики 9 х классов средней общеобразовательной школы с. Орловское Саратовской области. Возраст испытуемых – 15-16 лет.

Для эмпирического исследования были выбраны экспериментальная (ЭГ) и контрольная группы (КГ), примерно одинаковые по половозрастным характеристикам и уровню успеваемости.

Для установления уровня базовых структурно-содержательных характеристик этнической толерантности, мной были использованы следующие методики: экспресс-опросник «Индекс толерантности» Солдатова Г.У., Шайгерова; диагностика типов этнической идентичности (Г. У. Солдатова, С. В. Рыжова); опросник Басса-Дарки «Агрессивность и враждебность»; методика диагностики уровня эмпатических способностей В. В. Бойко.

Обработка результатов опытно-экспериментальной работы осуществлялась с помощью математических и статистических методов с использованием компьютерной программы «SPSS 10.0 for Windows». В частности использовался t-критерия Стьюдента.

И так, результаты первичного исследования выявили, что в группах испытуемых преобладает средний уровень базовых структурно-содержательных характеристик этнической толерантности. В связи с этим, возникла необходимость проведения ряда занятий, направленных на развитие у подростков коммуникативных навыков и коррекцию межличностных отношений в группе сверстников, способствующего развитию толерантности, позитивного мышления, этнической толерантности и т.д.

Реализация комплексной программы по формированию этнической толерантности у подростков средствами фольклора у подростков из экспериментальной группы предусмотрена нами была на 2 этапе нашей исследовательской работы.

После реализации по формированию этнической толерантности у подростков средствами фольклора у подростков, проанализирована динамика базовых структурно-содержательных характеристик этнической толерантности подростков экспериментальной группы.

Сравнительный анализ результатов диагностики первичной и вторичной диагностики выявил, что после реализации программы, направленной на

развитие этнической толерантности, показатели экспериментальной группы дали улучшение, тогда как в контрольной группе изменений нет или они незначительны. Таким образом, мы показали эффективность комплексной программы, направленной на формирование этнической толерантности у подростков.

Таким образом, данные результаты актуализируют проблему развития и укрепления этнической толерантности в подростковой среде средствами психологической коррекции и развития. Эмпирическое исследование выявило положительную динамику в уровне базовых структурно-содержательных характеристик этнической толерантности подростков после реализации программы по формированию этнической толерантности у подростков средствами фольклора у подростков в условиях Саратовского края.

### **Библиографический список**

- 1.Артемяева В. А., Данилова М. В. Особенности этнической толерантности подростков // Молодой ученый. 2015. №9. С. 1014-10164.
- 2.Асмолов, Г.А. Мы обречены на толерантность// Семья и школа, 2011. № 11/12. С. 32–35.
- 3.Дагбаева, С. Б. Этническая социализация молодого поколения в изменяющемся мире/ С. Б. Дагбаева // Гуманитарный вектор. 2012. № 1 (29). С. 241-246.
- 4.Лебедева Н.М. Этническая и кросс-культурная психология: Учебник для высших учебных заведений. М.: МАКС Пресс, 2011.
- 5.Мириманова, М.С. Толерантность как проблема воспитания// М.С. Мириманова // Развитие личности. 2012. № 2. С. 104-116.
- 6.Путеводитель «Толерантность от А до Я». Вып. 1: этническая толерантность/авт.-сост. Е. С. Колосов; Свердлов. обл. межнац. б-ка. Екатеринбург: СОМБ, 2012. 24 с.
- 7.Солдатова Г.У., Шайгерова Л.А., Прокофьева Т.Ю., Кравцова О.А. Психодиагностика толерантности личности. М.: Смысл, 2008. 172 с.
8. Стефаненко, Т.Г. Этнопсихология: учебник / Т.Г. Стефаненко. М.: Аспект Пресс, 2014. 322 с.

## **РАЗВИТИЕ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ЛИЧНОСТИ**

**Базанова И.В.,**

*педагог-психолог, социальный педагог МАОУ «Гимназия №3» г. Саратова,  
[bazanova-i@yandex.ru](mailto:bazanova-i@yandex.ru)*

**Аннотация.** В работе рассматриваются возможности воспитания поликультурной личности посредством развития языковой компетентности, что актуально для учащихся, изучающих языки на профильном уровне. На основе научно-литературного обзора раскрываются понятия теории владения языком. Освещается авторский опыт исследования социально-психологических особенностей освоения неродных языков обучающимися МАОУ «Гимназия №3» г. Саратова. Перспективное использование результатов исследования может способствовать успешности учебно-воспитательной деятельности в образовательном учреждении.

**Ключевые слова:** языковая компетентность, поликультурная личность, типология языков, владение языком

В Федеральном государственном стандарте основного общего образования (ФГОС ОО) определена программа духовно-нравственного развития, воспитания и социализации обучающихся. Эффективность реализации программы обусловлена сформированностью у обучающихся личностных результатов, при этом основополагающим является развитие профессиональных компетенций выпускников [1]. Кроме того, в Законе Российской Федерации «Об образовании» (ст. 14 п.2) указывается, что «содержание образования должно обеспечивать ... интеграцию личности в национальную и мировую культуру» [2]. Поэтому задача формирования поликультурной личности – одна из приоритетных в образовательно-воспитательном процессе языковой гимназии.

Интерес и мотивация к изучению неродных языков обусловлены как личностными, так и социальными факторами. Это связано с тем, что в современном поликультурном обществе существенно изменились масштабы межкультурных связей. Широкий размах получили социальная и профессиональная мобильность. Особую востребованность приобретают профессии, связанные со свободным владением одним или несколькими неродными языками. Это подтверждается профориентационными предпочтениями наших выпускников. Большинство из них предполагает использовать полученные в гимназия знания иностранного языка в своей будущей профессиональной деятельности независимо от выбранной специальности. Таким образом, языковая компетентность приобретает личностный смысл в построении индивидуальных образовательных перспектив.

В научной литературе понятия «компетенция» и «компетентность» рассматриваются гораздо шире, чем «знание», «навык», «способность», поскольку они содержат в себе мотивационные, этические, социальные и поведенческие аспекты [3]. Понятие «языковая компетентность» в методике обучения чужим языкам является достаточно новым, появилось и стало распространяться лишь в середине XX века. В современном прочтении этот термин означает «свод языковых знаний и навыков, наличие которых позволяет разговаривать на другом языке в различных сферах деятельности» [3, с.71]. Согласно «Европейскому языковому портфелю» Совета Европы, установлено 6 критериев владения языком:

- языковое выживание (Breakthrough - A1),
- базовый уровень (Waystage - A2),
- пороговый уровень (Threshold – B1),
- свободное владение языком (Vantage – B2),
- эффективное общение (Effectiveness – C1),
- абсолютное общение (Mastery – C2) [ 4 ].

По сути, языковая компетентность – это путь к возможности качественно и продуктивно говорить на другом языке в различных сферах деятельности в



соответствии с лингвистическими нормами, культурными обычаями и колоритом изучаемого языка. В широком смысле – это возможность формирования общения, сотрудничества, толерантности в современном поликультурном обществе, ведь, по статистике ООН, примерно 2/3 населения Земного Шара дву- или многоязычно. Даже в формально одноязычных странах существует разнообразие языков, на которых говорят их граждане [5]. По данным литературных источников [5]., в типологии языков различают: крупные мировые языки, на которых говорят 100 и более миллионов человек, малые, на которых говорят менее 1 тысячи человек компактно проживающего населения и остальные – средние. По критерию соотношения разных языков, их функций и количества говорящих выделяют языки большинства, и меньшинства. Так, испанский язык, являющийся одним из крупнейших в мире, является языком меньшинства в США. Особое место занимает категория «смешанных языков», примером которых является «Spanglish». Это массовое речевое явление, объединяющее в себе черты английского и испанского языков в самых разнообразных комбинациях, активно используется в интернете, периодике, художественной литературе, рекламе, радио, телевидении и т.д.

Попытки создать и использовать универсальный язык «эсперанто» не получили всеобщего признания, поскольку каждый язык, каждое наречие несет национальное своеобразие, отражает историю и культуру каждого народа.

Обобщение материалов литературного обзора явилось научной базой для проведения исследования социально-психологических особенностей освоения неродных языков учащимися МАОУ «Гимназия №3» г. Саратова. Выборку составили дети, имеющие социальные предпосылки для многоязычия, Это – дети из семей мигрантов, смешанных браков, этнически однородных семей, не принадлежащих к титульной нации. В качестве рабочего инструментария использовалась анкета, содержащая вопросы относительно демографических данных, успеваемости, мотивации, профессиональных и жизненных планов, отношения к изучению языков. Анализ полученных результатов подтвердил общие научно обоснованные закономерности и выявил ряд специфических особенностей и тенденций, характерных для гимназистов. А именно:

- все гимназисты, независимо от этнической и социальной принадлежности их семей, считают родным языком русский. При этом 54% детей из моноэтнических семей национальных меньшинств и 32% детей из смешанных семей родным считают и свой национальный язык вне зависимости от того, владеют они им или нет;
- при длительном проживании в другой стране утрачивается необходимость общения на родном языке. Знание его поддерживается за счёт сознательного сохранения традиций;
- ведущими мотивами изучения второго иностранного языка гимназистами определены: профессиональные интересы, приобщение к культуре страны носителей языка, психологическая склонность, способности к изучению языков, возможности успешного общения, путешествия, познавательные потребности, саморазвитие;

- по мнению гимназистов, изучение второго и последующих языков даётся им легче предыдущего. Это не совпадает с научными данными, согласно которым подобное влияние сказывается лишь на втором языке, но не действует в дальнейшем [ 6 ].;
- мотивация изучения языков связана с профессиональной ориентацией вне зависимости от социального или этно-происхождения. Все участники исследования планируют использовать языки в своей будущей профессиональной деятельности. Владение иностранными языками, в их понимании, предоставляет дополнительные возможности для продолжения образования, общения, миграции, личностного развития, социализации.

Актуальность языковой компетентности в последнее время обостряется в связи с ускорением миграционных процессов. Проблема освоения неродных языков, изучение одновременно нескольких языков – по сути междисциплинарная. Она опирается на научные данные в области дидактики, лингвистики, педагогики, медицины, психологии, логопедии, страноведения и др.. Практическая реализация результатов таких исследований имеет непосредственное отношение к усвоению иностранных языков в рамках школьного образования. Она актуальна для обучающихся, изучающих иностранные языки в профильных классах и тем более – одновременно несколько языков. Как выяснилось в результатах проведённого исследования, языковую компетентность ученики считают важной не только для профессиональной эффективности в будущем, но актуальной для своего личностного роста, формирования поликультурной грамотности, успешной социализации.

Перспективное использование результатов данной работы, может способствовать формированию поликультурной личности обучающихся, и вместе с тем успешности учебно-воспитательной деятельности в языковой гимназии.

### **Библиографический список**

1. Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования [Электронный ресурс]. //Издательство «Просвещение»: сайт. – URL: <http://standart.edu.ru> (дата обращения 18.02.2017)
- 2.Закон РФ Об образовании [Электронный ресурс]. <http://www.edu.ru/abitur/act.34/index.php#stat14> (дата обращения 18.02.2017)
- 3.Сыдыкбаева М.М. Языковая компетенция как совокупность знаний и способностей // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. LXIII междунар. науч.-практ. конф. № 4 (61). – Новосибирск: СибАК, 2016. – С. 65-72.
4. Европейский языковой портфель: Предложения по разработке. М.,1998
5. Виноградов В.А. Лингвистика и обучение языку. М.:Academia,2003
6. Становление речи и усвоение языка ребёнком. // Р.С. Немов, Психология. М.:ВЛАДОС, 1998.

## ЧТО МОГУТ СДЕЛАТЬ СОВРЕМЕННЫЕ ШКОЛЫ ДЛЯ ВЫЯВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ СКРЫТОЙ ОДАРЁННОСТИ В ДЕТЯХ?

**Байгожина М.С.,**

*магистрант 2 курса специальности «Педагогика и психология» Кокшетауского университета им. А. Мырзахметова*

*Республика Казахстан г. Кокшетау ул. М. Ауезова, 189 а*

*эксперт по оцениванию филиала «Центр педагогических измерений» АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы»*

[meruert\\_1969@mail.ru](mailto:meruert_1969@mail.ru)

**Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы обучения талантливых и одаренных детей в системе среднего образования Казахстана, инклюзивность образования в современных условиях поликультурного образования. Особое внимание уделяется посредством каких механизмов и технологий в Казахстане решается задача: обучение детей со скрытой одарённостью.

**Ключевые слова:** современная школа, образование, обучение талантливых и одаренных детей, инклюзивное образование, скрытые способности.

В контенте многонациональной Республики независимого Казахстана одной из приоритетных задач общего среднего образования является обучение и воспитание личности к мирному существованию в поликультурном, многонациональном мире, формирование соответствующей системы ценностей и норм поведения, воспитание толерантного отношения к другим культурам, обычаям, традициям и вероисповеданиям. Социализация детей, развитие функциональной грамотности, инклюзивность обучения дают возможность вырастить поколение детей, которые смогут сделать вызов 10 проблемам человечества. Решением таких проблем в среднем образовании является обучение талантливых и одаренных детей.

В древнем Китае талантливого ребенка называли «Шэнь тон», т.е. «святой ребенок». Действительно, талантливого, одаренного ребенка можно считать «святым человеком». Потому что, одаренный ребенок – это творческая личность с высоким потенциалом, у которого развиты способности представлять новые идеи и гипотезы, исследования и схемы, который может ставить перед собой научно-технические, исследовательские проблемы и самостоятельно находить решения поставленным проблемам. Но насколько своевременно и точно мы сможем распознать ребенка с высокими способностями и запланировать дальнейшие действия по развитию их потенциала. Это вопрос, который волнует каждого учителя, стремящегося полно и четко работать с талантливыми и одаренными детьми.

Как известно, «одаренными и талантливыми детьми можно назвать тех, которые, по оценке опытных специалистов, в силу выдающихся способностей демонстрируют высокие достижения (или имеют потенциальные возможности) в одной или нескольких из следующих сфер деятельности:

- интеллектуальной;
- академической;

- творческого или продуктивного мышления;
- общения и лидерства;
- художественной;
- спортивной [1. Комитет по образованию США, 1972].

В толковом словаре В. Даля в толковании слова дар приведена пословица: «Каждый, кто родился, тот в дело сгодился. Кто в дело не годится, тот на свет не родится» [5]. Само слово дар – это корень перевёртыш. Получается, что ДАР и РАД – это один и тот же корень. Лексический смысл - радость. И в казахском языке слово «дарын» имеет близкий смысловой оттенок.

Американский педагог, разработавший «теорию трех колец одаренности» Дж. Рензулли отмечает, что «одаренность результат сочетания трех характеристик: интеллектуальных способностей, превышающих средний уровень, творческого подхода и вовлеченности в задачу высокой мотивированности и настойчивости» и «каждая из трех групп является равным партнером в создании одаренности...» [6]. С этой позиции учителя рассматривают «одаренность» как степень выраженности явного таланта в соответствии с тремя характеристиками и зачастую не связывают его со скрытыми способностями обучающихся. С времен советского образования нам досталось деление детей на «талантливых и одарённых», для которых в образовании создана определённая инфраструктура в обучении, и всех остальных, обучающихся в общеобразовательных школах. Так же недостаточный психологический уровень подготовки педагога по работе с одаренными детьми приводит к значительным трудностям в понимании терминов «одаренность» и «талант» и работе с ними.

В процесс внедрения изменений в обучение и развитие талантливых и одаренных детей может привести инклюзивное обучение.

Инклюзивное образование (фр. *inclusif*-включающий в себя, лат. *include*-закрываю, включаю) – это процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с особыми потребностями». Инклюзивное образование стремится развить методологию, направленную на детей и признающую, что все дети – индивидуумы с различными потребностями в обучении. Инклюзивное образование старается разработать подход к преподаванию и обучению, который будет более гибким для удовлетворения различных потребностей в обучении. Если преподавание и обучение станут более эффективными в результате изменений, которые внедряет инклюзивное образование, тогда выиграют все дети (не только дети с особыми потребностями) [3].

Мы должны понимать, что под инклюзивным обучением имеется ввиду обучение детей не только с ограниченными возможностями и особыми потребностями, но и обучение детей со скрытой одаренностью в обычном классе.

Таким образом, обучение детей со скрытыми способностями является одним из критериев для систематизации видов одаренности. Рассмотрим

критерий «форма проявления» одаренности. Существуют две формы «проявления» одаренности:

1. явная форма одаренности;
2. скрытая форма одаренности.

Явная одаренность обнаруживает себя в деятельности ребенка достаточно ярко и отчетливо (как бы «сама по себе»), в том числе и при неблагоприятных условиях. Достижения ребенка столь очевидны, что его одаренность не вызывает сомнения. Поэтому специалисту в области детской одаренности с большой степенью вероятности удастся сделать заключение о наличии одаренности или высоких возможностях ребенка. Он может адекватно оценить «зону ближайшего развития» и правильно наметить программу дальнейшей работы с таким «перспективным ребенком». Однако далеко не всегда одаренность обнаруживает себя столь явно.

Скрытая одаренность проявляется в атипичной, замаскированной форме, она не замечается окружающими. В результате возрастает опасность ошибочных заключений об отсутствии одаренности такого ребенка. Его могут отнести к числу «неперспективных» и лишить необходимой помощи и поддержки. Нередко в «гадком утенке» никто не видит будущего «прекрасного лебедя», хотя известны многочисленные примеры, когда именно такие «неперспективные дети» добивались высочайших результатов. Причины, порождающие феномен скрытой одаренности, кроются в специфике культурной среды, в которой формируется ребенок, в особенностях его взаимодействия с окружающими людьми, в ошибках, допущенных взрослыми при его воспитании и развитии, и т.п. Скрытые формы одаренности — это сложные по своей природе психические явления. В случаях скрытой одаренности, не проявляющейся до определенного времени в успешности деятельности, понимание личностных особенностей одаренного ребенка особенно важно. Личность одаренного ребенка несет на себе явные свидетельства его незаурядности. Именно своеобразные черты личности, как правило, органично связанные с одаренностью, дают право предположить у такого ребенка наличие повышенных возможностей. Выявление детей со скрытой одаренностью не может сводиться к одномоментному психодиагностическому обследованию больших групп дошкольников и школьников. Идентификация детей с таким типом одаренности — это длительный процесс, основанный на использовании многоуровневого комплекса методов анализа поведения ребенка, включении его в различные виды реальной деятельности, организации его общения с одаренными взрослыми, обогащении его индивидуальной жизненной среды, вовлечении его в инновационные формы обучения и т.д [2].

На сегодняшний день школы и внешкольные учреждения для обучения детей с проявленной одаренностью (в музыке, спорте, живописи, танцах, точных науках и др.) прочно представлены в образовательной сети. Следующим шагом углубления работы с талантливыми и одаренными детьми является выявление и развитие скрытых одаренностей у обучающихся.

Обучая детей со скрытой одаренностью, говоря об их развитии, нельзя

ограничивать свою работу лишь составлением программ обучения (ускорения, усложнения и т.д.). Необходимо создавать условия для формирования внутренней мотивации деятельности, направленности и системы ценностей на уроке и внеурочной деятельности, которые создают основу становления духовности личности.

Что для этого делает государство? Обучает учителей в рамках уровневых курсов, курсов по обновлённым, применяет методы способам обучения в соответствии с образовательными потребностями детей. Набирает масштабы участия учителей в исследовании урока – Lesson Study – который предполагает совместное осуществление планирования, преподавания, наблюдения, анализа обучения и преподавания, предоставления обратной связи и на основе сделанных выводов дальнейшее совершенствование практики учителя. Этот метод помогает совершенствоваться как опытным, так и начинающим учителям. Поскольку, в результате совместного планирования, совместного наблюдения, совместного анализа учителя формируют и «совместное представление» об обучении. Идет процесс «Равный равному», взаимообучение коллег. Активно используются групповые формы работы, вводится в школах формативное оценивание, оценивание по критериям.

Методы и формы работы с учащимися скрытой одаренности в условиях общеобразовательной школы прежде всего должны органически сочетаться с методами и формами работы со всеми учащимися школы и в то же время отличаться своеобразием, основываться на принципах дифференциации и индивидуализации. Могут использоваться тематические и проблемные мини-курсы, «мозговые штурмы» во всех вариантах: ролевые тренинги, развитие исследовательских умений и художественной активности в форме научно-практической работы или творческих зачетов [4]. Решая вопрос об организационных формах работы с одаренными учащимися, следует признать нецелесообразным в условиях школы выделение таких учащихся в особые группы для обучения по всем предметам. Одаренные дети должны обучаться в классах вместе с другими учащимися. Это позволит создать условия для дальнейшей социальной адаптации одаренных детей и одновременно для выявления скрытой до определенного времени одаренности, для максимально возможного развития всех учащихся, для выполнения ими различного рода проектной деятельности, творческих заданий. Система развивающего обучения, проектное обучение, проблемное усвоение – все это можно использовать при обучении талантливых и одаренных детей. Среди форм и методов внеурочной работы широкими возможностями выявления и развития талантливых и одаренных детей обладают различные факультативы, кружки, конкурсы, привлечение учащихся к участию в различных республиканских, международных предметных олимпиадах, конкурсов вне школы и система внеурочной исследовательской работы учащегося.

Важным фактором, влияющим на развитие одаренных учащихся и на выявление скрытой одаренности и способности является система внеклассной воспитательной работы в школе. Основой формирования такой системы

является «погружение в культуру». Функциями системы являются обучающая, развивающая и воспитывающая функции, а организующим началом системы является игра, так как игровой метод обучения является средством развития творческих способностей учащихся. «Игра – это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением», – пишет автор ряда книг, посвященных обучающим играм М.Ф. Стронин. Учитывая, что функциями игровой деятельности являются развлекательная, коммуникативная, диагностическая, игротерапевтическая, самореализация, межкультурная, межнациональная коммуникации, социализация, то это будет мощный метод выявления и развития детей со скрытыми способностями.

Вызов времени – нет лишних детей. Каждый ребенок – дар, рождается одаренным или приобретает способности к определенной деятельности на протяжении жизни. Поэтому в Казахстане решается серьёзная гуманистическая задача: обучения детей со скрытой одарённостью. Реформа образования Казахстана приобретает ценностный смысл. Наряду с выявлением явной формы одаренности, учимся выявлять скрытую одаренность. Работа в этом направлении уже дает свои плоды. Казахстан с 2009 года принимает участие в Международном мониторинговом исследовании ОЭСР PISA. Анализируя «Национальный отчет по итогам международного исследования PISA 2009» и национальный отчет «Основные результаты международного исследования PISA 2012» можно сделать выводы, что 15-летние обучающиеся показывают рост баллов из цикла в цикл [7, 8].

### **Библиографический список**

1. Комитет по образованию США, 1972.
2. Богоявленская Ю.Д., Шадриков В.Д., Бабаева Ю.Д. и др. Рабочая концепция одаренности. Москва. 2003 [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://psychlib.ru/mgppu/rko/rko-001-.htm> ( дата обращения 25.02. 2017).
3. Инклюзивное образование [Электронный ресурс]. – Режим доступа [https://ru.wikipedia.org/wiki/ Инклюзивное образование](https://ru.wikipedia.org/wiki/Инклюзивное_образование) ( дата обращения 28.02. 2017).
4. Методы и формы работы с одарёнными обучающимися. [http://www.suchkovo-school.narod.ru/odar\\_deti/forma\\_dar.pdf](http://www.suchkovo-school.narod.ru/odar_deti/forma_dar.pdf) ( дата обращения 24.02.- 28.02. 2017).
5. Толковый словарь русского языка В.Даля
6. Кузнецова Ю.И. Трехкольцевая модель одаренности Дж. Рензулли [Электронный ресурс]. – Режим доступа [https://superinf.ru/view\\_helpstud.php?id=5711](https://superinf.ru/view_helpstud.php?id=5711) (дата обращения 24.02.2017).
7. «Национальный отчет по итогам международного исследования PISA- 2009 в Казахстане»: Т.М. Амреева, Ж.Р. Азмаганбетова, Ж.Н. Базарбекова, Н.Т. Байгелова, С.А. Хаирова - Астана: НЦОКО, 2010. (дата обращения 28.02. 2017).
8. «Основные результаты международного исследования PISA 2012». Национальный отчет. А. Култуманова, Г. Бердибаева, Б. Картпаев, И. Иманбек, К. Шарбанова, М. Рахимова, Ж. Жумабаева, З. Пирнепесова, Б. Окенова, А. Увалиева – Астана: НЦОСО, 2013. (дата обращения 28.02.2017).

## НАЦИОНАЛЬНАЯ СПЕЦИФИКА ВОСПРИЯТИЯ ЦВЕТА КАЗАХАМИ – ЖИТЕЛЯМИ СТЕПЕЙ

**Баймусаева Б.Ш.,**

*кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры дошкольного воспитания и дефектологии Южно-Казахстанского Государственного педагогического института, Республика Казахстан*

[bbaymusaeva@mail.ru](mailto:bbaymusaeva@mail.ru)

**Аннотация.** В статье рассматривается вопрос о национальных особенностях цветового восприятия казахов на примере цветов «красный», «желтый», «коричневый», «синий», «зеленый». Цветовые обозначения в традиционных образных средствах хранят в себе первоначальные, прямые значения, на которые впоследствии наслаиваются дополнительные смысловые оттенки и создают неповторимый, оригинальный национальный колорит.

**Ключевые слова:** цвет, традиционные образные средства, национальный колорит, художественное мышление.

В нашем зрительном восприятии окружающего физического мира большую роль играет цвет. В языках народов мира традиционно за каждым цветом закреплено определенное значение. Эти значения могут быть разные, например, как если белый цвет у китайцев – знак траура, то для представителей европейской цивилизации белый цвет – знак невинности. Это условности культуры. Но все-таки общие, сходные значения, которые позволяют употребить слова, обозначающие цвет, в качестве символов, сохраняются. А символы, как известно, – язык искусства, искусства слова. За разнообразием значений в речи разных народов, иногда доходящем до полного противопоставления, можно выделить основные, доминирующие значения: белый – добро и свет, черный – зло и тьма, красный – красота, желтый – тоска, зеленый – жизнь, коричневый – покой, синий – бездонное небо.

Цветовая палитра в казахской речи (устной и письменной, в первую очередь художественной) богата и насыщена. Особенности казахских цветовых обозначений и их употребления в речи является то, что если черно-белая символика в языке художественной литературы может использоваться в основном при нравственной характеристике, при описании внутренних свойств, когда реальный цвет малозначим, то другие цвета, особенно красный и желтый, сохраняют свое первоначальное, лексическое значение цвета и преимущественно описывают внешние свойства вещей, создавая яркие зрительные образы.

Яркий, бросающийся в глаза красный цвет у казахов ассоциируется с красотой:

беттің қызылы – красота лица (букв. красный цвет лица);

қыздың көзі қызылда – девочка любит яркое (букв.: девочка засматривается на красное);

қызыл тіл – красноречие (букв.: красный, т.е. красивый язык). Сравним с русскими «Красная площадь, красная девица, красное словцо, красноречие»



Слово «қызыл»- «красный» используется в иронических выражениях со значением «чрезмерно» (кроме образа «қызыл шақа» - только что родившийся младенец):

әсіре қызыл тез оңар (букв: слишком красное быстро линяет);  
қып-қызыл төбелес – жестокая драка.

В последнем примере слово «красная» вовсе утратило цветовое значение, но полностью сохранило функцию символа энергии, жажды жизни [1].

Цветовое значение сохранилось в выражениях «қызыл шұнақ аяз» – соответствует русскому «Мороз, Красный нос», қызыл іңір – сумерки, когда красный цвет заката еще не рассеялся.

Слово «қызыл» в речи кочевников, в рационе которых мясо занимает основное место, употребляется в значении «мясо» в выражениях: қызылсырау – нуждаться в мясе, қызыл тұмсық болу – есть (кушать) мясо, данное выражение – выражение ироническое, перенесенное из описания сцен жизни хищников в описание нравов человеческого общества (соответствует русскому «рыльце в пуху»).

С отрицательным оттенком определение «красный» используется в выражениях: қызыл көз – вредный; қызыл кеңірдек болу – драть горло, ругаться.

В образной речи казахов эпитет «желтый» сохраняет первоначальное, цветовое значение слова, которое можно «увидеть» при более «пристальном взгляде»:

сары алтын – желтое золото (у русских червонное золото);  
сары күз – золотая осень, сарша тамыз – желтый август;  
сары қымыз – отменный кумыс (с желтыми крапинками жира);  
Сарыарқа – название возвышенности, плато в центральном Казахстане;  
сары май – сливочное масло;  
сары ауру – болезнь (гепатит);  
сары жон, сары бел – желтый холм с проторенной дорогой;  
сары су жиналу – болезнь суставов, когда накапливается в них сукровица.

В значении «укорениться» слово «желтый» встречается в метафорах : сартап болу, сары төсек болу – старая болезнь: сары табан қар – старый снег . Цветовое значение «уходит» вглубь в выражениях: сары уайым – соответствует русскому «зеленая тоска», сағыныштан сарғаю – букв. : пожелтеть от тоски.

Интересно употребление желтого цвета при обозначении пожилого возраста у женщин – «сары қарын бәйбіше» ( букв.: пожилая женщина с растянувшимся животом (намек на множественные роды) и у мужчин – «сары тіс болу» (букв: зубы пожелтели, т.е. состарился).

Можно даже углубиться в этнографический экскурс при «анатомировании» традиционного образного средства казахов «қара қазан, сары бала», где қара қазан – семейный очаг, сары бала – семья, потомство. Историки, этнографы, да и народные предания утверждают, что древними предками казахов были светлолицые, голубоглазые племена (вспомним этимологию этнонима «половцы»). У казахов также встречается интересное выражение с положительной оценочной нагрузкой: өзі сары көзі көк – ол

жігіттің сұлтаны (букв: светлолицый, синеглазый – достойнейший из джигитов). Как мы видим, цветовые обозначения в традиционных образных средствах хранят в себе первоначальные, прямые значения, на которые впоследствии наслаиваются дополнительные смысловые оттенки.

Какой-то особой симпатией у казахов пользуется коричневый цвет, который создает неповторимый, оригинальный национальный колорит и который остался почти невостребованным в художественном мышлении других народов. Наверное, это связано с ментальностью кочевого народа, в характере которого размеренная повседневность в пространстве степи породила философское, терпеливое отношение к жизни, ее перипетиям. И, наверное, поэтому выше всех других доблестей ценится у народа такие качества характера, как спокойствие, степенность, уравновешенность, которым в языке красок подходит лишённый блесков, поглощающий яркие солнечные лучи коричневый цвет. Как тонут неожиданные крупные яркие события в спокойном течении серой повседневности, которая и есть бытие, экзистенция.

Если в поэтическом языке другие цвета создают художественные образы и с положительной, и с отрицательной оценочностью, то все образные выражения с эпитетом «коричневый» – только с положительной оценкой. Например, қоңыр күз – бабье лето, қоңыр салқын жел – прохладный освежающий ветер, қоңыр қозы – ягненок с коричневой шерстью (употребляется как ласковое обращение к ребенку), қоңыр дауыс – приятный, баритональный голос.

Отсутствие ярких тонов в цвете позволяет употребить слово «коричневый» в значении «серый» (скучный, бедный), в отличие от русского выражения без оттенка отрицания:

қоңырқай тіршілік – размеренная, без ярких впечатлений и без большого достатка жизнь;

қоңырайып қалу, көңілі қоңылтақсу – стало тускло на душе, погасли яркие краски, лишиться больших надежд.

«М.В.Ломоносов открыл, что есть основные три цвета: красный, синий, желтый, все остальное от их смешения, – пишет исследователь Е.М.Лулудова. – У африканского народа ндембу кроме белого, красного, желтого, все цвета обозначаются описательно» [2,150].

С большой любовью и поклонением относятся на востоке к зеленому и синему цветам, цветам травы (жизни) и неба (места обитания Бога-Тенгри). Как замечено филологами и научно подтверждено учеными-естественниками, под ярким солнцем зеленый и синий цвета сливаются, становятся неразличимы, и поэтому для их обозначения многие азиатские народы пользуются одним словом «көк». Одно из священных понятий у кочевников – «көк» – не только синее небо, место обитания Бога, но и сам Бог-Тенгри. Слово употребляется в данном значении не только как прилагательное, но и как существительное («самодостаточное» понятие, не нуждающееся в опоре из прилагательных-определений). Неприкосновенны, священны у народа и «аққудың көгілдірі» – детеныш лебедя с бело-голубым оперением, көк кептер

– синий голубь. Тотем кочевников – «көк бөрі» (букв: синий волк), көкжал – волк с синей холкой – символ бесстрашия и мужества. Значение недостижимости, богатства сохранилось в выражениях: көк етікті кездеспей, көн етіктін менсінбей (букв: с синими сапогами (т.е. красивый, богатый) не встретился, а в сапогах из невыделанной кожи (бедный) – не по нраву) – о привередливой невесте; «көйлек көк, тамақ тоқ» – беззаботная, в довольстве, жизнь. Богатство, материальный достаток в понимании многих народов – благосклонность неба, не зря у слова корень «бог», сравним: «убогий».

Слово «көк» в значении «зеленый» встречается почти у всех тюркоязычных народов, что связано с единством географического расположения, климата, и как следствие, мироощущения: «Көк шөп» – зеленая трава, «көкке ілігу» – присущее кочевникам образное выражение, когда скот после голодной зимы дожил до первых весенних травок.

Метафорическое мышление народа находит отражение и в выражениях, означающих «незрелый, неспелый»: көк алма – неспелое яблоко, көк өрім жас – молодой, юнец. Магнетическая сила слова ощущается в бата – «благопожеланиях» и проклятиях. Бата – уникальный феномен художественного мышления казахского народа, в котором заметно влияние шаманизма с его магическими формулами – заклинаниями. Например, «көсегең көгерсін!» – образ раскрывающейся почки деревьев, бутона цветов перенесен в жизнь человека: процветай, расти, обретай потомство. В этом контексте самым страшным для кочевников является проклятие: «көгермегір», то есть чтоб остался без потомства, көктей солғыр (букв: «чтоб увянуть зеленым») – «чтоб умереть молодым: Значение «живая жизнь, вечная жизнь всей природы» зеленый цвет имеет в языке всех народов мира, что говорит об общности и дологического (метафорического), и логического мышления человечества. Вспомним образ дуба – символа жизни у Лермонтова: «Надо мной, чтоб, вечно зеленея, темный дуб склонялся и шумел».

«Көк» употребляется с отрицательной оценкой в словосочетаниях: көкбет, көк долы (букв: зеленый от злости) – злой, истеричный; «көк езу» (букв: зеленые губы) – пустомеля, көк ми (букв: зеленые мозги) – көк бақа (букв: синяя лягушка) – худой, мослатый; аузынан ақ ит кіріп, көк ит шығу – ругаться, в данной идиоме образы собак означают бранные слова; көк тиын жоқ – соответствует русскому «медная копейка», «грош».

Не только синий – цвет неба, но и зеленый – цвет живой, цветущей жизни священен для кочевников – мусульман, в исламской религии. Зеленый цвет – цвет флага мусульманских государств.

Как мы видим, цвет, который мы воспринимаем физическим органом – глазом, пройдя через горнило духовного зренья–мысли, претерпевает смысловую трансформацию в языке соответственно особенностям художественного мышления народа. Примеры из казахского фольклора убеждают, что восточное мировосприятие отличается от рационалистического западного преобладанием эмоционального над логическим. На первом плане господствует экспрессия, что и обуславливает появление таких понятий, как

«восточный колорит», «восточная цветистость речи», вплоть до известного афоризма из популярного кинофильма советских времен «Восток – дело тонкое».

### **Библиографический список**

1. Керлот Х.Э.Словарь символов.- М.,1994.
2. Лулудова Е.М. Цветопись А.П.Чехова //Археопэтика. Вып.1- КазНУ, 2000, с.86-110.

## **ЗНАКОМСТВО СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С СЕМЕЙНЫМИ ТРАДИЦИЯМИ ЕЛЕЦКОГО КАЗАЧЕСТВА**

**Бакаева О.Н.,**

*доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного и специального образования ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина» 399770 Липецкая обл., г. Елец, ул. Коммунаров, д.28*

[BaкаevaON@yandex.ru](mailto:BaкаevaON@yandex.ru)

**Аннотация.** Традиции являются одним из средств социализации детей и основным механизмом передачи новым поколениям законов внутрисемейной культуры. В данной статье обосновывается теоретическая значимость и практическая необходимость знакомства детей старшего дошкольного возраста с традициями семейного воспитания. Опираясь на исследования Н.Р. Азизовой и Г.И. Репринцевой, дается определение семейных традиций, как принятых в семье норм, отношений, манеры поведения, обычаев и взглядов, передающиеся из поколения в поколение. Вторая часть статьи раскрывает специфику работы МБДОУ с. Казаки Елецкого района Липецкой области по реализации региональной программы дополнительного образования «Приобщение старших дошкольников к традициям родного края», в процессе которой осуществляется непосредственное знакомство старших дошкольников с семейными традициями елецкого казачества.

**Ключевые слова:** дошкольное образование, семейное воспитание, старшие дошкольники, традиции, обычаи, елецкое казачество, семейные традиции, традиции елецкого казачества.

В современной России проблемами психолого-педагогической науки остаются вопросы о восстановлении «связи времен» (Д.С. Лихачев), «возвращении к собственной истории и культуре, к традициям реально существовавшего воспитательного действия на Руси» (Е.П. Белозерцев) являющихся составными компонентами культурно-исторического образования подрастающего поколения. Как справедливо указывает Г.Н. Волков, семейная традиционная культура – это неотъемлемая часть духовного феномена народа. Одной из основных функций семьи как социального института выступает сфера духовного общения, реализация которой предполагает необходимость приобщения детей к общечеловеческим и культурно-национальным ценностям. Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования (ФГОС ДО), принципами дошкольного образования

выступают «приобщение детей к социокультурным нормам традициям семьи, общества и государства, ... учет этнокультурной ситуации их развития» [1, с. 3]. ФГОС ДО направлен на решение, в том числе и таких задач, как, во-первых, «объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества» и во-вторых, «формирование общей культуры личности детей...» [1, с. 4]. Считаем, что реализация обозначенных принципов и задач возможно только в том случае, если деятельность ДОО будет направлена на ознакомление детей дошкольного возраста с традициями и обычаями семейного воспитания.

В исследованиях А.А. Венгера, А.В. Запорожца, А.Н. Леонтьева, Н.Н. Поддъякова, А.В. Петровского и др. доказано, что социальная ориентация дошкольников в общественно-историческом опыте начинается со становления социально-нравственной ценности направленной на приобретение образа семьи и «понимание чувств близких и родных» (Н.Н. Поддъяков) им людей, а это, в свою очередь, обеспечивается тем, что в семье дети «не учатся жить, а живут» (Е.А. Аркин). Изменения, происходящие в современном обществе и касающиеся проблем семьи и семейного воспитания, приводят к формированию у детей и подростков искаженного ее образа (Е.С. Бабунова, Т.М. Барина, И.В. Бестужев-Лада, Т.А. Березина, И.В. Гребенников, Н.В. Демидова, Л.В. Загик и др. Поэтому приобщение дошкольников к семейной традиционной культуре, позволит возродить утраченную связь между поколениями, гуманизировать процессы воспитания и обучения, скорректировать ролевые и межличностные отношения, поскольку именно яркие впечатления о родительском доме, его традициях и обычаях накладывают отпечаток в душе ребенка на всю оставшуюся жизнь [2, с. 4-5].

В мире нет ни одного народа, который бы не имел своих традиций, обычаев, обрядов и ритуалов. Они играют важную роль в воспроизводстве культуры и всех духовных сфер жизни человека. В работах Н.Р. Азизовой и Г.И. Репринцевой рассматривают, как основные механизмы передачи новым поколениям законов внутрисемейной культуры. Вслед за ними, даем следующее определение семейных традиций – это принятые в семье нормы, отношения, манеры поведения, обычаи и взгляды, передающиеся из поколения в поколение [3, с. 25].

В настоящее время значительно повысился научный интерес к изучению традиций, которые веками складывались в отечественных семьях, а в послереволюционный период были призваны официальной идеологией устаревшими, мещанскими, безыдейными и оказались сильно деформированными или вовсе исчезнувшими. К их числу были отнесены традиции семейного чтения, пения, рукоделия или другого совместного труда и творчества, игр, домашнего театра, коллекционирования, создания семейного музея и пр. (Е.С. Бабунова, Т.М. Барина, Т.Е. Березина, Г.Н. Гришина, Н.В. Демидова и др.). Сегодня семейные традиции называются одним из важнейших средств домашнего воспитания, они вновь возрождаются (экскурс в

родословную своей семьи, а именно: сбор и хранение семейных реликвий, создание генеалогических древ, посещение памятных для предков мест и т.д.); разнообразнее становятся традиции проведения досуга в семье: путешествия; воскресные поездки за город; посещения музеев, выставок, театров, цирка; домашние концерты; спортивные развлечения и др.; обогащается содержание и усиливается развивающее влияние общепринятых семейных традиций – празднование Нового года и дней рождения членов семьи и, что наиболее важно, ребенка. Это способствует полноценной организации жизнедеятельности семьи как социального института, обеспечивает рост взаимопонимания между ее членами, и в первую очередь между родителями и детьми, помогает совершенствовать процесс домашнего воспитания.

Липецкий регион имеет свою историю, богат традициями и обычаями. Он располагается в центре России, на стыке Средне-русской возвышенности и Окско-донской низменности. Одной из крупных рек Липецкой области является Дон с ее притоком Быстрая Сосна, на которой расположен самый древний ее город Елец, воспетый во многих произведениях искусства: кино – «Живой» реж. М. Хуциев, «Мальчики» реж. Р. Григорьева, «Красные пчелы» реж. Макарычев, «Поединок» реж. А. Мальков и др.; живописи – Н. Жуков, В. Мешков, В. Сорокин, Н. Ульянов и др.; музыки – Т. Хренников; литературы – И. Бунин, М. Пришвин и др. Как пишут авторы книги «Елец веками строился» В. Горлов и А. Новосельцев, драматическая судьба Ельца на протяжении нескольких веков определялась его местоположением. За ним начиналось «Дикое поле». Постоянные набеги печенегов, половцев, татар, моголов вынудили выработать свою систему обороны, которая слагалась из сторожевой казачьей службы. С 1589 г. появлялись сообщения о казаках, переселившихся с Днепра, называемых черкасами и получивших земельные наделы. С тех времен и появились их различные военные поселения близ Ельца – Талица, Черкасы, Казаки и др., сохранившиеся и до наших дней [4, с. 108-110].

Современные дошкольные образовательные организации г. Ельца и Елецкого района выбирают приоритетным направлением своей деятельности изучение проблемы культурно-образовательной среды. Считаем, что рассмотрение данного вопроса не возможно без изучения истории родного края и традиций своего народа.

Тема елецкого казачества с его самобытностью, богатыми обычаями и обрядами, разнообразным фольклором, воинскими и семейными традициями обладает уникальным развивающим средством и мощным воспитательным потенциалом, реализуемым МБДОУ детский сад с. Казаки Елецкого района в программе дополнительного образования «Приобщение старших дошкольников к традициям родного края». Ее цель заключается в освоении детьми старшего дошкольного возраста норм и правил жизнедеятельности на основе изучения исторически сложившейся традиционной культуры Елецкого края. Данная программа направлена на решение следующих задач: формирование чувства любви к родному краю посредством изучения культурно-исторического наследия елецкого казачества; приобщение к духовно-нравственным ценностям

своего народа; развитие речевой, музыкальной и игровой культуры через региональный фольклор; изучение семейных традиций и обычаев; создание условий для творческого развития дошкольников.

Работа детского сада предусматривает освоение четырех основных модулей, каждый из которых предполагает изучение различных тем:

1. Край, в котором мы живем («Край наш – елецкий», «Природа нашего края», «Человек без Родины, что птица без крыльев», «Елец – город воинской славы»);

2. Быт и традиции елецкого казачества («Жизнь елецких казаков», «Наши деды – славные победы», «Боевой конь казака», «Курень – жилище казаков»; «Промыслы елецких казаков», «Елецкое кружево – символ нашего города», «Казачья одежда (женская и мужская)», «Традиционная казачья кухня»);

3. Нравственные устои елецкого казачества («Уклад семейной жизни», «Рождение ребенка в казачьей семье», «Воспитание мальчика (девочки) в казачьей семье», «Детские казачьи игры», «Казачьи обрядовые и хороводные песни»);

4. Православные и календарно-обрядовые праздники («Православные праздники – Покров Пресвятой Богородицы, Казанской иконы Божьей матери, Рождество Христово, Пасха, Троица и др.», «Календарно-обрядовые праздники – Святки, Крещение, Масленица, Сороки и др.»).

Представленная тематика позволяет знакомить дошкольников со следующими семейными традициями елецкого казачества: культ семьи; распределение семейных обязанностей; свадебные обряды – выбор жениха и невесты, сватавство, кладка, сговор, запой, смотрины, мальчишник/девичник, выкуп невесты, благословение родителей, венчание, свадебный «стол», выкуп приданого, осыпание, свадебные дары и т.д.; рождение, крещение и воспитание детей; отношение жены к мужу: отношение к родителям; отношение к старшим; религиозные обычаи; погребение; гостеприимство; казачья одежда, казачья шашка; проводы на службу, казачий конь; казачий круг; кулачные бои; казачьи песни, пляски и игры и т.д.

Знакомство детей старшего дошкольного возраста с традициями и обычаями елецкого казачества возможно только при условии мотивационно-ценностного, технологического, эмоционально-волевого и рефлексивного компонентов сотрудничества ДОО с семьей, обеспечивающего гуманистический характер ее направленности, освоение субъективной позиции в процессе решения задач взаимодействия детей и взрослых. Основной идеей совместной деятельности педагога с родителями является введение в каждой семье своих традиций и обычаев с тем, чтобы у их дома была особая неповторимая атмосфера и уют, чтобы для всех домочадцев дом стал своей крепостью, в котором чувствуешь себя полностью защищенным от любых проблем, бед и невзгод.

### **Библиографический список**

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (от 17. 10. 2013 г., № 1155) [Электронный ресурс]. – (<https://docviwer.yandex.ru>).

2. Бабунова Е.С. Формирование у детей старшего дошкольного возраста интереса к русской семейной традиционной культуре: автореф. ... канд. пед. наук. – М., 1996. – 22 с.
3. Репринцева Г.И., Азизова Н.Р. Семейные традиции воспитания детей в культуре и быту народов России. – М.: ФОРУМ, 2015. – 304 с.
4. Горлов В.П., Новосельцев А.В. Елец Веками строился. – Липецк: Ориус, 1993.

## **ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА ДИСЦИПЛИНЫ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК» В РАМКАХ МАГИСТЕРСКОЙ ПРОГРАММЫ «ЭТНОКУЛЬТУРОЛОГИЯ» НА ФИЛОСОФСКОМ ФАКУЛЬТЕТЕ**

**Бартель В.В.,**

*кандидат культурологии, доцент кафедры английского языка для гуманитарных направлений и специальностей СГУ им.Н.Г. Чернышевского*  
[wita38@mail.ru](mailto:wita38@mail.ru)

**Аннотация.** В данной статье представлен краткий обзор рабочей программы «Иностранный язык» для профиля «Этнология» (квалификация выпускника-магистр). Автор останавливает внимание на основных направлениях организации самостоятельной работы, в частности освоении текстов профильного направления, которые способствуют формированию навыков коммуникации с различными этническими и конфессиональными группами. В работе представлены методические рекомендации по использованию в учебном процессе ряда образовательных технологий: технология обучения в сотрудничестве, проектная технология, технология модульного обучения.

**Ключевые слова:** межкультурные и межэтнические коммуникации, этнические и конфессиональные группы, культурологическая информация, этнокультурное пространство, образовательные технологии, контекст.

Воздействие культуры на социальную жизнь общества значительно во все времена. В современных условиях спрос на специалистов в области культурологии возрастает. Необходимы специалисты не только по культурным проблемам, но и по их взаимосвязям, появляется необходимость проведения профессиональных экспертиз культурных идентичностей, развитие навыков межкультурных коммуникаций. Этнокультурологические аспекты современного общества становятся ведущими и фундаментальными. Несколько лет назад на философском факультете Саратовского государственного университета было открыто направление подготовки «Культурология», профиль подготовки «Этнология». Дисциплина «Иностранный язык» входит в базовую часть подготовки магистра. Программа курса ориентирована на развитие профессиональных коммуникативных умений и информационной культуры и является органической частью процесса осуществления подготовки высококвалифицированных специалистов. Она тесно связана с такими дисциплинами базового цикла как «Теория культуры», и профессионального цикла «Национальное искусство: теория и практика», «Мировые и национальные религии», «Этнокоммуникационные процессы и риски



современности».

Входные знания, умения и компетенции, необходимые для изучения данного курса, должны быть сформированы в курсе «Иностранный язык» цикла общих гуманитарных, социальных и экономических дисциплин программы бакалавриата. Нужно отметить, что студенты (магистранты) приходят хорошо подготовленными в области профессиональных знаний, что значительным образом упрощает работу с текстами профильного направления на иностранном языке. Студенты проявляют живой интерес к обучению ведению научной дискуссии и формированию навыков межкультурной и межэтнической коммуникации, коммуникации с представителями профессиональных групп. К сожалению, курс иностранного языка предусматривает небольшое количество часов – 216, из которых на аудиторную работу отводится по 18 часов в первом и втором семестрах. Перед преподавателем встаёт проблема организации самостоятельной работы. Среди заявленных в программе образовательных технологий, для организации эффективной самостоятельной работы и мотивации студентов как нельзя лучше подойдут технологии модульного обучения, проектная технология и технология обучения в сотрудничестве. Метод проектов позволяет научить студента творчески мыслить, формирует навыки корпоративности. Темы проектов в области этнокультурологии отличаются разнообразием. Начиная от широкой темы «Влияние культуры этносов на развитие общества» до более узкого варианта: «Этнодинамика и миграционные процессы в Саратовской области». Современная ситуация в образовательных учреждениях актуализирует поиск современных методов обучения, которые бы способствовали формированию культуры межнационального общения, готовности и способности к продуктивному, межкультурному взаимодействию [1]. Проектная методика может быть направлена на составление глоссария. Профессиональная терминология всегда требует тщательной проработки, для того чтобы текст на иностранном языке был переведён грамотно и получил в итоге верную трактовку. Наряду со словами интернационализмами и бытовой лексикой, профильные тексты всегда содержат большое количество терминов и профессиональной лексики. Студентам предлагается в течение семестра подбирать материал для глоссария, делать к нему комментарии, и оформлять в различных формах, от презентации до печатного издания, которое станет в дальнейшем подспорьем для будущего поколения студентов (магистрантов). Личностно-ориентированный подход в образовании, безусловно, предусматривает использование технологию обучения в сотрудничестве. При организации самостоятельной работы студентов технология работы в сотрудничестве, демонстрирует отличные результаты, поскольку, в первую очередь происходит совместная общественно-познавательная деятельность. Технология обучения в сотрудничестве реализует идею взаимного обучения, осуществляя как индивидуальную, так и коллективную ответственность за решение учебных задач. В рамках этой технологии наиболее эффективны культурологические экспертизы. Студенты исследуют достоверность ряда фактов и артефактов, представленных в текстах

произведений художественной литературы или исторических документов, используя материалы архивов и электронные базы Интернет ресурсов. Студенты работают в команде, что укрепляет корпоративный дух, формирует чувство ответственности. Модульная система обучения организации самостоятельной работы имеет некоторые принципиальные отличия от традиционной системы обучения. Содержание обучения представляется в законченных самостоятельных модулях, одновременно являющихся банком информации и методическим руководством по его применению [2]. Модульное обучение экономит время, поскольку всегда начинается с формулировки интегрирующей цели. При построении модуля соблюдается логика усвоения студентом знаний. Модуль предусматривает: восприятие, осмысление, запоминание, применение, обобщение, систематизация [3]. Работая по программе, которая предусматривает небольшое количество часов, модульная технология также видится эффективной, поскольку экономит время и учит студента конкретизации, а главное систематизации материала и обобщению. Технология модульного обучения повышает эффективность обучения благодаря четкой комплексной проработке всех компонентов процесса обучения: целевого, содержательного, структурного, операционно-деятельного, контрольного, оценочно-результативного. Реализация компетентного и личностно-деятельного подхода с использованием перечисленных технологий предусматривает активные и интерактивные формы обучения, такие как разбор конкретных ситуаций, коллективная мыслительная деятельность, дискуссии. В заключении хочется обратить внимание ещё на одну форму организации самостоятельной работы, а именно работу с электронными журналами на английском языке. Студенты делают обзор известных журналов: *Ethnoculture Journal*, *Arts and Humanities in Higher Education*, *Education and Urban Society*, *Journal of Research in International Education*. Студенты учатся кратко и лаконично формулировать мысли, выражать критическую точку зрения, выстраивать положительные отзывы. Организация аудиторной работы и самостоятельных видов деятельности ориентирована на формирование навыков профессионального общения. В современном обществе культурные взаимодействия и противоречия определяют модели социального поведения, становятся основанием для социальных объединений и коммуникаций. В этих новых условиях возрастает роль специалистов по этим проблемам. Дисциплина «Иностранный язык» наряду с другими дисциплинами курса призвана подготовить высококвалифицированного специалиста в области культурологии и этнокультурологии.

### **Библиографический список**

1. Бартель В.В. Использование современных методов обучения для формирования культуры межнационального общения/Образование в современном мире: сборник научных статей/под ред. Ю.Г. Голуба.-Саратов:Изд-во Сарат. Ун-та, 2013.-Вып.8.-С.120
2. Коньшева А.В. Английский язык. Современные методы обучения.-Минск:ТетраСистемс,2007.-352 с.
3. Онищук В.А. Урок в современной школе.-М., 1991.-198 с.

## ПАТРИОТИЗМ И НАЦИОНАЛЬНОЕ САМОСОЗНАНИЕ: ИЕРАРХИЯ ПОНЯТИЙ

**Белькова П.А.,**

*учитель школы №2120, г.Москва, г.Московский, ул.Бианки, д.9*  
[belkova\\_nad@mail.ru](mailto:belkova_nad@mail.ru)

**Аннотация.** В статье говорится о ретроспективе патриотического воспитания и актуальности его в современной России; рассматривается ряд связанных с патриотизмом понятий и организация их в определенную систему.

**Ключевые слова:** этнос, нация, национальное сознание, национальное самосознание, национальная идентичность, патриотизм, патриотическое воспитание.

В начале XXI века педагогическая наука сталкивается с рядом проблем, которые необходимо решить для достижения наивысших результатов в обучении и воспитании подрастающего поколения. В современной педагогической литературе находят отражение достижения педагогов-предшественников, но на практике многие идеи и планы остаются нереализованными в полной мере.

Современное общество находится в состоянии кризиса, как экономического, так и духовного, связанного с ослаблением и отсутствием нравственных идеалов. Кризис моральных устоев связан и с историческими процессами, которые произошли в Новейшей истории в 90-е годы, так как советские идеалы и принципы воспитания упразднились, а современные еще не сформировались и не оформились в определенную систему. Но воспитание подрастающего поколения и патриотическое воспитание считается приоритетным направлением педагогики.

Для повышения эффективности патриотического воспитания разработаны концепции гражданского и патриотического воспитания, действует ряд государственных программ, направленных на патриотическое воспитание подрастающего поколения. Это правовые документы: закон РФ «Об образовании», «Национальная доктрина образования Российской Федерации до 2025 г.», «Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России», «Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 г.», «Концепция патриотического воспитания граждан Российской Федерации». Также до 2015 года Министерством образования и науки РФ была утверждена государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2011–2015 годы». В рамках данной программы были проведены мероприятия, направленные на изучение истории и культуры России и родного края; спортивное воспитание; пропаганду здорового образа жизни. Особого внимания заслуживает музыкальная сфера деятельности, включающая пропаганду русского народного музыкального творчества. В настоящее время Министерством Образования была предложена программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016 - 2020 годы». Данная

программа является логическим продолжением завершившейся в 2015 году Программы и ориентирована на все социальные слои и возрастные группы граждан при сохранении приоритета патриотического воспитания детей и молодежи.

Как видно из сказанного, существует определенный социальный заказ на патриотическое воспитание подрастающего поколения, а также на подготовку педагогов, которые будут осуществлять это воспитание и наблюдать за уровнем нравственной подготовки школьников.

Высшей ступенью патриотического воспитания, на наш взгляд, можно считать воспитание национального самосознания, когда каждый член общества осознает себя его неразрывной частью. Напомним, что человек является сложным организмом, имеющим биологические и социальные потребности, в связи с чем человеческие группы выделяют как на основе биологических факторов, так и на основе социальных. Все это приводит к структуризации групповых иерархий.

Советский историк и этнограф Ю.В. Бромлей структурировал и обосновал теорию этноса и нации. По его определению, этнос (от гр. «племя, народ») — устойчивое сообщество людей, которое исторически сложилось на определенной территории и характеризуется общностью языка, быта, культуры, черт психики и сознания, отраженных в едином названии и представлении об общности происхождения. Этнос в разные исторические периоды видоизменялся и приобретал различные формы: племя, народность, нация. Исходя из данного определения, нация является высшей ступенью самоорганизации этноса, закономерным итогом развития консолидационных процессов, который проявляется в кодификации языка, профессиональной, художественной культуре, средствах массовой информации, расширении письменности на массовом уровне, выработке национального самосознания, его широком распространении и усвоении [5, с. 136].

Таким образом, мы можем сказать, что национальное самосознание является неотъемлемой частью нации как сообщества людей одного этноса. Термин «национальное сознание» транслируется и употребляется повсеместно: в государственных документах, в СМИ, в периодических изданиях, в публичных выступлениях политических деятелей. Это доказывает, что патриотическое и национальное воспитание является актуальным и приоритетным направлением в педагогике и психологии, также в ряде других гуманитарных наук. В настоящее время проблема патриотического как части нравственного воспитания требует переосмысления и модернизации. Данное понятие не ново, но в педагогической литературе освещено не в полной мере.

По определению автора-составителя этнопсихологического словаря В.Г. Крысько, «...национальное сознание – сложная совокупность социальных, политических, экономических, нравственных, эстетических, философских, религиозных взглядов и убеждений, характеризующих определенный уровень духовного развития нации» [8, с. 264]. Национальное сознание имеет определенную структуру и состоит из двух основных компонентов:

эмоционального, включающего в себя повседневные потребности, интересы, систему духовных ценностей, обычаи и традиции и рационального, состоящего из обобщенной и научно обоснованной системы взглядов о жизненном пути, месте, роли и развитии нации. Содержание рационального компонента включает в себя идеологию нации, национальную идею, нормы и ценности поведения представителей национально-этнической общности.

Одной из составляющих национального сознания является национальное самосознание, имеющее множество трактовок и интерпретаций как в педагогике и психологии, так и в других гуманитарных науках. Так, психолог М.И. Боришевский определяет национальное самосознание как осознание личностью себя частью определенного национального (этнического) сообщества и оценку себя как носителя национальных (этнических) ценностей, сложившихся в процессе длительного исторического развития национального сообщества, ее самореализации как субъекта социальной действительности [3, с.42]. В то же время этнопсихолог А.С. Баронин определяет национальное самосознание как устойчивую, осознанную, переживаемую систему представлений индивида о себе как о представителе определенной нации. В формулировке А.С.Баронина отсутствует исторический компонент определения и, следовательно, отсутствует историческая и нравственная оценка себя как субъекта [2, с.90].

Коренным образом отличается трактовка термина, предложенная историком К.В. Бариновой. В то время, как А.С. Баронин говорит об индивидуальном представлении для каждого члена общества, она объясняет термин «национальное самосознание», как характеристику целой нации: «Национальное самосознание – ценностная характеристика нации, определяющая ее целостность как субъекта историко-цивилизационного процесса. Оно представляет собой совокупность идей и концепций, которые выражают: содержание, уровень и особенности понимания и чувственно-эмоционального переживания нацией самой себя; осознание нацией смысла своего существования и своих национально-государственных, социально-экономических, идеологических и религиозных идеалов, ценностей, целей и интересов; представления о своей истории, современном состоянии, перспективах своего развития, месте среди других народов и характере взаимоотношений с ними» [1, с.124].

И все же, в основополагающем для сферы общего образования документе «Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» делается упор на личность, и национальное самосознание определяется как разделяемое всеми гражданами представление о своей стране, ее народе, чувство принадлежности к своей стране и народу. Основу своей идентичности составляют базовые национальные ценности и общая историческая судьба [7, с.4]. Исходя из сказанного, можно утверждать, что термин «национальное сознание» относится к характеристике нации в целом, а «национальное самосознание» – личностное качество.

В настоящее время в образовательный процесс внедряются элементы

национальных школ, где акценты расставлены не только на русский народ, его историю, духовность и традиции, но и другие нации и народности России. Образовательный процесс включает в себя этнографический и краеведческий материал для связи обучения с народными традициями. При этом особое внимание следует уделить изучению элементов культуры и духовности соседних наций и стран мира.

Термины «нация», «национальное сознание», «национальное самосознание», «национальная идентичность» должны в конечном итоге быть направлены на патриотическое воспитание школьников.

Идея гражданского и патриотического воспитания с давних времен является основной задачей воспитания в целом. В связи со сказанным выше рассмотрим понятие «патриотизм». Содержание и определение данного понятия изменялось от своего зарождения и до настоящего времени. С конца X века и до реформ Петра I патриотизм был неразделим с православием: отказ от одного обозначал отказ и от второго. Национально-государственное объединение на патриотической основе повышало могущество государства и внедряло идею о патриотизме.

В царской России понятие патриотизма тесно связывалось с монархией, с возвышением государственной власти над властью духовной, но с сохранением основ российской духовности и нравственности. В этот исторический период Россия развивает международные связи, и само понятие «патриотизм» рассматривается как духовно-нравственное состояние монарха.

Особый всплеск идей патриотизма и гражданского воспитания произошел в середине XIX - начале XX века. В это время Российской империей правил Александр II, который отменил крепостное право и провел ряд либеральных реформ. Наиболее остро встал вопрос о новом идеале человека-патриота. Шли споры между «славянофилами» и «западниками», где первые отождествляли патриотизм с любовью к народным традициям, а вторые требовали устранения сословных, религиозных и прочих ограничений.

Литературный критик В.Г. Белинский говорил о характерных чертах русской нации. По его мнению, это патриотизм, человечность, гуманизм. Он стремился поменять направление образования: воспитывать поколения в духе патриотизма, осознавать интересы Родины и быть в готовности к действиям за эти интересы. В.Г. Белинский указывал на связь гражданского воспитания с патриотическим. Гражданин не может быть не патриотом, и наоборот.

Основоположник научной педагогики в России К.Д. Ушинский говорил о важности патриотического воспитания детей через призму народности. Ребенок воспринимает любовь к родине через русский язык, через устное народное творчество, через литературу. Патриотическое воспитание детей происходит через личные привязанности: это родители и члены семьи, товарищи по учебе и играм. Важность собственного примера является одной из составляющих успешного воспитания: учитель вводит ребенка в понимание смысла общественной жизни, показывает на своем примере взаимосвязь убеждений и поступков.

Педагог и философ XX века С.И. Гессен усовершенствовал определение понятия «патриотизм». Он считал целью образовательного процесса не только приобщение ученика к культурным и научным достижениям, но и формированию гражданских ценностей, к которым прониклась душа. Таким образом, он предположил возможность воспитания гражданина-патриота через призму культурных и научных достижений России. Писатели-гуманисты В.Г. Белинский, К.Д. Ушинский и С.И. Гессен приходят к единому мнению: воспитание гражданина-патриота должно происходить через человеколюбие, гуманизм и духовные ценности и достижения.

Таким образом, мы видим, что понятие «патриотизм» тесно связано не только с нравственными идеями, но и, прежде всего, с государством. В советский период патриотизм стал основой воспитания, при этом основы патриотизма толковались как поддержка социалистической системы, общественного и государственного строя [11, с. 780].

Современные трактовки понятия патриотизма многогранны и неоднозначны:

- патриотизм – любовь к отчизне; патриот – любитель отечества, ревнитель о благе его, отчизнолюб, отечественник или отчизник [6, с.24].;

- патриотизм – любовь к отечеству, вытекающая из сознания солидарности интересов граждан данного государства или членов данной нации [4, с.434].

Таким образом, мы можем сказать, что на современном этапе патриотизм включает в себя следующие аспекты: патриотизм – это чувство; патриотизм – это социальный долг; патриотизм – это психологическая готовность к служению Родине; патриотизм – это нравственный принцип. В настоящее время патриотизм как нравственный принцип неотделим от индивидуальности, то есть, человек осознает, что его деятельность и социальная роль получают развитие при условии участия в социальных и политических процессах, протекающих в государстве и обществе. Это все подтверждает взаимосвязь патриотизма, национального сознания, национального самосознания и национальной идентичности, а также требует рассматривать патриотическое воспитание и воспитание национального самосознания как систему.

### **Библиографический список**

1. Барина К.В. Русское национальное самосознание и выбор исторической судьбы России / К.В. Барина // Русская культура. Созерцание и осмысление. М., 2002. – С. 122-129 .
2. Баронин А.С. Этнопсихология. Учебное пособие. К.: МАУП, 2000. 116 с.
3. Боришевский М.И. «Национальное самосознание в гражданском становлении личности» – К.: АПН Украины, Ин-т психологии им. Г. С. Костюка, 2000. – 63 с.
4. Брокгауз Ф.А., Ефрон И.А. Энциклопедический словарь. Современная версия. М.: Эксмо, 2003. – с. 434.
5. Бромлей Ю. В. Очерки теории этноса. — М.: Наука, 1983, 418 с.
6. Даль В.Л. Толковый словарь живого великого русского языка: Т. 1 – 4.- М.: Русский язык, 1989. Т. 3, С. 24.
7. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина

- России в сфере общего образования: проект/ А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков (Стандарты второго поколения); РАО. М.: Просвещение, 2010. - 23 с.
8. Крысько В.Г. Этнопсихологический словарь.- М., 1999. - 343 с.
  9. Куликова С.В. Воспитание национального самосознания и патриотизма в России: от истории к современности // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2015. №3. С. 16.
  10. Лузина Л.М. Словарь педагогического обихода - Псков: ПГПИ, 2003 – С. 50.
  11. Лыкова Т.Р. Анализ понятия «патриотизм»: педагогический аспект // Фундаментальные исследования. – 2013. – № 11 (часть 4) – с. 778–782.

## **ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ГРАНИЦ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С СОЦИАЛЬНЫМИ СТРАХАМИ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ КЛАССЕ**

**Боголюбская Л.А.,**

*педагог-психолог ОАНО «Школа права и экономики»,*

*аспирант ГБОУ ВПО МГППУ*

*г. Москва, ул. Сретека, 29*

[bogolubskaya@bk.ru](mailto:bogolubskaya@bk.ru)

**Аннотация.** В статье рассматривается тематика общения младших школьников со сверстниками в поликультурном классе. Делается акцент на особенностях общения младших школьников с социальными страхами. В связи с этим проводится анализ литературы по вопросам, касающимся психологических границ. Делается вывод, что на эффективность общения влияют нарушения психологических границ детей.

**Ключевые слова:** младшие школьники, социальные страхи, психологические границы, поликультурный класс.

Возрастающий из года в год уровень ожиданий и требований семьи, школы, современного социума к детям, становится локомотивом повышения количества школьников с социальными страхами. т.е. боязни не соответствовать наиболее важным для ребенка социальным нормам, таким как страх не соответствия требованиям окружающих, страх допустить ошибку, страх быть нарушителем правил поведения [14, с. 124-125].

Особенно ярко это проявляется при налаживании социальных контактов в младшей школе, когда имеющиеся у ребенка социальные страхи, могут оказывать специфическое влияние на его коммуникативное поведение. Одной из чувствительных зон в данном контексте становится особенность формирования психологических границ младших школьников.

В классических концепциях психологии существует несколько различных подходов к пониманию феномена психологических границ.

Согласно Т.Д. Марциновской, изначально понятие «граница» рассматривалось только либо с биологической точки зрения (граница ареала обитания), либо с позиции психиатрии, как аспект фиксации перехода состояния психики (граница нормы и патологии) [7, с. 55-61].



Более близкая к современному представлению о психологических границах теория, была предложена Э. Дюркгеймом, описывающая феномен социально одобряемой грани в вопросах морали и нормы, наличие которой помогает человеку лучше осознавать эти правила в процессе своего развития [12, с. 1-9].

В контексте психоаналитической теории, социальное окружение выступало как некий ограничительный конструкт, направленный на подавление глубинных потребностей, и в этом контексте психологические границы рассматривались как социально-культурные рамки, формирующиеся между тремя структурами личности – Я, Оно, Сверх-Я.

В дальнейшем, в школе глубинной психологии происходило развитие и изменение представлений о психологических границах. Карен Хорни описывает их как некие гибкие «внутренние рамки», куда человек себя помещает. От степени ригидности этих рамок зависит адекватность межличностных отношений индивида, степень адаптивности к социальным условиям. Качество психологических границ, по мнению некоторых представителей данного направления, зависит от того, как протекал ранний период детства. По мнению М. Малер, отделение (сепарация) ребенка и первые попытки разрыва симбиотической связи начинаются уже в возрасте от 4-5 месяцев [6, с. 49]. Стабильное ощущение своих границ у ребенка появляется к концу третьего года.

Другую концепцию становления границ «Я» приводит Г. Олпорт. С нашей точки зрения в становление самости, т.е. проприума по Г. Олпорту, в результате развития которого происходит формирование «Я», важными процессами для формирования психологических границ становятся осознание телесного «Я» (период от 0 до 1 года), развитие самоидентичности (от 1 до 3 лет), стадия – формирование самоуважения (период 3-4 лет), стадия расширения границ «Я» (от 4 до 6 лет) за счет осознания принадлежности ему вещей. Следующий возрастной период является, по нашему мнению, одним из наиболее важных в развитии ребенка, поскольку здесь происходит формирование представления о себе, ребенок стремится соответствовать ожиданиям окружающих (возраст 5-6 лет), когда он начинает осознавать, каким его хотят видеть родители, он начинает различать паттерны «я – хороший» / «я – плохой» [9]. Дальнейшее развитие вплоть до подросткового возраста направлено формирование умения самостоятельно справляться с жизненными задачами, но, поскольку это чувство еще крайне слабое, для этого периода характерно проявление конформизма и социальное послушание [4].

Важную роль телесного контакта с матерью в процессе формирования психологических границ ребенка подчеркивал и Г. Аммон [1, с.58-64]., который рассматривал постепенное и гармоничное осознание своего телесного Я в процессе тесного общения с матерью, плавный разрыв симбиотической связи и осознание собственных границ [12, с. 1-9].

Позже в психоаналитическую концепцию были добавлены понятие - «внешние границы Я», которые отвечали за переработку поступающей извне

информации, и «внутренние», защищающие сознание от прорыва бессознательного содержимого.

Впоследствии Э. Хартман, опираясь на предложенную П. Федерном структуру границ, разработал нейробиологическую концепцию границ и определил четыре основных параметра определения типов границ личности – тонкие, плотные, внутренние и внешние [3, с. 36-39].

Согласно теории К.Г. Юнга, можно заключить, что личность не ограничена жесткими рамками как в индивидуальном плане, так и с позиции социума, поскольку в первом случае, она не просто отдельная личность, а включает общечеловеческие архетипы, во втором – все зависит от качества участия человека в жизни общества. Если личность активна, ее поступки осознаны и ответственны, тогда она может противостоять «серой массе» и ее позиции значительно шире, если же человек становится ведомым общепринятыми тенденциями, его роль и положение значительно сужаются [2].

К. Левин представляет двойственную функцию психологических границ, не только отграничивающих личность от внешнего мира, но и включающие человека в него, обеспечивая, помимо прочего, контакты с соседними областями социума. Он также приводит классификацию границ по таким признакам, как сила, прочность, проницаемость. По его мнению, качественные характеристики психологических границ изменяются с течением времени и в связи с изменениями в социуме [5]. Так, К. Левин указывает, что граница между ребенком и его психологической средой намного слабее, чем у взрослого, в связи с чем «ребенок в большей мере является частью среды», а в первые недели жизни ребенка границы может не быть вообще [13]. Способность к преодолению границ поля является показателем гибкости внутренних границ, что дает возможность повысить вариативность способов удовлетворения различных потребностей.

С.К. Нартова-Бочавер указывает, что «гештальттерапия более других теорий личности подчеркивала необходимость существования прочных личностных границ для благополучия человека, который при неотчетливости или нарушении этих границ развивается в сторону невротических или психотических искажений» [8, с. 40-41]. Ф. Перлз подчеркивал в психологических границах их интегративную контактную функцию, указывая на их динамичность в процессе средового взаимодействия.

С позиции экзистенциальной психологии, важным аспектом является возможность расширения внешних границ за счет самореализации. В. Франкл практически полностью нивелирует их наличие, однако, внутренние границы личности, включающие самопознание и смысложизненные ориентиры, в данном контексте будут более значимыми и жесткими [7].

Рассматривая работы современных российских исследователей, определяются следующие тенденции. Так, С.К. Нартова-Бочавер, рассматривает феномен психологических границ через концепцию психологического пространства, «которое человек ощущает как свое, позволяет ему обособиться, отграничиться от мира предметов, социальных и психологических связей,

представляющих среду его жизнедеятельности» [8, с. 106-108]. Если среда дружелюбна по отношению к индивиду, границы позволяют личности проявлять себя, выстраивать гармоничные отношения с окружающим миром. Автор выделяет несколько основных функций психологических (личностных) границ, таких как суверенность физического тела, суверенность территории, суверенность личных вещей, суверенность привычек, суверенность социальных связей и суверенность вкусов (ценностей) [8, 106-122]. По мнению автора, психологическая (личностная) граница выступает в роли транслятора идентичности субъекта, позволяя выбирать наиболее оптимальные способы для самовыражения. Если же границы размыты, то и идентичность не может проявляться, полноценный контакт с другим субъектом не может быть установлен.

В отношении периода детства интересна позиция Д.Б. Эльконина, который описывал психологическую границу ребенка с точки зрения освоения новых форм поведения, т.е. выход за границу привычного рассматривается как некое событие, акт развития, переход к новым формам взаимодействия, контролируемых взрослыми [10].

Т.Д. Марциновская, проведя обобщение различных подходов, указывает, что в настоящее время происходит выделение направления, предполагающее наличие взаимосвязи и сочетания социально-психологических и индивидуально-психологических границ. Данная ситуация обусловлена, по мнению автора, разделением понятия общества и культуры, большой вариативностью и многообразием форм развития личности, в том числе и появлением возможности независимости от навязанного или доминирующего воздействия среды. Наиболее актуальным направлением развития теории психологических границ с данной точки зрения, является исследование взаимосвязи внешних и внутренних границ, «определяющих содержание как представлений о себе и иерархии мотивов, так и способов реализации этих мотивов в заданных обществом и культурой рамках. Именно такой подход, соединяющий социально-психологические и индивидуально-психологические границы и подразумевающий их динамику как по горизонтали (смещение от внешних барьеров к внутренним и обратно), так и по вертикали (осознание своей индивидуальности и своего места в мире), представляется наиболее продуктивным. Представляется также, что наиболее адекватным для такого рассмотрения динамики изменений внешних и внутренних границ является дискурс «социализация — индивидуализация» [7].

Близки перечисленные идеи и Е.В. Рягузовой, которая предлагает две группы психологических границ – интерсубъектные (взаимодействие с социальным окружением) и интрасубъективные (внутренний мир субъекта) [11, с. 92-94].

Поскольку в сфере нашего внимания находятся дети младшего школьного возраста, мы будем опираться на идеи Г. Олпорта. В его понимании становление психологической границы относится к периоду старшего дошкольного, началу младшего школьного возраста, когда ребенок начинает соотносить свое

поведение с ожиданиями взрослых. Это явление возрастной нормы. Однако качество психологических границ зависит от особенностей более ранних этапов развития автономности: телесной (до 1 года), пространственной (1-3 года), деятельностной (3-5 лет). Имеется в виду, что до одного года ребенок учится осознавать отдельность своего тела, на следующем этапе он учится самостоятельно действовать в пространстве, а в возрасте 3-5 лет – осознавать результаты своей собственной эффективной деятельности. Если нарушается процесс формирования на одном из этапов развития автономности, возможно появление особенностей в формировании психологических границ ребенка. Она становится «прозрачной», это проявляется в том, что ребенок нарушает границы других людей и позволяет нарушать свои. Основной причиной этого может выступать гиперопека или сверхконтроль со стороны родителей и других взрослых и систематическое нарушение границ ребенка (телесных, пространственных, деятельностных).

Поскольку ребенок не ощущает собственных границ, он присваивает ожидания взрослых в отношении себя, ориентируется на внешние оценки, становится зависимым от них. Таким образом, нарушение в развитии автономности ребенка и формирования его психологических границ приводит к появлению у него социального страха – страха не соответствовать ожиданиям взрослых. Отличие такого ребенка от нормально ориентированного на похвалу, заключается в том, что у него снижается качество деятельности, формируется не мотивация достижения успеха, а мотивация избегания неудачи. Поскольку для младшего школьника наиболее значимой становится учебная деятельность, то именно при ее оценке он находится в наибольшем напряжении. Такая ситуация может оказывать влияние на возникновение психосоматических заболеваний. Таким образом для школьников с социальными страхами любая ситуация сравнения себя с окружающими вызывает тревогу, негативные чувства, неадекватные поведенческие реакции.

В поликультурном классе ситуации сравнения больше, чем в монокультурном, поскольку существуют объективные основания: различия во внешности, уровне владения языком, познавательных стилях. Особую роль играют различия в ценностях семей, относящихся к разным культурам. Может быть разная дистанция общения, уровень коллективизма-индивидуализма, религиозные мировоззрения. Все это несомненно приведет к тому, что учитель будет сравнивать детей друг с другом, родители будут подчеркивать этот вопрос, и дети чаще будут сравнивать себя с другими. Поэтому социальные страхи в поликультурном классе будут выражены острее, чем в монокультурном при прочих равных условиях. Это может приводить к тому, что проблема нарушения детьми границ друг друга будет острее, что может провоцировать большее количество конфликтных ситуаций.

Для улучшения коммуникативной ситуации в поликультурном классе нужно выявлять детей с выраженными социальными страхами и оказывать им психологическую поддержку, особенно в период адаптации к школе, или во втором классе, при введении в обучение отметок.

### Библиографический список

1. Аммон Г. Психосоматическая терапия. СПб.: Изд-во «Речь», 2000. – 238 с.
2. Бойко О. А. Проблема личности и ее границ в антропологической теории К.Г. Юнга // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, 2008. № 76-1.
3. Габбард Г. Психоаналитические границы и их нарушения / Г. Габбард, Э. Лестер. – М. : Класс, 2014. – 272 с.
4. Егорова И. В. Понятие проприума у Г. Олпорта (Институт философии РАН)
5. Лифинцев Д.В., Серых А.Б., Лифинцева А.А., Рягузова А.В. Понятие психологических границ: от Курта Левина до современности // Глобальный научный потенциал, 2016. № 11(68).
6. Малер М., Пайн Ф., Бергман А. Психологическое рождение человеческого младенца: Симбиоз и индивидуализация. Пер. с англ. - М. : Когито-Центр, 2011. – 413 с.
7. Марциновская Т.Д. Психологические границы: история и современное состояние // Мир психологии, 2008. №3.
8. Нартова-Бочавер С. К. Психологическое пространство личности: Монография. - М. : Прометей, 2005. – 312 с.
9. Оллпорт Г.В. Личность в психологии / Г.В. Оллпорт. - М. : Ювента, 1998. – 345 с.
10. Пивненко Т. В. Психологические границы Я в игре детей, не принимаемых сверстниками. Автореферат дисс ... канд. психол. наук. Москва, 2008.
11. Рягузова Е.В. Виды и функции границ в психологических исследованиях // Известия Саратовского университета, 2011, Т. II.
12. Сахарова Н.А., Щукина Ю.В. Феномен «психологические границы личности» в психологии // Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека «Дубна», 2014. № 3.
13. Холл К. С., Линдсей Г. Теории личности. М.: КСП+, 1997.
14. Хухлаева О.В. Коррекция социальных страхов у младших школьников // Актуальные проблемы психологического знания, 2016, № 2, с. 124-129.
15. Шамшикова Е.О. Нарциссические корреляты психологического пространства личности. Дисс. канд. психол. наук. Новосибирск, 2010.

### ЭТНОЛИНГВИСТИКА: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

**Бочкарева Т.А.,**

*к.ф.н., доцент, доцент кафедры логопедии и психолингвистики факультета психолого-педагогического и специального образования*

*СГУ имени Н.Г.Чернышевского*

[tab1161@mail.ru](mailto:tab1161@mail.ru)

**Аннотация.** В статье рассматривается этнолингвистика как междисциплинарная отрасль науки. Уделяется внимание истории ее возникновения, рассматриваются предмет, объект, цели и задачи, основные направления развития в отечественной науке и за рубежом. Кратко аннотируются результаты практического применения и теоретического осмысления основных положений этнолингвистики. Намечаются перспективные направления исследований. Обозначен круг общественных проблем, в решении которых может помочь этнолингвистика.

**Ключевые слова:** этнолингвистика, антропологическая лингвистика,

лингвистическая антропология, этнология, лингвистика, когнитивная этнолингвистика, коммуникативная этнолингвистика, этнография речи, этнография коммуникации.

В настоящее время нет единого термина для обозначения данной отрасли научного знания, нет и единого определения этнолингвистики как науки. Подобная ситуация весьма характерна для дисциплин, возникающих на стыке интересов разных отраслей знаний, к которым, безусловно, относится и этнолингвистика. Греческое *ἔθνος* – народ, племя и лат. *lingua* – язык, лингвистика – наука о языке, отражают предметную область пересечения интересов, по крайней мере, двух дисциплин – этнологии и лингвистики. Второе же, имеющее хождение, название дисциплины, – «антропологическая лингвистика», указывает также на связь с антропологией (от греч. «*Anthropos*» – человек + «*logos*» – слово) – дисциплинарным комплексом, изучающим человеческое общество и человека в нем.

В энциклопедии «Культурология. XX век» дается следующее весьма обобщенное определение этнолингвистики: «Этнолингвистика (антропологическая лингвистика, лингвистическая антропология и др.), по наиболее распространенному определению, наука, занимающаяся исследованием связей между языковыми и культурными явлениями» [3]. Определение представляется очень общим и не отражающим все многообразие внутренних течений.

В этнолингвистике в историческом плане отчетливо выделяются американская, романская и славянские традиции.

Американская традиция положила начало этнолингвистике как научному направлению в начале XX века. Она сформировалась в русле антропологических исследований Ф.Боаса, Э.Сепира и связана с изучением бесписьменных языков американских индейцев и примитивных культур. Значительный вклад в американскую «ветвь» исследований внесли в разное время Б.Уорф, Ч.Ф. Веглин, У.Гуденаф, Ф.Лонсбери, К. Пайк, М. Харрис, Д.Хаймз и др. Исследователи американской традиции в этнолингвистике отмечают в качестве отличительной черты этой группы ученых сознательный отказ от исследований генезиса языка. Язык воспринимается ими уже как сложившееся образование, которое и исследуется в аспекте язык-культура.

К 90-м гг. XX в. этнолингвистика в США уже не представляет собой единого дисциплинарного пространства.

Романские (Франция, Италия, Румыния) этнолингвистические исследования являлись изначально частью лингвогеографических: французские этнологи исследовали язык африканских колоний (Э. Бонвини, Ж. Калам-Гриоль, Д. Рей-Ульман, Ж. Тома и С. Баюше, М.-П. Ферри и др.), Результатом стали тезаурусные словари и энциклопедии африканских языков и культур (н-р, «Энциклопедия пигмеев ака» (публикуется с 1983г.)). Уделялось, но значительно реже, внимание и устной народной культуре Франции (Ф. Альварес-Перэр, Ж.К. Дэнгарар и др.), а также другим европейским культурам (С. Зервудацки, Ж. Дреттас). С конца 80-х гг. XX в. «этнолингвистика» как термин во Франции теряет свою значимость и постепенно уходит из

употребления.

Славянская этнолингвистика, опирающаяся на идеи В.Гумбольдта, А.А.Потебни и др., возникла на стыке этнографии, языкознания, фолклористики и мифологии.

Прежде всего это школа Н.И. Толстого (Н.И.Толстой, С.М.Толстая, А.А.Плотникова, Е.Л.Березович, С.Е.Никитина и др.). Основными ее чертами можно считать интегральность традиционной духовной культуры, содержательное (семантическое) единство всех ее жанров и форм, диахронический и генетический аспекты исследования, перенос методов лингвистики на исследование культурных феноменов.

Н.И.Толстому принадлежат и определения объекта, предмета, задач и методов этнолингвистики.

Объект изучения этнолингвистики – язык, народная культура во всех ее проявлениях, вербальные, акциональные, ментальные ее виды, жанры и формы.

Предмет этнолингвистики – план содержания культуры, ее язык, ее категории и механизмы реализации.

Цель этнолингвистики – семантическая реконструкция традиционной (архаической, дохристианской, мифопоэтической в своей основе) картины мира, мировоззрения, системы ценностей [1].

Н.И.Толстому принадлежат и два определения, узкое и широкое, этнолингвистики как науки. Узкое определение: «Этнолингвистика есть раздел языкознания или – шире – направление в языкознании, ориентирующее исследователя на рассмотрение соотношения и связи языка и духовной культуры, языка и народного менталитета, языка и народного творчества, их взаимозависимости и разных видов их корреспонденции [1, с.27.]. Объектом этнолингвистики здесь считается язык, а сама дисциплина – разделом языкознания. Особо отмечается, что это связь не формальная со стороны языка, она конструктивная, активно воздействующая на формирование и функционирование народной психологии, народного творчества, народной культуры. На это активное свойство языка в XVIII в. обратил внимание И.Г.Гердер, в XIX в. В.Гумбольдт и его последователи. Следы этого влияния отмечаются в работах Ф.И.Буслаева, А.Н.Афанасьева, А.А.Потебни.

Ряд современных исследователей взаимоотношений языка и культуры: Ю.Д.Апресян, Н.Д.Арутюнова, Т.В.Булыгина и А.Д.Шмелев, А. Вержбицка и др. объектом изучения видят именно язык. С.М.Толстая считает, что данные работы выполнены в русле узкого понимания этнолингвистики, по Н.И. Толстому [2].

В широком определении акцентируется комплексность дисциплины, в качестве предмета декларируется «план содержания» культуры, народной психологии и мифологии». Причем рассматриваются все средства и формы их воплощения – слово, предмет, изображение, обряд и т.п [1, с.39-40].

Именно второе направление исследований, основанное на широком, комплексном подходе, представлено в трудах Н.С.Толстого и его школы. В русле данного подхода выполнен и многотомный этнолингвистический словарь

«Славянские древности» (1995-2014), представляющий опыт выделения и истолкования основных семантических единиц «языка культуры».

По мнению С.М.Толстой, если понимать этнолингвистику широко, то к школе Н.И.Толстого, исповедующей «диалектологический» подход, особенно близки исследования В.В.Иванова и В.Н.Топорова, по образному выражению А.Ф.Журавлева, реализующие «этимологический» подход (сравнительно-исторический метод) при реконструкции не только элементов и структур индоевропейских языков древности, но и древнейшей мифопоэтической «картины мира».

Школа Н.И.Толстого оказала влияние на работы в частности польских этнолингвистов, например, Е. Бартминьского, автора теории языковых стереотипов. Применение ее положений можно увидеть в «Словаре стереотипов и символов народной культуры» (1996). Материалом послужили тексты польского фольклора.

В современной этнолингвистике актуально выделение когнитивно и коммуникативно ориентированных исследований.

Задача первых («антропологическая лингвистика») – ответить на вопрос: как в языке отражаются внеязыковые реалии? Особенности картины мира в культурном и языковом аспектах рассматривают так называемые «релятивисты»: Ю.Д.Апресян, Н.Д.Арутюнова, А.Вежбицка, Т.В.Булыгина, А.Д.Шмелев, Е.С.Яковлева и др. Образцом исследований подобного рода может служить «Новый объяснительный словарь синонимов русского языка» (2004).

Второе, «универсалистское», направление представлено работами А. Вержбицкой, разрабатывающей теорию универсальных «семантических примитивов».

Задача вторых («лингвистическая антропология») – определить набор форм и средств общения, специфический для той или иной этнической или социальной группы. Здесь следует отметить направление, называемое «этнография речи» или «этнография коммуникации». Представляют его прежде всего американцы Д.Хаймз, Дж. Гамперц и др. В их трудах изучаются модели речевого поведения в зависимости от социальной и этнической принадлежности, социального статуса. Пристальное внимание уделяется языкам, где социальные этикетные нормы закреплены не только на лексическом, но и на грамматическом уровнях. Активно изучаются ритуализованные ситуации, языковые клише, маркирующие разные речевые жанры.

В последнее время этнолингвистика активно развивается как в практическом плане: накоплении и анализе новых фактов, так и в теоретическом: осмыслении и трансляции понятийного аппарата науки. Можно отметить учебные пособия А.С. Герда «Введение в этнолингвистику» (1995), М.М. Копыленко «Основы этнолингвистики» (1995), Н. У. Вороковой «История этнолингвистики» (2002), Л.Л. Крючковой «Введение в этнолингвистику» (2009), Е.В.Перехвальской «Этнолингвистика: учебник для академического бакалавриата» (2016).



Существенное значение для перспектив этнолингвистики имеет обобщение опыта и интерпретация результатов, накопленных в лучших этнографических, археологических, этнолингвистических и чисто диалектологических атласах.

Этнолингвистика может помочь в решении проблем происхождения народов, истории культуры народов, истории формирования народного мышления, выявления особенностей восприятия носителями языка окружающего мира, в образовании в поликультурном пространстве, в языковом планировании и языковой политике. В том или ином виде данные проблемы будут значимы в течение ряда столетий, поэтому актуальность этнолингвистики станут возрастать день ото дня.

### **Библиографический список**

1. Толстой, Н.И. Язык и народная культура: очерки по славянской мифологии и этнолингвистике/ Н.И.Толстой. М., 1995. 512с.
2. Толстая, С.М. Этнолингвистика: современное состояние и перспективы [Электронный ресурс]. /С.М.Толстая // Фольклор и постфольклор: структура, типология, семиотика - 2014 – URL: <http://www.rutheniya.ru/folklore/Tolstaya.html> (дата обращения 05.03.2017.)
3. Юдин, А.В. Этнолингвистика/ А.В.Юдин // Культурология. XX век. Энциклопедия. СПб, 1998. Т. 2. С.75.

## **ТРАДИЦИОННАЯ РУССКАЯ НАРОДНАЯ КУЛЬТУРА В СИСТЕМЕ ФАКТОРОВ ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНЫХ ИДЕАЛОВ СОВРЕМЕННОЙ РОССИЙСКОЙ МОЛОДЕЖИ**

**Бредихин А.П.,**

*кандидат педагогических наук, доцент,  
декан художественно-графического факультета Курского государственного  
университета, член Союза художников РФ,  
член Союза дизайнеров РФ  
[breaan-1@mail.ru](mailto:breaan-1@mail.ru)*

**Аннотация.** Автор статьи размышляет о миссии образования в контексте традиций национальной культуры и искусства. В поле зрения автора оказываются идеалы образования и воспитания, их эволюция в условиях масштабных социокультурных трансформаций. Особое внимание автором обращено на противоречивость и сложности реализации идеалов воспитания. Автор рассуждает о сложностях обретения молодежью этнокультурной идентичности, о роли искусства в приобщении юношества к традициям и ценностям национальной культуры, опасностях социальной стратификации в обществе, деструкции общественной морали, размывании традиционных идеалов воспитания.

**Ключевые слова:** традиции общества, национальная культура и искусство, идеалы образования и воспитания, социальное воспитание, миссия образования.

Размышляя о будущем России, ее человеческом потенциале, известный русский мыслитель И.А. Ильин писал: «Образование в отрыве от духа, совести,

веры и характера не формирует человека, а разнуздывает и портит его, ибо оно дает в его распоряжение жизненно выгодные возможности, технические умения, которыми он, бездуховный и бессовестный, безверный и бесхарактерный, начинает злоупотреблять. Надо раз и навсегда установить и признать, что безграмотный, но добросовестный простолудин есть лучший человек и лучший гражданин, чем бессовестный грамотей, что формальная «образованность» вне веры, чести и совести создает не национальную культуру, а разврат пошлой цивилизации». Еще более определенно И.А. Ильин замечает: «Образование без воспитания есть дело ложное и опасное. Оно создает чаще всего людей полуобразованных, самомнительных и заносчивых карьеристов: оно развязывает и поощряет в человеке «волка» [12, с.263]. Между тем, сегодня образование свелось по сути исключительно к обучению, предельно формализовав и выхолостив всю социально-нравственную основу воспитания, весь его культурный базис.

Эта ситуация неизбежно ведет к массовому выходу в самостоятельную жизнь целого поколения молодых граждан страны, не окультуренных опытом и ценностями прежних эпох, не впитавших в себя все достижения национальной культуры и искусства. Примеров «первых ласточек» такого рода воспитания уже достаточно много. Например, весьма убедительные доказательства происходящих в социальном воспитании процессов приводит в своих публикациях И.С. Сухоруков [31, 32, 22, 34]., отмечая, что социокультурная ситуация в обществе работает на усиление кризиса идентичности, размывание социально типичного в сознании молодежи, в понимании подростками и юношеством важнейших, экзистенциальных основ человеческого бытия. Эмпирические и статистические данные, которые приводит в своих публикациях И.С. Сухоруков, «показывают, что небольшая часть молодых людей (только 12% опрошенных старшеклассников курских школ и студентов курских вузов!) на вопрос «Какие чувства у тебя вызывает слово русский?» отвечают, что гордятся своей принадлежностью к русскому этносу; 43% испытывают чувство стыда; 45% респондентов безразличны [31, с.233]. По данным И.С. Сухорукова, на вопрос «Какие чувства у тебя вызывают мигранты?» 64% опрошенных ответили «отрицательные», 36% относятся к мигрантам равнодушно. Интересные результаты были получены на вопрос «Согласен ли ты с утверждением «Россия – для русских»? абсолютное большинство – 93% респондентов ответили «да, согласен». Полученные И.С. Сухоруковым эмпирические данные свидетельствуют о том, что у детей и молодежи исчезает установка на консолидацию, сплоченность со своим этносом, ценностно-ориентационное единство, приверженность традициям и нравственным нормам общества. Кроме того, И.С. Сухоруков подчеркивает: «В сознании подростков и юношества нет внутреннего ощущения принадлежности личности к целому – к этносу, к гражданскому обществу, к культуре, к национальной истории, а ведь это основополагающее свойство, фундамент этнокультурной идентичности личности. Восполнить эти пробелы можно лишь включением молодежи в социально значимую деятельность, в общественно-полезный коллективный труд, реализующий не только общие цели коллективной деятельности, но и

формирующий всю социальность, всю систему жизненных координат входящего в самостоятельную взрослую жизнь гражданина» [32, с.95].

С позицией И.С. Сухорукова солидарен и А.В. Репринцев, которые говорят о прогнозируемых «результатах» такой «модернизации»: «Одним из самых коварных и опасных с точки зрения последствий «реформ» является размывание этнотипичного в культуре этноса, усиление «кризиса идентичности» в сознании людей, особенно – молодежи. Идентичность, как известно, представляет собой набор личностных качеств человека, позволяющих ему осознавать и ощущать себя частью целого – социального мира, органично войти в социокультурную среду, воспринимать и принимать ее как свою собственную, – референтную, комфортную, релевантную... Как отмечают психологи, идентичность (тождественный, одинаковый) – осознание личностью своей принадлежности к той или иной социально-личностной позиции в рамках социальных ролей и эго состояний. ... Идентичность формируется в процессе социализации личности и обретает конкретные личностные характеристики и проявления, связанные с осознанием собственного Я, своей принадлежности к конкретному социуму, готовностью к реализации добровольно принимаемых на себя функций и обязательств личности по отношению к социальной среде, способностью отвечать за результаты своего поведения и отношений. Помимо осознания собственной уникальности, неповторимости своих индивидуальных личностных качеств, внутренней целостности личности, для человека чрезвычайно важная социальная «солидарность» – «ощущение внутренней солидарности с идеалами общества и подгруппы в нем, ощущение того, что собственная идентичность имеет смысл для уважаемых данным человеком людей (референтной группы) и что она соответствует их ожиданиям» [21, с.6-17].

А.В. Репринцев подчеркивает: достижение идентичности возможно только тогда, когда общество оказывает позитивное, созидающее влияние на личность, обеспечивая устойчивую позитивную социализацию индивида, освоение им всего комплекса ценностей и норм поведения социально зрелого, ответственного человека, способного не только интериоризировать достижения национальной культуры, не только быть носителем традиционных ценностей и духовных идеалов этноса, но и стать субъектом собственной жизни, творцом социальной и профессиональной биографии. В этом плане *особую роль играют подростковый и юношеский возраст*, когда завершается формирование характера личности, происходит закрепление всего комплекса функций социально зрелого человека – социальных, морально-правовых, профессионально-трудовых [18, с.26-39]. Размывание этно-типичного в культуре, вытеснение национальной культуры продуктами «массовой», глобализирующейся культуры неизбежно ведет к «патологии идентичности» (Э. Эриксон), «регрессии личности к инфантильному уровню», стремлению молодежи как можно дольше отсрочить обретение взрослости; порождает смутное, но устойчивое состояние тревоги, чувство социальной изоляции и опустошенности; постоянное пребывание в состоянии чего-то такого, что может изменить жизнь; страх перед личным общением и неспособность эмоционально воздействовать на лиц другого пола;

враждебность и презрение ко всем признанным общественным ролям, вплоть до мужских и женских; презрение ко всему отечественному и иррациональное предпочтение всего иностранного (по принципу «хорошо там, где нас нет»). В крайних случаях имеет место поиск негативной идентичности, стремление «стать ничем» как единственный способ самоутверждения [24, с.5-19]. Эти личностные психологические состояния становятся сегодня весьма распространенными в среде подростков и юношества, приводят молодых людей к утрате социального оптимизма, неверию в себя, анонии, самоизоляции. «Главной причиной, усиливающей кризис идентичности в юношеском возрасте, становится деструкция социокультурной среды, традиционной общественной морали, складывавшейся веками системы моральных ценностей, регламентировавших социальные проявления каждого индивида и понимание им смысла своего социального бытия. Работает ли сегодня система образования на формирование внятных культурных стереотипов личности, освоение твердых моральных принципов и норм поведения? Помогает ли образование ответить взрослому человеку на вопросы «кто я?», «для чего пришел в этот мир?», «в чем мое предназначение в жизни?»... Предлагает ли твердые ценностно-смысловые ориентиры, опираясь на которые молодой человек оказывается способен совершать свой моральный выбор, сохранить свою честь и достоинство, не изменить самому себе? Большинство молодых людей считают, что система образования сегодня не дает ответы на эти вопросы, что школа и университет формирует чаще всего установку на лицемерие, на ложь, на извлечение выгоды, личной пользы из отношений с окружающими людьми...» [22, с.88-96]. А.В. Репринцев ссылается на результаты эмпирических исследований И.Е. Булатникова, убеждающих в том, что прагматический расчет, лицемерие, готовность к коррумпированному поведению, неискренность, циничное использование другого человека становятся базой в строительстве молодыми людьми всей системы социальных отношений с внешним миром [2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9]. В понимании И.Е. Булатникова *«этические основы традиционного русского образования»* предстают в качестве важнейших идейно-смысловых ценностей и принципов, пронизывающих все содержание обучения и воспитания русских детей, определяют его целевые аспекты, логику и виды деятельности, методики, технологии и условия организации. Всего лишь полтора столетия назад К.Д. Ушинский говорил о необходимости сделать русские школы русскими [35, с.310-314]. Акцентируя тем самым внимание на том, что воспитание должно быть национально, Ушинский подчеркивал: у каждого народа есть своя идея воспитания, в основе которой лежит своя «особенная идея о человеке, о том, каков должен быть человек по понятиям народа в известный период народного развития». Воспитание в этом отношении родственно литературе, потому что и в литературе народ «выражает свои убеждения о том, каков должен быть человек по его понятию. Он украшает этого идеального человека всеми лучшими качествами души своей. Каков бы ни был этот идеал, он всегда выражает собою степень самосознания народа, его взгляд на пороки и добродетели – выражает народную совесть» [35, с.310-314].

Между тем, система образования в России по-прежнему находится в состоянии непрерывного «реформирования»; уже никто из работников образования не в силах понять конечные цели «модернизации» среднего и профессионального образования, оценить меру соответствия внедряемых новшеств общественным идеалам и ожиданиям. Реформы последних двух десятилетий так и не смогли внятно объяснить обществу, каково содержание общественного идеала воспитания, какой человек и с каким набором личностных характеристик востребован нынешней системой общественного мироустройства, вписывается в общественную мораль и ее ценностно-смысловые ориентиры? Не случайно Б.М. Бим-Бад утверждает: *миссия современного образования не совпадает с его целями* [1]. С ним солидарен и А.В. Репринцев: «Сегодня уже очевидно существо «модернизации» всей системы образования: *происходит явная трансформация миссии школы, ее социокультурных функций; явно изменяется роль учителя в обществе, в системе образования, изменяется его социальный статус и профессиональные функции, а вместе с ними – и образовательные технологии; под лозунгом «укрупнения» стремительно сокращается количество школ, особенно – сельских; происходит дифференциация школ на «школы для социальной элиты» и «школы для всех остальных»; из образования уходят носители традиций, опыта, профессионализма, норм и ценностей педагогического сообщества; школа и учитель оказывается под прессом перманентного контроля, чиновничьего прессинга, вала отчетов и циркуляров; бесконечной вереницы проверяющих и экспертов, надзирателей и оценщиков. За всем этим валом внешнего давления на школу и учителя стоит тотальный контроль, загруженность несвойственными школе и учителю функциями, стремление деидеологизировать образование, усилив «бумажный вал» отчетов и справок. Но самое главное и тщательно скрываемое – в образовательной практике под знаменем «технологизации» происходит отчуждение учителя от результатов его труда, происходит изменение самого характера и содержания взаимоотношений учителя и ребенка, происходит коренное изменение сути педагогической деятельности. Такой отрыв делает учителя зависимым от чиновника, обеспечивает постоянную уязвимость учителя от тех, кто осуществляет «надзорную» деятельность. Другим важным следствием процесса отчуждения «производителя образовательных услуг» от результатов педагогического труда является минимизация субъектности выпускников школы, превращение учителя в примитивный передаточный «винтик» образовательного конвейера, лишение учителя самой возможности выражать свое собственное отношение к жизни, к реалиям социальной действительности (в подготовке будущих граждан к которой и состоит весь смысл деятельности педагога!), выход в самостоятельную гражданскую жизнь значительного количества социально инертных молодых людей, лишенных выраженных субъектных свойств, полагающихся в принятии судьбоносных решений на других людей. – Это и есть современный вариант проявления «социальной зрелости» личностью, освоения ею и «норм и ценностей современного гражданского общества» [23, с.24-42].*

Отчего же происходит такой осязаемый отрыв реалий образования от истинных нужд общества? Почему общественные идеалы воспитания не совпадают с векторами «модернизации» образования? Почему происходит трансформация социокультурной миссии и функций образовательной системы? В чем же состоят истинные идеалы отечественного воспитания, его сущностные и ценностно-смысловые ориентиры? Обратимся к мнению истинных экспертов, понимающих смысл деятельности образовательных институтов, их общественное предназначение. В частности, Б.М. Бим-Бад апеллирует к мнению известного американского педагога с мировым именем Джона Гудлэда (John Goodlad), выпустившего еще в 1984 году книгу «Место, которое называется школой» (A Place Called School). Эта книга стала результатом тщательного изучения большой командой экспертов всего, что происходит в учебных заведениях Америки. В 2004 году вышло специальное издание, приуроченное к 20-й годовщине выхода в свет этого бестселлера [36]. Как отмечает Б.М. Бим-Бад, картина получилась и остается до сего дня безрадостной. Эта картина похожа на нашу отечественную, как две капли воды. Одну из причин печального состояния массового образования Гудлэд усмотрел в том, что *цели школы разительно отличаются от ее главного назначения*. Б.М. Бим-Бад считает это серьезным открытием. В частности, он поясняет его суть: «Пока их родители или опекуны **работают**, миллионы и миллионы детей, подростков, молодых людей нуждаются в присмотре, в социальном обеспечении, в уходе, в так называемой «дневной помощи» (бебиситтинг). Как обеспечить бебиситтинг для десятков миллионов детей? Если взглянуть в лицо проблемы, то станет ясным, что **только** школы представляют собой экономически самую выгодную службу бебиситтинга. Другой подобной службы общество не имеет. *Главная, первейшая, важнейшая функция школы – присмотр и уход за детьми, которых собирают вместе и, раз уж они собрались, их заодно пытаются обучить, дать им образование. При этом образовательную функцию школы все видят и считают главной, а социально обеспечивающую функцию не замечают*. Образовательная работа школы сегодня безнадежно устарела. По традиции, по инерции *школу рассматривают преимущественно как источник информации, хотя вся эта информация находится вне школы, и она ныне доступна детям и без школы. Образовательная задача школы в настоящих условиях сводится к организации информации, тренировке школьников в самостоятельных суждениях*. Однако в этом отношении делается очень мало. И не потому, что учителя не хотят учить критическому мышлению и решению нетиповых задач, и не потому, что дети не хотят этому учиться, а потому, что *тесты тестируют не это, а как раз информацию*. Школы содержат ради бебиситтинга и промывки мозгов, а оценивают их по результатам информационного тестирования. Виноваты в этом законодатели, чиновники, вообразившие, что им точно известно, как «совершенствовать» школьную систему, и не допускающие к этому процессу ни учителей, ни других профессионалов. Так говорит Гудлэд» [1]. В оценках современной ситуации Б.М. Бим-Бад, несомненно, прав, говоря о том, что образовательная деятельность школы сегодня безнадежно устарела, но социально обеспечивающая деятельность

остается не только не замеченной, но и не вписывающейся в официальные нормативно-правовые каноны образовательной практики!

Может ли школа в ее нынешнем виде обеспечить реализацию образовательного идеала и образовательных потребностей выходцев из разных социальных страт, когда у каждой из них «свое» представление об идеале образованности, «свое» представление о содержании и результатах социального воспитания, «свое» представление об образе жизни и понимании собственного предназначения в ней? Большая часть проблем современной школы связана с социальным расслоением в обществе, социальной стратификацией. Отсюда и отличия в трактовке такого важнейшего элемента образовательной системы, как идеал образования и воспитания, понимании сути «социального заказа школе». Об этом вполне убедительно и справедливо пишет А.В. Репринцев: «Суть таких изменений очень точно проявляется в интерпретации общественного идеала воспитания и формулируемого «социального заказа школе». Это то, что обычно педагоги называют парадигмой социального воспитания – ответом на вопрос: какой человек нужен обществу сегодня и какой человек будет необходим ему завтра. Парадигма социального воспитания выступает своеобразной проекцией отсроченного результата совокупной деятельности институтов социального воспитания, своеобразным «итогом» их совместной работы по «производству» общественно необходимого человека, «вписывающегося» в сложившуюся модель общественных отношений. Такая парадигма интегрирует в себе наиболее типичные характеристики личности, обобщенное представление о том, какими качествами должен обладать человек, который сможет наиболее эффективно и успешно существовать в условиях конкретного общества» [18, с.26-39]. Анализируя Закон «Об образовании в Российской Федерации», А.В. Репринцев отмечает, что в нем «нет ни слова о «социальном заказе», о прообразе той личности, которую система образования должна «производить». Все вполне логично: каждый социальный слой (каждый социальный класс!) самостоятельно определяют для себя идеал воспитания, имея в виду сферы и виды деятельности, к которым они себя предназначили. Следовательно, если каждый социальный слой самостоятельно вырабатывает и артикулирует свой собственный образ воспитанности и идеал воспитания, то, видимо, у нас сегодня нет общего, единого, типичного для нашей национальной культуры представления о личности, которую институты образования и социального воспитания должны готовить к жизни и труду в этом обществе. Значит, новый закон лишь закрепляет социально-стратификационный подход в понимании идеала воспитания, в интерпретации путей и способов обретения такой личности, а вся система образования неизбежно будет работать на закрепление статусных отличий отдельных социальных слоев и групп в получении качественного образования и воспитания. Значит, образование само становится фактором социальной стратификации, усиливая неизбежные диспропорции в образе жизни отдельных социальных групп, закрепляя их социально-экономическое и культурное неравенство. Тем самым система образования неизбежно углубит кризис идентичности в обществе, расколется, усилит противоречия между отдельными социальными стратами» [25, с.18-23]. Не

менее серьезные последствия имеют осуществляемые реформы для развития высшего профессионального образования, в том числе – подготовки специалистов творческих профессий. Примеры происходящих перемен во множестве приводит М.А. Репринцев, показывая негативные последствия «инноваций» применительно к процессу подготовки дизайнеров [27, с.40-48]. В частности, исследователь пишет о сложностях формирования профессионального мышления, умений и навыков дизайнеров в отрыве от традиций и опыта национальной культуры, от сложившихся подходов и методик в российской высшей школе [28 – 30].

Достаточно посмотреть в Законе трактовку понятий «образование» и «воспитание», чтобы убедиться, что в современную общественную жизнь вползает консьюмеристская мораль, входит жестокая конкуренция на рынке труда, прикрытая пустой фразеологией о самоопределении, самореализации, саморазвитии, компетенциях и неопределенных духовно-нравственных ценностях... «Образование – единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов; воспитание – деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства; обучение – целенаправленный процесс организации деятельности обучающихся по овладению знаниями, умениями, навыками и компетенцией, приобретению опыта деятельности, развитию способностей, приобретению опыта применения знаний в повседневной жизни и формированию у обучающихся мотивации получения образования в течение всей жизни...» [36]. Эти фразы-определения, словно взятые из первого попавшегося учебника педагогики, не дают ответа на главный вопрос: какой человек нужен обществу, каковы идеалы современного образования? Школа и вся система образования может работать на консолидацию общества, его сплочение только тогда, когда у общества есть целостное, совокупное, универсальное представление об идеале образованности, эталоне воспитанности, когда есть понимание того, какой человек, с каким набором личностных качеств вписывается в существующую модель общественных отношений. Если же общество разделено на отдельные страты, если каждая такая страта обособляется и формирует свое представление об идеале, то школа неизбежно окажется перед выбором: на какую общественную идеологию ориентироваться, какому социальному слою служить, чьи образовательные потребности удовлетворять. В условиях, когда финансовые возможности школы весьма ограничены, когда ее социальные функции определяются преимущественно слоем социальной элиты (достаточно вспомнить хотя бы призыв к бизнесу идти в образовательные учреждения и оценивать



качество их деятельности!), когда имущественное неравенство в обществе достигло гигантских размеров и стало непреодолимой преградой на пути общественного диалога, школа оказывается между Сциллой и Харибдой общественных противоречий, выбирая не люмпенизированное большинство, а богатое меньшинство; ориентируясь не на нищающую и скатывающуюся в пропасть маргинальности трудовую часть большинства общества, а паразитирующую и откровенно кичащуюся своим богатством часть меньшинства, социальное положение которой не связано напрямую с мерой ее вклада в общественный прогресс и реальную экономику страны, ведущей откровенно аморальный образ жизни...

В этом плане объективную и честную оценку складывающейся ситуации в системе образования дает А.В. Репринцев, утверждающий, что главной причиной, усиливающей кризис современного образования, «становится деструкция социокультурной среды, традиционной общественной морали, складывавшейся веками системы моральных ценностей, регламентировавших социальные проявления каждого индивида и понимание им смысла своего социального бытия. Работает ли сегодня система образования на формирование внятных культурных стереотипов личности, освоение твердых моральных принципов и норм поведения? Помогает ли образование ответить взрослому человеку на вопросы «кто я?», «для чего пришел в этот мир?», «в чем мое предназначение в жизни?»... Предлагает ли твердые ценностно-смысловые ориентиры, опираясь на которые молодой человек оказывается способен совершать свой моральный выбор, сохранить свою честь и достоинство, не изменить самому себе? Большинство молодых людей считают, что система образования сегодня не дает ответы на эти вопросы, что школа и университет формирует чаще всего установку на лицемерие, на ложь, на извлечение выгоды, личной пользы из отношений с окружающими людьми» [26, с.18-25]. Трудно не согласиться с этим выводом философа: образование сегодня действительно оказывается вне жизни, вне реалий социального бытия человека, все заметнее отрывается от них... К этому же выводу приходит И.Е. Булатников, убежденный в том, что «прагматический расчет, лицемерие, готовность к коррумпированному поведению, неискренность, циничное использование другого человека становятся базой в строительстве молодыми людьми всей системы социальных отношений с внешним миром» [3; 6, с.23-35; 7, с.79-90; 8, с.60-72]....

Конечно, основу в понимании идеалов воспитания, реализуемых системой образования, задает общественная мораль, складывающаяся система нравственных императивов, регламентирующих границы свободы и ответственности личности, формирующих представление о должном в поведении и отношениях между людьми. Ее деструкция, размывание границ должного, обретающая сегодня вполне устойчивые лексические штампы («у каждого – своя мораль», «сколько людей – столько и принципов», «своя рубашка ближе к телу» и др.), указывает на опасный и весьма сомнительный дрейф в сторону социальной аномии, индивидуализации социального бытия, эгоизации сознания человека, отторжения межпоколенческих связей, разрушение

коллективистских начал в образе жизни людей, в традиционных способах строительства отношений между людьми в русском социуме. Об этих тенденциях достаточно подробно и убедительно пишет И.Е. Булатников, характеризуя негативные последствия деструкции общественной морали в современном российском обществе [3; 5, с.24-30; 8, с.60-72].

Современная социальная элита, словно не слышит глас всеобщего недовольства и возмущения, словно не видит и не понимает тенденций усиливающего раскола в обществе, продолжая «модернизировать» всю систему образования, внедряя с каждым днем все новые и новые идеи, модели, технологии, которые никак не соотносятся с традициями российского образования, не ложатся на духовный опыт и нормы культуры русского этноса. «Весьма выразительным следствием происходящих социокультурных трансформаций является заметно увеличивающееся количество молодежи, которую можно с полным основанием отнести к рыночному типу личности. Такие молодые люди открыто презирают традиционную русскую культуру и мораль, иронично относятся к национальной истории и традициям, убеждены в преимуществах западного образа жизни, либеральных ценностей, верят в абсолютную свободу и демократию, ориентированы на развлечения, потребительство, гедонизм, плотские утехы. Для таких молодых людей всякие попытки просвещения, приобщения к достижениям науки и культуры предстают как обременительная и ненужная деятельность; они не привыкли к интеллектуальному и духовному напряжению, мобилизации своей воли и физических сил, – их влечет яркая и беззаботная жизнь клубных тусовок, светских раутов, – все, что составляет образ жизни звезд шоу-бизнеса, крупных бизнесменов. Жизнь для таких молодых людей предстает бесконечным калейдоскопом ярких красок, удовольствий, приключений. В ней нет каждодневного труда и волевого напряжения, в ней не идет речи об общественном благе или пользе, в ней нет ничего социального! Это уже та стадия «социального декаданса», за которой неизбежно следует моральное разложение, духовное опустошение, распад личности, ее окончательное и необратимое отторжение от социальной среды, от пуповинной связи ее с национальной культурой, со *своим* этносом. Такие кризисы идентичности «золотой молодежи» сегодня встречаются все чаще, проявляя не только несоответствие деятельности институтов образования «растущим потребностям общества», но и нарастание социальной стратификации в обществе, эскалацию отрыва социальной элиты от других социальных страт, усиливающиеся антагонизмы между ними [18, с.26-39].

Понятно, что современное образование и воспитание, как и в любую конкретно-историческую эпоху, связано с господствующей идеологией, ее целями и ценностями. Школа «вписана» в духовную жизнь общества, выполняя важную функцию – подготовку молодежи к жизни в конкретных социально-экономических условиях, в определенной системе общественных отношений. В общественном идеале образования и воспитания проецируется общественно востребованный человек с заданными общественно необходимыми качествами, представлением о своем предназначении в жизни, о целях и ценностях своего социального бытия. Как отмечает С.А. Муравьев, «идеал воспитания – цель

педагогической деятельности; содержит в себе нравственные, эстетические и культурно-образовательные характеристики личности. С точки зрения нравственности идеальный человек является носителем общечеловеческих норм морали, высоких духовных ценностей. Он руководствуется только моральными принципами, свободен от конъюнктурных внешних влияний и соображений выгоды в выборе поведения, ответствен перед совестью и людьми. В общественной жизни он стремится к творческому самоутверждению и самовыражению, созиданию материального и духовного блага, заботится об экологической целостности природы, культурной, нравственной чистоте. Он непримирим к злу в любых его проявлениях. Эстетически идеальный человек характеризуется стремлением к достижению внутренней духовной целостности, гармонии сознания, воли и поведения. Культурно-образовательная характеристика идеального человека состоит в том, что он непрерывно обогащает себя знанием духовных богатств, умениями и навыками самосовершенствования. Всем этим и достигается гармония истины, добра и красоты, реализуется идеал [14, с.117]. Однако смена общественной парадигмы неизбежно влечет за собой ревизию всех ценностно-смысловых основ социального бытия человека, изменение сложившихся представлений об идеале образования и воспитания. Невозможно не согласиться с С.А. Муравьевым, отмечая, что «определение воспитательного идеала начинается с ответов на острейшие жизненные вопросы: к чему идет общество, насколько долгий путь ему предстоит пройти к достижению запроецированного состояния, какой человек должен соответствовать модели перспективного общественного развития, что он должен знать и уметь, носителем какой морали должен быть? Исходя из этого устанавливается образец воспитанного человека, задается «мера воспитания», т.е. объем необходимых и достаточных для человека и общества привитых воспитанием норм. Какой воспитательный идеал будет освещать развитие России в XXI в.? Переходный период затянулся, и будет длиться до тех пор, пока воспитанием не сформирует человека, приспособленного к новым реалиям, поддерживающего их. На вопросы, в каком обществе мы жили и к чему идем, до сих пор нет четких ответов. И, похоже, ответы придется искать педагогам, поскольку погрязшие в распрях идеологи и политики меньше всего думают о воспитании» [15, с.12].

Общественная нестабильность явно затягивается. Кризисы, сменяя друг друга, возникают с небольшим промежутком времени, отодвигая наступление всеобщего рая для каждого конкретного человека, а жить хочется «здесь и сейчас». Однако внешние социокультурные и социально-экономические условия не позволяют реализовать себя, оставляют человека без осуществленной мечты, не дают желаемого качества жизни. По мнению исследователей, стабильности, перспективы и уверенности нет не только в России, но и во многих других, развитых странах. Поэтому при определении идеалов воспитания педагоги опираются на модель идеального современного общества, т.е. общества, обеспечивающего своим членам достойное существование в реалиях XXI в. «Это то общество, которое должно усвоить открытость новому опыту; готовность к

социальным переменам; понимание разнообразия мнений и установок окружающих, готовность формировать и отстаивать свое мнение; энергичный поиск факторов и информации, на которых можно основать свое мнение; ориентацию во времени на настоящее и будущее, а не на прошлое; чувство влияния, т.е. убеждение, что человек может влиять на свое окружение; ориентацию на долгосрочное планирование как в общественных делах, так и в личной жизни; веру в предсказуемость окружающего мира, в то, что на народ и институты можно положиться в исполнении их обязанностей; уважение к техническим умениям, принятие их как основы для благ; уважение к формальному образованию и подготовке, стремление достичь высокого уровня образовательных и профессиональных стандартов; уважение к достоинству других; понимание логики производства и промышленности» [29, с.320-321]. Все эти качества «идеального человека», к сожалению, отсутствуют в Законе об образовании, не стали они реальностью и современной образовательной практики. Вот и возникают в сознании входящего в жизнь молодого человека два страшных чудовища – Сцилла и Харибда – одинаково опасные, грозящие поглотить все, что несет в себе его генетическая память и традиции семейного воспитания. Культура народа, традиции воспитания говорят ему: надо быть коллективистом, надо творить добро, надо утверждать справедливость, помогать другим. А реальная жизнь предлагает прямо противоположную модель существования, опровергая традиционную культуру, низвергая идолов и кумиров прежних эпох. Как пишет А.В. Репринцев, «кризис идентичности весьма ощутимо бьет и по тем молодым людям, кто придерживается традиционной шкалы ценностей, кто готов верой и правдой служить своему Отечеству, своему народу» [18, с.26-39]. «Причиной кризиса идентичности является не только понимание несоответствия моего поведения всеобщим нормам. Более серьезной причиной кризиса является та мысль, что всеобщие нормы, которым я следовал с чистой совестью, и даже жертвуя собой, не могут претендовать на обоснованность и законность, – что признание их было личной или коллективной ошибкой. Однако избавление от иллюзий все же предполагает существование прочных моральных норм. Об ошибках можно говорить только в том случае, если существует истина, и вину можно испытывать только тогда, когда существует объективная нравственность. Самый глубокий и отчаянный кризис идентичности является результатом убеждения в том, что не существует никаких моральных норм. В этом случае кризис безысходен, потому что из него почти невозможно выкарабкаться: ведь человек не будет рассматривать свое состояние сознания как кризис, поскольку понятие «кризис» имеет нормативные коннотации, которые он отвергает; он не признается в ошибке, поскольку освободился от мысли об объективном различии между ошибкой и истиной. Отрицание общепризнанных ценностей делает общение с таким человеком чрезвычайно трудным» [19, с.135].

Следовательно, основой социального воспитания, его фундаментом является общественная мораль, ее незыблемые нравственные императивы. С этих позиций полезно вернуться назад, к классикам философско-педагогической мысли, искавшим способы «улучшения человеческой природы», мечтавшим о

справедливом устройстве жизни, об утверждении Красоты и Добра в человеческих отношениях, обретении человеком самостоятельности, воли, способности пользоваться своим собственным разумом. Ключевую роль в формировании такой личности играет образование личности, Просвещение. Отвечая на вопрос: что такое просвещение, Иммануил Кант сравнивал просвещение с выходом человека из состояния своего несовершеннолетия, в котором он находится по собственной вине. «Несовершеннолетие есть неспособность пользоваться своим рассудком без руководства со стороны кого-то другого. Несовершеннолетие по собственной вине – это такое состояние, причина которого заключается не в недостатке рассудка, а в недостатке решимости и мужества пользоваться им без руководства со стороны кого-то другого. Sapere aude! – имей мужество пользоваться собственным умом! – таков, следовательно, девиз Просвещения. Лениость и трусость – вот причины того, что столь большая часть людей, которых природа уже давно освободила от чужого руководства, все же охотно остаются на всю жизнь несовершеннолетними; по этим же причинам так легко другие присваивают себе право быть их опекунами. Ведь так удобно быть несовершеннолетним! Если у меня есть книга, мыслящая за меня, если у меня есть духовный пастырь, совесть которого может заменить мою, и врач, предписывающий мне такой-то образ жизни, и т.п., то мне нечего и утруждать себя. Мне нет надобности мыслить, если я в состоянии платить; этим скучным делом займутся вместо меня другие. То, что значительное большинство людей (и среди них весь прекрасный пол) считает не только трудным, но и весьма опасным переход к совершеннолетию, – это уже забота опекунов, столь любезно берущих на себя верховный надзор над этим большинством. После того как эти опекуны оглупили свои домашний скот и заботливо оберегли от того, чтобы эти покорные существа осмелились сделать хоть один шаг без помочей, на которых их водят, – после всего этого они указывают таким существам на грозящую им опасность, если они попытаются ходить самостоятельно. Правда, эта опасность не так уж велика, ведь после нескольких падений в конце концов они научились бы ходить; однако такое обстоятельство делает их нерешительными и отпугивает их, удерживая от дальнейших попыток» [13].

Великая Миссия институтов Просвещения, Культуры, Искусства оказывается основным, решающим фактором в творении самого Человека, его будущего, в созидании окружающего его мира. Идеал становится важным ориентиром в движении к идеальному человеку и идеальному обществу. Определяя сущность феномена идеала воспитания, С.А. Муравьев резюмирует: «Идеал – это определенный образ-образец, который являет собой в сознании людей представления о высшем совершенстве, стремление максимально приблизиться к которому составляет высшую цель человеческой деятельности. Идеал образует фундамент любой воспитательной теории или системы, которая, в свою очередь, призвана выполнить соответствующий социальный заказ. Воспитательный идеал является источником разработки целей и задач воспитания. В некоторых случаях идеал понимают как образец цели воспитания, поскольку цель – это всегда мысленное, идеальное представление результата

воспитательного процесса. Цель воспитания формулируется при осуществлении идеального образа со свойствами характера, психологическими и другими индивидуальными особенностями конкретного человека. Идеал проявляется в форме «абсолютного» и «реального» идеала. Абсолютный идеал воспитания нельзя поместить в ограниченное пространство цели воспитания. «Реальный» идеал может находиться на одном уровне с целью воспитания или же совпадать с последней. В отличие от цели, которая имеет практический характер, воспитательный идеал – это скорее идея регулятивного порядка. Он в большей степени указывает стратегическое направление на цель, чем создаёт образ самой цели. Идеал совершенного человека связан с синтетическим представлением о целях воспитания. Цель, в свою очередь, является концентрированным, выражением одной из сторон воспитания. Идеал – универсальное, широкое явление, выражающее конечную задачу всего процесса формирования личности. В идеале показывается итоговая цель воспитания и самовоспитания человека, дается высший образец, к которому человек должен стремиться» [15, с.14-15].

Категория «идеал воспитания» в контексте философской антропологии предстает не дескриптивной, а аксиологической (нормативной) конструкцией. «Она проявляет уровень требований к человеку, совокупность обращенных к нему предельных норм человеческого существования. Эта категория – не итог описания реальной жизни людей, а представление о должном для человеческого существования. Как должное, она противостоит эмпирически существующему. Однако с позиции философской антропологии это должное для человека и представляет его подлинное существование – идеал. Важная особенность философско-антропологического ракурса изучения человека состоит в том, что человек не может быть представлен как объект. Человек в философской модели субстанционален, сам обуславливает свое существование. В философско-антропологической модели человек рассматривается как существо, свободно определяющее для себя идеалы, выбирающее соответствующие средства и цели их достижения, достигающее результата, который максимально приближен к идеалу» [14, с.115-121]. По мнению С.А. Муравьева, антропологическая модель воспитания опирается на понимание сущности человека как открытой системы, постоянно изменяющейся и обновляющейся одновременно с обновляющимся в процессе его активной деятельности окружающим миром, а также на положение о сущности воспитания как создании среды, максимально благоприятной для саморазвития индивида. То есть процесс воспитания человека не всегда может быть ограничен нормами или ориентирован на идеал, а, следовательно, не может иметь завершения. Идеал воспитания – развивающийся, меняющийся феномен. Его можно определить как приоритетный в данных исторически конкретных социокультурных условиях образ человека, на достижение которого должен быть ориентирован целенаправленный процесс личностного развития. Это всегда внутренне противоречивое явление: идеал воспитания характеризуется имманентным несовпадением актуального и потенциального, идеального и реального, желаемого и возможного, – это всё и аккумулирует в себе совокупный воспитательный идеал.

Анализируя современную социокультурную реальность, соотнося желаемое с действительным, возможное с реальным, меру влияния идеалов воспитания на образовательную практику, А.В. Репринцев отмечает, что «антропологические параметры» должны быть главным, основным индикатором успешности или неуспешности, целесообразности или нецелесообразности осуществляемых социальных реформ. Действительно, практически все общество высказывает свою неудовлетворенность осуществляемыми новшествами: «модернизация» затронула практически все важнейшие сферы социальной жизни. Только в результате этой «модернизации» жизнедеятельность «модернизированных» институтов становится не лучше, а хуже... Но, думается, что самым опасным и тревожным сигналом для всего общества служит главный оценочный параметр эффективности «модернизации» – экономический. По этому параметру уже обнаружилось «неэффективные университеты», «неэффективные медицинские учреждения», «неэффективные научные центры»... «Убежден: в центре реформ должен стоять человек, личность, а не экономика! Не человек – для экономики, а экономика – для человека! Никакие реформы не имеют смысла, если они не направлены на совершенствование самого человека, его развитие, обеспечение более высокого качества его жизни, если в результате реформ не изменяется к лучшему сама жизнь, социальная реальность [23, с.24-42].

### Библиографический список

1. Бим-Бад Б.М. Главная функция школы не совпадает с ее целями // [http://www.bim-bad.ru/biblioteka/article\\_full.php?aid=1593&binn\\_rubrik\\_pl\\_articles=164](http://www.bim-bad.ru/biblioteka/article_full.php?aid=1593&binn_rubrik_pl_articles=164)
2. Булатников И.Е. «Кризис культуры» и русское образование: социально-нравственные основы сохранения и воспроизводства русского мира // Русский мир и русское образование в условиях глобализации культуры. Монография / Под ред. И.Е. Булатникова, А.В. Репринцева. – М.: Издательство «АИРО-XXI», 2015. – 256 с. – С.11-27.
3. Булатников И.Е. Воспитание ответственности. Монография. – Курск: Мечта, 2011.
4. Булатников И.Е. Деструкция морального сознания современного российского общества как проблема теории и практики социального воспитания молодежи // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2012. – № 1. – Серия «Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика». – С. 146-152.
5. Булатников И.Е. Деструкция общественной морали как проблема современного социального воспитания молодежи // Ярославский педагогический вестник. Т.П. – 2012.. – №5. – 24-30.
6. Булатников И.Е. Развитие системы нравственных ценностей молодежи в условиях кризиса культуры: диалектика вечного и временного // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №4 (24). – С.23-35.
7. Булатников И.Е. Социально-нравственное воспитание студенчества в контексте формирования представлений молодежи о социальной свободе и ответственности личности // Психолого-педагогический поиск. – 2011. – № 1 (17). – С. 79-90.
8. Булатников И.Е. Социально-нравственное развитие молодежи в условиях деструкции общественной морали // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №3 (23). – С.60-72.
9. Булатников И.Е. Этические основы русского образования в зеркале национальной истории и культуры: перечитывая наследие К. Д. Ушинского // Известия РАО. – 2014. – №3. – С14-35.

10. Вишнякова С.М. Профессиональное образование Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. – М. НМЦ СПО, 1999. // <http://didacts.ru/dictionary/1057/word/ideal-vospitaniya>
11. Ильенков Э.В. Об идолах и идеалах. – М.: Политиздат, 1968. – 319 с.
12. Ильин И.А. Путь к очевидности. – М.: Республика, 1993.
13. Кант И. Ответ на вопрос: Что такое просвещение // [http://www.bimbad.ru/biblioteka/article\\_full.php?aid=754&binn\\_rubrik\\_pl\\_articles=164](http://www.bimbad.ru/biblioteka/article_full.php?aid=754&binn_rubrik_pl_articles=164)
14. Муравьев С.А. Генезис русского национального идеала воспитания в диалоге эпох и антропологических концепций // Психолого-педагогический поиск. – 2011. – №2 (18). – С.115-121.
15. Муравьев С.А. Идеал воспитания в философско-антропологической мысли русского зарубежья. Автореф. дисс. ...к.филос.н. – Курск: КГУ, 2011.
16. Остапенко А.А., Хагуров Т.А. Человек исчезающий. Исторические предпосылки и суть антропологического кризиса современного образования. Монография / А.А. Остапенко, Т.А. Хагуров. – Краснодар: Кубанский гос. ун-т, 2012. – 196 с.
17. Репринцев А.В. В поисках идеала Учителя. – Курск: КГПУ, 2000. – 272 с.
18. Репринцев А.В. Антропологическое измерение социальных реформ: от кризиса идентичности – к деструкции культуры этноса // Психолого-педагогический поиск.– 2013.– №1(25).– С.26-39.
19. Репринцев А.В. Методологические проблемы современного социального воспитания молодежи или есть ли сегодня социальный заказ на воспитание коллективистов? // Вестник Костромского государственного университета. – 2011.– №4. – С.131-137
20. Репринцев А.В. Методологические проблемы современного социального воспитания молодежи или есть ли сегодня социальный заказ на воспитание гражданина? // Культура и образование в системе факторов социально-экономической модернизации России / Под ред. А.В. Репринцева. – Курск: Изд-во «Мечта», 2011. – 534 с. – С.247-259.
21. Репринцев А.В. Патриотизм и гражданственность как базовые ценности самосознания русского этноса // Психолого-педагогический поиск. 2009. – №2 (10). – С.6-17.
22. Репринцев А.В. Культурно-образовательная среда в становлении личности русского человека // Педагогика. – 2015. – №1. – С.88-96.
23. Репринцев А.В. Развитие капитализма в российском образовании: взгляд из провинциального вуза // Психолого-педагогический поиск. – 2011. – №2 (18). – С.24-42.
24. Репринцев А.В. Русская школа в контексте глобализации культуры: от буржуазных реформ – к пробуждению самосознания этноса. Предисловие ко второму изданию книги // Белозерцев Е.П. Образ и смысл русской школы. Изд. 2-е. – Курск: Мечта, 2013. – С. 5-19.
25. Репринцев А.В. Рыночный тип личности как «социальный заказ» современному социальному воспитанию: традиции этноса и дебри «модернизации» // Ярославский педагогический вестник. Т.П. – 2012. – №5. – С.18-23.
26. Репринцев А.В. Социализация и воспитание современной молодежи сквозь призму «модернизации» и обеспечения безопасности страны // Известия Российской академии образования. – 2012. – №2 (22). – С.18-25.
27. Репринцев М.А. Компетентностный подход в профессиональной подготовке будущих дизайнеров: возможности проектной деятельности // Научный результат. Серия Педагогика и психология. – 2016. – №4. – С.40-48.
28. Репринцев М.А. Профессионально-личностное развитие будущих специалистов-дизайнеров средствами проектной деятельности // Гуманизация образовательного пространства: Мат-лы международной научно-практической конференции. Саратов: СГУ имени Н.Г. Чернышевского, 20-21 октября 2016 г. – М.: Изд-во «Перо», 2016. – 945 с. – С.778-787.
29. Репринцев М.А. Психологические ресурсы профессионально-личностной самоактуализации студентов-дизайнеров в процессе проектной деятельности // Новая парадигма организационного управления в условиях вызовов XXI века / отв. ред., сост. Н.П. Фетискин, А.Л. Журавлев: в 2 т. – Т.2. – Кострома : КГУ, 2016. – 337 с. – С.320-328.



30. Репринцев М.А. Развитие композиционного мышления будущих дизайнеров средствами проектной деятельности // Ярославский педагогический вестник. – №6. – 2016. – С.181-187.
31. Сухоруков И.С. Развитие этнокультурной идентичности подростков и юношества как условие возрождения духовно-нравственных основ российского общества // Новая парадигма организационного управления в условиях вызовов XXI века / отв. ред., сост. Н.П. Фетискин, А.Л. Журавлев: в 2 т. – Т. 2. – Кострома : КГУ, 2016. – 337 с.– С.230-240.
32. Сухоруков И.С. Формирование этнокультурной идентичности детей и молодежи в условиях возрождения Русского мира // Берегиня. 777. Сова. – 2016. – №2 (29).– С.92-101.
33. Сухоруков И.С. Этнокультурная идентичность как результат социализации личности: миссия институтов социального воспитания в условиях глобализации культуры // Социально-нравственное становление личности в культурно-образовательной среде Отчего края / Под ред. А.В. Репринцева, О.А. Воробьевой: В 2 тт. – Т.1. – Курск: Мечта, 2015. – 404 с. – С.270-276.
34. Сухоруков И.С. Этнокультурная идентичность как феномен социального воспитания: особенности формирования в поликультурном мире // Социальное воспитание молодежи на основе традиционных ценностей Русского мира./ Под ред. А.В. Репринцева: В 2 тт. – Т.1. – Курск: Мечта, 2016. – 580 с. – С.287-301.
35. Ушинский К.Д. О необходимости сделать русские школы русскими // Хрестоматия по истории школы и педагогики в России (до Великой Октябрьской социалистической революции) / Ред. Ш.И. Ганелин ; Сост. С.Ф. Егоров. – М.: Просвещение, 1974. – С. 310-314.
36. John I. Goodlad. A Place Called School / John I. Goodlad. – Special 20th anniversary ed. – New York: McGraw-Hill, 2004. XXVI, 413 p.

## **ФОРМИРОВАНИЕ ФАТИЧЕСКОГО АСПЕКТА КОММУНИКАЦИИ У ВОСПИТАННИКОВ ДОМА РЕБЕНКА**

**Варзина М.О.,**

*магистрант факультета психолого-педагогического и специального образования СГУ имени Н.Г. Чернышевского, г. Саратов; логопед МДОУ детский сад с. Павловка Марксовского р-она Саратовской обл.;*

[maria89379679931@yandex.ru](mailto:maria89379679931@yandex.ru)

**Кошечева О.В.,**

*кандидат филологических наук, доцент кафедры логопедии и психолингвистики ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г.Чернышевского» (СГУ имени Н.Г. Чернышевского),*

[olga-kosheeva@yandex.ru](mailto:olga-kosheeva@yandex.ru)

**Аннотация.** Представленная статья посвящена вопросам изучения роли фатического компонента в общем речевом развитии детей, находящихся на попечении в доме ребенка. Показано, что наряду с задержкой общего речевого развития, именно недостаточность фатического и эмоционального компонентов отличает речь данной категории детей. В качестве факторов, обеспечивающих активизацию данного компонента речи, предложено использование в доме ребенка большего разнообразия диалогических форм взаимодействия в рамках режимных моментов и специальных игр логопедической направленности.

**Ключевые слова:** онтогенез речи, дом ребенка, фатический аспект коммуникации.

Наиболее важным периодом в становлении всех психических процессов ребёнка является ранний возраст. Поэтому уровень развития ребёнка в данный

период во многом определяет путь его дальнейшего развития. Известно, что недостаточные контакты с внешним миром, неполноценное эмоциональное общение со взрослыми и недостаток стимулирующего воздействия взрослого на ребёнка в этом возрасте приводят к необратимым последствиям в психическом и речевом развитии малыша.

Особенную роль в развитии ребёнка с года до трех лет играет речевая функция. Полноценное речевое общение, благоприятный эмоциональный фон взаимодействия со взрослыми расширяют представления ребёнка об окружающем мире, стимулируют развитие его коммуникативной деятельности.

В условиях учреждений интернатного типа, в частности в домах ребёнка, где с первых месяцев жизни воспитываются дети, оставшиеся без попечения родителей, наблюдается недостаточный объём фатического аспекта коммуникации. Такие ученые, как М.И. Лисина, В.С. Мухина, И.В. Дубровина, А.Г. Ружская отмечали, что дефицит общения, возникающий у детей младенческого и раннего возраста, воспитывающихся в доме ребёнка, не только затрудняет сам процесс овладения речью, но и обуславливает её качественное своеобразие. У воспитанников дома ребёнка часто наблюдается длительная задержка появления активной речи, бедность лексикона, примитивность используемых синтаксических структур, ситуативный характер речи и пониженная речевая активность.

В связи с этим, важным является ранее начало работы по стимуляции развития ребёнка, а также раннее логопедическое воздействие с профилактической направленностью, которое будет являться залогом полноценного развития не только речи, но и психики детей-сирот, формирования у них социальных умений.

Практическая часть исследования проводилась нами с января по май 2016 года на базе ГУЗ «Специализированный дом ребёнка для детей с органическим поражением центральной нервной системы, в том числе детскими церебральными параличами, без нарушения психики» г. Саратова.

Дом ребёнка является особым государственным учреждением, относящимся к системе здравоохранения и предназначенным для оказания социальной, медицинской и педагогической помощи детям-сиротам, детям одиноких матерей или граждан, лишённых родительских прав, оставшимся без попечения родителей, а также с дефектами физического и умственного развития.

Известно, что у большинства детей, воспитывающихся в условиях дома ребёнка, отмечается задержка речевого развития. Одной из причин данной задержки является недостаточность в эмоциональных контактах со взрослыми. Неоднократно отмечено, что дефицит общения, возникающий у детей-сирот младенческого и раннего возраста, не только затрудняет процесс овладения речью, но и обуславливает её качественное своеобразие: бедность лексикона и примитивность используемых синтаксических структур, ситуативный характер речи и пониженную речевую активность [1].

Обследование состояния речи детей проводилась нами в соответствии со

следующими аспектами коммуникации, выделенными Н. И. Лепской [2]: предметно-содержательный, фатический, эмоциональный

Известно, что «данные аспекты не равноправны, а образуют иерархическую структуру, ведущую роль в которой играет предметно-содержательный аспект, представляющий собой сообщение. Эмоциональный аспект может быть либо предметом сообщения, либо его эмоционально-оценивающим началом, и тогда он имеет прямое вербальное выражение. Также этот аспект, выраженный жестово-мимическими и паралингвистическими средствами, может выступать как сопровождение и подтекст сообщения, а также присутствовать и в чистом виде (наиболее простая форма, возникающая на самых ранних этапах развития ребенка). Фатический аспект коммуникации подобно эмоциональному, возникает на ранних этапах онтогенетического развития как выражение импульсивного желания общения, а позднее становится универсально значимой темой сообщения о намерении вступить в контакт. При этом он может иметь жестово-мимическое или звуковое (вербальное или невербальное) выражение или же вообще присутствовать чисто имплицитно, подчиняясь иным задачам сообщения. Человеческая коммуникация протекает в двух основных *формах*: диалога и монолога. Коммуникация осуществляется и определенными *средствами*: вербальными и невербальными» [2: 7].

Наблюдения показали, что общая речевая активность детей из дома ребёнка ниже, чем у детей из детского сада. У детей 1,5 – 2-х лет в доме ребёнка практически не наблюдались речевые контакты с воспитателями во время свободной деятельности. Воспитатели обращались к отдельным детям, регулируя их поведение, не добиваясь при этом ответных речевых реакций. Речевые реакции по отношению к взрослому проявлялись в основном с «жалобой», когда ребёнок хотел получить что-либо или когда ему требовалась помощь. Отмечалось отсутствие речевых контактов между детьми, голосовые и речевые проявления наблюдались в случаях конфликтной ситуации (когда дети спорили из-за игрушки). Также дети из дома ребёнка практически не сопровождали свою игру речью. Свои желания большинство детей данного возраста, как правило, выражают плачем, звукокомплексами и жестами, заменяющими слова.

Было выявлено, что дети пользуются словами очень редко, чаще всего – в ответ на настойчивое обращение взрослого, редко сопровождают игру речевыми звуками. Речь чаще всего носит ситуативный характер, изобилует указательными местоимениями, бедна прилагательными, глаголами и наречиями, недостаточно развёрнута и точна. Ещё одной особенностью развития речи детей-сирот является трудность в социальном использовании речевых средств. Отмечается отставание в формировании навыков общения, неразговорчивость, сниженная потребность в общении. Все эти особенности, несомненно, влияют на дальнейшее формирование личности ребёнка, а также на познавательное, психическое, моторное, эмоциональное развитие и будущий характер. В связи с этим, важным оказывается своевременно оказанная коррекционно-логопедическая помощь детям данной категории.

Логопед, работающий в доме ребёнка должен иметь высшее образование и специальные знания в области развития и воспитания детей раннего возраста.

Развивающая предметная среда ДОО должна быть оборудована с учетом возрастных особенностей детей. Все элементы среды связаны между собой по содержанию, масштабу и художественному решению: должны быть правильно размещены игровой и дидактический материал, организованы зоны психологической разгрузки, двигательной активности детей.

В доме ребенка созданы условия, стимулирующие самостоятельную речевую деятельность детей. Предметно-развивающая среда организована так, чтобы каждый ребенок имел выбор деятельности, мог реализовать свои интересы, потребности. В группах имеются физкультурные уголки для удовлетворения потребностей детей в двигательной деятельности, познавательные уголки для ознакомления с природой, книжные уголки и зоны по изобразительной деятельности и для развития мелкой моторики, а также игровые уголки.

Основной задачей логопеда в доме ребёнка является профилактика отклонений в речевом развитии, начиная с доречевого периода, а также своевременная диагностика и исправление речи детей во всех возрастных группах.

Для формирования фатического аспекта коммуникации логопед работает с детьми каждой возрастной группы, проводит в основном индивидуальные занятия, а также осуществляет контроль за речевой активностью детей в режимных моментах путём наблюдения и речевого общения с детьми. Цель занятий с детьми до года – помочь ребёнку сначала «завучать» (с помощью гуления, лепета, потешек, стишков). А уже после откорректировать это «звучание», научить слушать, заложить основы коммуникации. На логопедике дома ребёнка лежит огромная ответственность, потому что родителей, которые учат малыша общаться с новым миром, у воспитанников дома ребёнка нет.

Данные выводы подтверждают необходимость ранней диагностики особенностей развития речи детей, воспитывающихся в условиях дома ребёнка, и обуславливают дальнейшие перспективы разработки направлений коррекционно-логопедической работы с данной категорией детей. Важность развития фатического аспекта коммуникации заключается в развитии эмоциональной и мотивационной готовности ребенка к речевому взаимодействию, развитию коммуникативных навыков в целом.

В процессе изучения общих закономерностей развития речи детей раннего возраста, а также влияния социальной депривации на речевое развитие, мы в очередной раз убедились в том, что у детей, находящихся в условиях дома ребёнка наблюдается отставание в развитии познавательных процессов, эмоций и особенно речи. В последнее время наблюдается тенденция увеличения детей-сирот, по разным причинам оставшихся без попечения родителей. В связи с этим, проблема изучения уровня развития речи у детей данной категории является весьма актуальной.

Для выявления наиболее существенных отличий в речевом развитии

детей дома ребёнка, нами была проведена дифференциальная диагностика уровня развития речи детей 1,5 – 2-х и 2 – 3-х лет, посещающих общеразвивающий детский сад, и детей, находящихся в условиях дома ребёнка. Полученные в ходе обследования речи детей экспериментальные данные убедительно доказывают, что для воспитанников дома ребёнка 1, 5 – 2-х лет характерно гораздо позднее начало использования активной речи при достаточно высоком уровне её понимания, бедность интонационного оформления высказываний, низкий уровень общей речевой активности по сравнению с детьми того же возраста, посещающими детский сад. У детей 2 – 3-х лет дома ребёнка и детского сада также наблюдаются различия в уровне развития речи, но менее выраженные, чем в 1,5 – 2 года.

В настоящем исследовании наибольшие трудности вызвало сравнение речевых параметров развития, поскольку в раннем возрасте они находятся в стадии формирования и отличаются значительной неустойчивостью, вариативностью. Некоторые критерии имели минимальные различия. Особенно это было выражено на уровне звукопроизношения. Наиболее яркие различия проявились в интонационной выразительности и общей речевой активности детей экспериментальных групп. Было выявлено, фатический аспект коммуникации развит у данной категории детей недостаточно.

Данные выводы подтверждают необходимость ранней диагностики особенностей развития речи детей, воспитывающихся в условиях дома ребёнка, и обуславливают дальнейшие перспективы разработки направлений коррекционно-логопедической работы с данной категорией детей. Для развития фатической составляющей общения важно обеспечивать разностороннее воздействие на эмоциональную сферу детей, включать в повседневные режимные моменты различные виды речевых упражнений.

### **Библиографический список**

1. Горлова О. Н., Шаховская С. Н. Направления организации коммуникативно-речевой среды в условиях дома ребёнка// Школьный логопед №3/2010. С. 66-70.
2. Лепская Н. И. Язык ребёнка (онтогенез речевой коммуникации). М., 1997. – 140 с.
3. Елисеева М. Б. Становление индивидуальной языковой системы ребенка: ранние этапы: монография. М.: Языки славянской культуры, 2015. – 344 с.

## ЭТНОЭКОЛОГИЧЕСКИЕ ТРАДИЦИИ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО И БЕЗОПАСНОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ

**Васина О.Н.,**

*к.п.н., доцент кафедры «Общая биология и биохимия», ПГУ*

*г. Пенза, ул. Красная 40*

[onvasina@yandex.ru](mailto:onvasina@yandex.ru)

**Аннотация.** В статье даны методические рекомендации по использованию народных экологических традиций, приведены конкретные примеры включения фольклора в процесс формирования здорового и безопасного образа жизни.

**Ключевые слова:** народные экологические традиции, народная природотерапия, здоровьесберегающий потенциал.

Формирование ценности здорового и безопасного образа жизни, основ экологической культуры, соответствующей современному уровню экологического мышления, усвоение правил индивидуального и коллективного безопасного поведения, развитие опыта экологически ориентированной рефлексивно-оценочной и практической деятельности в жизненных ситуациях отражены в требованиях к личностным результатам ФГОС основного общего образования [4]. Поэтому вновь особую актуальность приобретает формирование у учащихся систематизированных представлений о природных объектах, способствующих сохранению здоровья, умения их использовать, учитывая традиции многонационального народа России.

Несмотря на противоречивое отношение к народной природотерапии (медицине), в настоящее время отмечают повышенный интерес населения к природным объектам, влияющим на здоровье. Следовательно, обучающихся необходимо знакомить с правильным, грамотным и безопасным использованием здоровьесберегающего потенциала растений, грибов, животных.

Этноэкологическое наполнение процесса формирования здорового и безопасного образа жизни способствует усвоению следующих знаний: название и назначение лекарственных растений, съедобных и ядовитых грибов региона, основные группы биологически активных веществ растений и грибов, их положительное и отрицательное влияние на функционирование организма и иммунитет человека. На основе приобретенных знаний формируются умения определять лекарственные растения, съедобные и ядовитые грибы; приобретаются навыки безопасного и грамотного использования растений и грибов (под наблюдением специалиста) и усваиваются традиции сбора, сушки, хранения растений, грибов.

Мы рекомендуем использовать знания о здоровьесберегающем потенциале лекарственных растений и грибов, которые обучающиеся могут получить от мам, бабушек, прабабушек; обсуждение с обучающимися истории, правил, традиций должно ориентировать их на использование

лечебного потенциала природных объектов только под наблюдением специалиста. При этом важно знакомить школьников с природными оздоровительными средствами, описанными в Государственной фармакопее, целесообразно пригласить медицинского работника или фармацевта. Работа с фольклорными единицами позволяет использовать игровые (сюжетно-ролевые игры, квесты) и неигровые (проблемные ситуации, дискуссии, опережающее домашнее задание) интерактивные методы обучения. Приводим некоторые варианты заданий. Приведем примеры заданий этноэкологического содержания, для работы в группах.

1. Почему березу часто называют «зеленой аптекой»?

*Примерный вариант ответа учащихся.*

Береза традиционно считается деревом целебным. В народной медицине используют все части этого растения:

- березовый сок (его пьют при ревматизме, отеках и для укрепления организма);

- почки и листья (их настой помогают при бронхите, болезни почек, болях в суставах, одышке и др.);

- береста (из нее делают деготь, мазь из которого лечит кожные заболевания);

- березовый веник в бане изгоняет из организма простуду и ломоту в суставах и мышцах при физических нагрузках.

2. Не только люди, но и животные используют растения в своей жизни. Весной прилетевшие скворцы чистят старые гнезда и устраивают новые жилища. Сюда они приносят душистую полынь, мяту и другие сильно пахнущие растения. Подумайте, почему эти растения необходимы птицам?

*Примерный вариант ответа учащихся.*

Эти растения выделяют фитонциды – вещества, которые губительно действуют на бактерий и насекомых-паразитов. После дезинфекции гнезда скворцы приступают к выведению птенцов.

3. Почему разные части растений обладают разными лекарственными свойствами? Чем можно объяснить использование в народной медицине растений в разные фазы вегетации?

*Примерный вариант ответа учащихся.*

Лекарственным сырьем являются разные части растения (почки, листья, цветки, соцветия, плоды, семена, корни). В разных частях растений накапливаются разные биологически активные вещества. Сроки сбора и хранения лекарственных растений зависят от фаз вегетации, определяющих содержание наибольшего количества биологически активных веществ.

4. Предлагаем слоги. Составьте из них названия грибов, расскажите, что вы знаете о них: ли-дож-по-ры-сич-де-ган-жук-ка-вик-ка-му-мас-блед-холё-на-мор-нок-во-трю-я-нуш-фель-ка.

*Примерный вариант ответа учащихся.*

Лисичка, дождевик, мухомор, маслёнок, трюфель. Кроме мухомора это грибы все съедобные. Из грибов готовят вкусные и полезные блюда. В грибах

содержатся различные витамины и питательные вещества. В естественных условиях грибы служат пищей многим животным. Мухомором животные лечатся. Самый ядовитый гриб – бледная поганка!

5. Почему грибы часто называют «лесным мясом»?

*Примерный вариант ответа учащихся.*

Сушёные грибы некоторых видов по содержанию белков вдвое превосходят говядину и свинину, рыбу. Белки грибов не уступают белкам мяса. По калорийности сушёные белые боровики равноценны мясу, почти вдвое питательнее яиц, варёной колбасы, копчёных шпрот и солонины. Грибной бульон  $\approx$  в 7 раз питательнее мясного, душистее и вкуснее его.

6. Прочитайте и запомните основное правило грибника.

**б и р г й о в т е н – б и р г й ы м о к а н з е н**

*Примерный вариант ответа учащихся.*

Это правило можно узнать, если прочитать текст справа налево: «Незнакомый гриб – не твой гриб».

7. Перефразируйте неправильные правила в правильные. Объясните свой выбор.

Всегда пробуй гриб на вкус! – *Никогда не пробуй гриб на вкус! Можно отравиться.*

Клади в корзину все грибы! – *Не знаешь гриб – не бери его! Можно ошибиться и сорвать ядовитый гриб.*

Собирай грибы у дорог и предприятий! – *Не собирай грибы рядом с дорогой и промышленными предприятиями! В грибах накапливаются ядовитые вещества.*

Собирай старые, большие грибы! – *Не собирай старые перезрелые грибы! В них накапливаются продукты разложения, заводятся черви.*

Собирай грибы с клубневидным утолщением, ножкой с оболочкой! – *Не собирай грибы с клубневидным утолщением, ножкой окруженной оболочкой. Как правило, это ядовитый гриб.*

Отрывай гриб прямо с грибницей! – *Срезай гриб ножом. Чтобы не повредить грибницу.*

Приведем примеры опережающего домашнего задания, результаты которого целесообразно использовать при работе с другими интерактивными и методами обучения.

1. Объясняет разницу приготовления настоя и отвара.

*Примерный вариант ответа учащихся.*

Настои готовят из рыхлых частей растений (листьев, цветков, стеблей). Отвары готовят из грубых частей растений (корней, коры, корневищ, плодов). Вовремя беседы демонстрируются лекарственные растения в аптечных упаковках.

2. Эти растения хорошо знакомы, но их народные названия знают не все. Переведите на ботанический язык названия трав: солдатская трава, вдовья трава, раневая трава, Волчье лыко. От каких болезней их применяют?

*Примерный вариант ответа учащихся.*



Тысячелистник – солдатская трава (ранозаживляющее и кровоостанавливающее средство, помогает при болезнях желудка, почек, печени, мочевого пузыря).

Полынь горькая – вдовья трава (возбуждает аппетит, и улучшают пищеварение, стимулирует секрецию пищеварительных желез и усиливает выделение желчи и панкреатического сока).

Зверобой продырявленный – кровавая трава, жесткое сено, раневая трава (обработка ран и лечения болей, лечение болезней легких, желудка, кишечника и желчного пузыря, при поносах и нервных расстройствах).

Волчегодник обыкновенный или Волчье лыко, или Волчегодник смертельный, или Волчник обыкновенный, или Волчьи ягоды, эти растения, действительно, смертельно опасны.

3. Найдите пословицы, поговорки, загадки о лекарственных растениях и грибах. Найдите это растение или гриб среди гербарных экспонатов, муляжей или на таблицах.

Использование в образовательном процессе традиций народной природотерапии и различные элементы фольклора разных народов, в которых отражены знания об использовании здоровьезберегающего потенциала природных объектов, без нанесения ущерба собственному здоровью и природе, способствует формированию системы представлений учащихся об этих природных объектах, как влияющих на здоровье; способствует сохранению здоровья, природы и личной безопасности. Использование традиций ориентировано на совместное («учитель-обучающийся», обучающийся-обучающийся») размышление и чувство, на собственный жизненный опыт школьника, его семьи, близких. Комплексное и систематическое использование фольклора и приемов работы с ним, обеспечивают эмоциональное стимулирование и интерес к природным объектам, влияющим на здоровье человека [2].

### **Библиографический список**

1. Васина О.Н., Маковеева О.С. Методические рекомендации по изучению традиций народной медицины на примере темы «Лекарственные растения»: Актуальные проблемы обучения физико-математическим и естественнонаучным дисциплинам в школе и вузе: сб. ст. VI Межрег. науч.-практ. конф. учителей / под общ. ред. д-ра пед. наук, проф. М.А. Родионова – Пенза: Изд-во ПГУ, 2015. – 332 с.

2. Васина О.Н. Формирование эмоционально-ценностного отношения к природе у учащихся общеобразовательной школы через традиции народной экологии: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Пензенский государственный педагогический университет им. В.Г. Белинского. Пенза, 2004. – 23 с.

3. Пономарева О.Н., Васина О.Н. Этнопедагогическое наполнение обучения основам безопасности жизнедеятельности в средней школе //Известия ПГПУ им. В.Г. Белинского, 2011. – № 24. Ч.3.

4. ФГОС среднего общего образования [Электронный ресурс].: – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/2365>.

# ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА СРЕДСТВАМИ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК»

**Воронова Е.Н.,**

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры английского языка для гуманитарных направлений и специальностей факультета иностранных языков и лингводидактики СГНИГУ им. Н.Г. Чернышевского*

[Voronovaen.lion@yandex.ru](mailto:Voronovaen.lion@yandex.ru)

**Аннотация.** В работе показано, что содержание поликультурного образования многоаспектно и отличается высокой степенью междисциплинарности, что позволяет рассматривать проблемы поликультурного образования в составе учебных дисциплин гуманитарного цикла. Дисциплина «Иностранный язык» способствует развитию социокультурной компетентности будущих специалистов в поликультурном пространстве вуза. В статье подчёркивается, что использование инновационных методов в обучении иностранным языкам в условиях роста культурного многообразия имеет важное значение для формирования поликультурной личности студента.

**Ключевые слова:** иностранный язык, поликультурное образование, поликультурная личность, студент

Социокультурная ситуация в обществе в настоящее время обуславливает необходимость пристального внимания к культуре как важному фактору развития. Об этом свидетельствует и ряд документов, принятых на международном уровне, включающие культуру и образование в более широкие стратегии развития. В них на первых план выдвигается идея сохранения культурного многообразия [1, с.351].

Глобализация с ее противоречивыми явлениями, имеющими тенденцию к усилению, выдвигает перед образованием первоочередную задачу подготовки будущих специалистов к профессиональной деятельности в условиях поликультурной среды, формирования умений общаться и сотрудничать с людьми разных социальных групп, национальностей, вероисповеданий. Поэтому проблема формирования поликультурной личности, способной искать и находить пути урегулирования социокультурных трений, проявлять терпимость, становится все более актуальной [2].

Глобализация оказывает влияние на все аспекты современной социальной реальности. Межкультурная коммуникация становится частью социальной коммуникации, при этом ее основные концепты (оппозиция «свой-чужой», конфликт, стереотип, толерантность) получают новое содержание, обусловленное социокультурной спецификой [3, с. 53]. Б.Р. Могилевич рассматривает основные характеристики диалога как актуализатора человеческой жизнедеятельности. Межкультурный диалог представлен в работах учёного как компонент социальной реальности, отмечается возрастание роли межкультурного диалога в эпоху глобализма [4, с. 34-37]. Многоязычие обусловлено гетерогенным составом современного мира наций. Социальная функция языка наиболее полно представлена в становлении национальной

идентичности и образовании национального государства. Язык отражает противоречие глобального и локального компонентов в эпоху глобализма [5, с. 45-48].

Проведенный анализ отечественной и зарубежной философской и психолого-педагогической литературы позволил выработать видение сущности феномена «поликультурная личность». Поликультурная личность – это личность, являющаяся субъектом полилога культур, имеющая активную жизненную позицию, обладающая развитым чувством эмпатии и толерантности, эмоциональной устойчивостью, умением жить в мире и согласии с людьми как представителями разных культурных групп, способная к успешному самоопределению и продуктивной профессиональной деятельности в условиях культурного многообразия общества [6, с. 83].

Будучи личностно-ориентированным, поликультурное образование направлено на создание психолого-педагогических условий становления толерантной личности, воспитанной на национальных и общечеловеческих ценностях. Принципиальный вывод заключается в том, что в условиях реализации поликультурного образования происходит усвоение студентами этнической, общенациональной и мировой культур, их духовное обогащение и развитие планетарного мировоззрения, формирование готовности и умения жить в многокультурной полиэтнической среде.

Поликультурное образовательное пространство отражено структурными компонентами на уровнях макросреды, микросреды и мезосреды, которые представляют собой целостную систему. Взаимокорреляция между факторами макро-, мезо- и микросреды поликультурного образовательного пространства должна обеспечить совместную учебу и жизнь в многонациональном коллективе, постоянное общение его членов, что создает благоприятную психологическую обстановку, способствующую формированию у молодежи уважения к различным нациям, народностям и их культуре. Структуру поликультурного пространства вуза можно представить как взаимодействие нескольких основных компонентов: поликультурный, многонациональный коллектив студентов; многокультурный состав педагогического коллектива; кросскультурный характер педагогического процесса; социокультурная среда вуза. Поликультурное пространство вуза решает следующие задачи: ориентировать на разнообразие и открытость в отношении новых культур, вероисповеданий; знакомить студентов с многообразием как традиционных форм и норм, так и с современными культурными тенденциями развития, как в самом регионе, так и за его пределами; формировать у студентов способность принятия разных культур и бережного к ним отношения; открывать новые культурные перспективы. Функциями поликультурного пространства вуза являются: адаптационная; общественно-правовая; культурологическая; образовательная; социально-воспитательная. Реализация представленных функций будет способствовать формированию толерантной личности студента в условиях поликультурного пространства вуза [7].

Содержание поликультурного образования многоаспектно и отличается

высокой степенью междисциплинарности, что позволяет рассматривать проблемы поликультурного образования в составе учебных дисциплин гуманитарного, естественнонаучного, художественно-эстетического циклов. Иностраный язык способствует развитию коммуникативной, социокультурной, информационной и других компетентностей как ни одна другая учебная дисциплина [8, с.68-70]., [9].

Иностраный язык является важнейшим средством формирования у студентов социокультурной компетенции, включающей в себя уважение к языкам, традициям и культуре других народов. В этой связи формирование толерантной личности студента в процессе изучения иностранного языка может подготовить его к активному и полноценному сотрудничеству в современном поликультурном мире [7].

Успешное формирование языковой и поликультурной личности непосредственно связано со способностью управления своей учебной деятельностью. Поэтому основными принципами, лежащими в основе инновационных методик обучения иностранным языкам, должны быть: индивидуальность, самостоятельность, преемственность уровней обучения [9, с. 47]., [10, с. 243-247]., [11, с.125-128]., [12, с. 189-191].

Бесспорно, использование преподавателями инновационных методов, методов формирования интереса к обучению (познавательные игры, учебные дискуссии, создание проблемных ситуаций и др.), методов формирования долга и ответственности в обучении (поощрение, одобрение, порицание и др.); внедрение в образовательный процесс преподавателями и студентами новых технологий (презентаций учебного материала, электронных пособий, аудио и видеоматериалов и пр.) активизируют процесс языкового обучения и способствуют эффективности усвоения иностранных языков [9, с. 47].

Популярность использования метода проектов при изучении иностранного языка объясняется тем, что данный метод объединяет коммуникативный и личностноориентированный подходы, которые являются ведущими в методике преподавания иностранного языка. Коммуникативный подход подразумевает обучение общению и формирование способности к межкультурному взаимодействию [13, с.3-6]., [14, с.61-63]., [15, с.137-139].

Использование изучаемого языка на этапе его творческого применения в качестве средства общения предусматривает создание не только искусственной языковой среды, но и естественной, приближенной к реальным жизненным ситуациям, формирующей реальную потребность в использовании изученного материала для общения с носителями языка; использование культурологического материала; формирование не только языковой, но и социокультурной компетенции [16, с.244-249].

В данном контексте широкое распространение получили в последние годы телекоммуникационные проекты. Подобная форма работы дает возможность диалога культур, позволяя обучающимся в процессе достижения учебных целей и задач познакомиться с другой культурой, с особенностями менталитета представителей иноязычных стран и культур [17, с.113-115].

Безусловным лидером инновационных технологий в образовательном процессе является глобальная сеть Интернет, которая позволяет воспользоваться неограниченными возможностями виртуального общения с носителями языка на многочисленных форумах, чатах, по электронной почте и т.д.; прослушать медиафайлы, посмотреть фильмы, клипы и ролики на иностранном языке. Студенты могут работать с большим количеством аутентичных материалов, необходимых в процессе обучения [18, с. 71-76]., [19, с. 227-237]., [20, с.30].

Особый интерес для преподавателей иностранного языка, в рамках метода проектов, представляют Веб-квест проекты, предполагающие работу с огромным количеством материала, исследовательскую деятельность и критический анализ информации. Веб-квест технология (webquest) – это педагогическая технология, способствующая формированию исследовательских навыков учащихся: умению сравнивать, анализировать, делать выводы. Она ориентирована на максимальную практическую деятельность студентов и представляет собой проблемное задание с элементами ролевой игры, для выполнения которого используются информационные ресурсы Интернета [21, с.53-56]., [22, с. 179-182]., [23, с. 191-196].

Современный уровень развития информационных технологий позволяет квалифицировать и телекоммуникационные проекты, и веб-квесты как отдельную категорию обучающих проектов – веб-проекты.

Мультимедийное содержание и гипермедийная структура Интернета, аутентичность материалов создают у студента ощущение присутствия в языковой среде и свободы выбора, снимают ограниченность рамками какого-либо учебного пособия или устаревшего аутентичного издания. Все перечисленные факторы, наряду с информационным богатством и насыщенностью Интернета социокультурно-значимой информацией, а также результатом выполнения квеста, имеющим реальную ценность и применение в дальнейшей учебной и профессиональной деятельности студентов, служат одной из основных причин высокой эффективности работы по технологии веб-квестов [24, с. 213-219]., [25, с. 172-178].

Г.А.Воробьев в своей работе рассматривает веб-квест технологию как средство развития иноязычной социокультурной компетенции студентов. Результаты экспериментальной работы автора свидетельствуют о высокой эффективности данного вида учебной деятельности в повышении таких показателей социокультурной компетенции студентов, как:

- повышение социокультурной компетенции студентов на всех уровнях восприятия (идентификационном, эмоциональном, личностном);
- повышение уровня знаний реалий культуры, традиций, привычек и обычаев народа страны изучаемого языка, моделей поведения носителей иноязычной культуры;
- увеличение словарного запаса студентов за счет лингвострановедчески-окрашенной лексики;
- развитие толерантности, эмпатии и наблюдательности по отношению к

культуре страны изучаемого языка;

- повышение мотивации учащихся к изучению иноязычной культуры;
- повышение мотивированности студентов к использованию компьютерных технологий в своей учебной деятельности, как составляющей информационной культуры обучаемых.
- осмысление многомерности мира и собственного «Я».

Делая выводы, Г.А.Воробьёв справедливо отмечает, что:

1. Эффективность обучения иноязычной социокультурной компетенции вне языковой среды значительно повышается при использовании Интернет-технологий и, в частности, веб-квест технологий.

2. Технологии веб-квест проектов являются одним из адекватных средств развития социокультурной компетенции, применение которых обеспечивает необходимые условия для мотивированной, самостоятельной, творческой деятельности обучаемых в процессе овладения иностранным языком и культурой;

3. Веб-квест проекты должны стать обязательным компонентом обучения в вузе в качестве социокультурного сопровождения процесса овладения иностранным языком и культурой [26].

Роль инновационных методов в обучении иностранным языкам в условиях роста культурного многообразия очень велика, их использование в учебном процессе имеет важное значение для формирования культуры межнационального общения [27, с. 118-121]., [28, с.185-188].

Отбор содержания культурного компонента обучения иностранным языкам должен отвечать определённым требованиям, среди которых: - информативность и высокая образовательная ценность предлагаемого культурного материала; аутентичность всех предлагаемых текстов и образцов общения. Важно, чтобы отобранный материал пробуждал у тех, кто изучает иностранный язык, познавательную активность, стимулировал их желание к межкультурному общению [29, с.222].

Т.Г. Кузнецова делает акцент на том, что наибольшую ценность для формирования иноязычной коммуникативной компетентности у учащихся представляют собой практикоориентирующие учебные материалы. Специально отобранный языковой, текстовой материал и система упражнений обеспечивают максимальную объективацию фактов и явлений культурной действительности, подлежащих усвоению учащимися. С целью обеспечения осознанного восприятия культурологического потенциала тексты должны быть снабжены комментариями лингвокультуроведческого характера. Это может быть опережающий комментарий на изучаемом языке, который позволяет моделировать фоновые знания, необходимые и достаточные для осмысления страноведческого потенциала текста, либо комментарии, подлежащие анализу при работе на текстовом или послетекстовом этапе [12, с. 189-192].

В век мультикультурного диалога особенно важным представляется развитие многоязычной и поликультурной языковой личности. Именно носитель языковых и межкультурных компетенций способен принимать

полноценное участие в межкультурной коммуникации, реализовать себя в рамках диалога культур. Таким образом, для формирования конкурентоспособного специалиста, коммуникабельной позитивной личности, способной к активной и эффективной жизнедеятельности в многонациональной и поликультурной среде, обладающей развитым пониманием и чувством уважения других культур, умением жить в мире и согласии, необходимо поликультурное и полиязычное образование [9, с.50].

Главной целью вузовского образования является формирование человека культуры, обладающего личностным человеческим достоинством и уважением к другим нациям, способного к автономной и коллективной деятельности в условиях образовательной и культурной интеграции. Важнейшей задачей учебных заведений становится сообщение молодежи систематизированных научных знаний о народах и государствах мира, об их взаимоотношениях, о взаимозависимости и неделимости мира [7].

### Библиографический список

1. Напалков С.В. Формирование ценностного отношения подростков к русской культуре и традициям (опыт практической деятельности) // Русский универсум в условиях глобализации: сб. ст. участников Всероссийской научно-практической конференции / науч. ред. Е.В. Валева, отв. ред. С.В. Напалков; Арзамасский филиал ННГУ; Фонд «Русский мир». Саров: «Интерконтакт», 2016. – С.351-354.
2. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования // <http://www.eidos.ru>
3. Могилевич Б.Р. Специфика социальной коммуникации при межкультурном взаимодействии // *Primo Aspectu*. 2012. Т. 11. № 8 (95). – С.53-56.
4. Могилевич Б.Р. Межкультурный диалог и социальная реальность // *Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Социология. Политология*. 2015. Т. 15. № 2. С.34-37.
5. Могилевич Б.Р. Социальная функция языка в контексте многоязычия и мультикультурализма // *Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Филология. Журналистика*. 2012. Т. 12. № 2. С. 45-48.
6. Иванова Л.В., Агранат Ю.В. Педагогические условия формирования поликультурной личности студентов в контексте обучения иностранному языку в вузе // *Фундаментальные исследования*. 2013. № 1-1. С.82-84;  
URL: <https://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=30880> (дата обращения: 02.02.2017).
7. Васильева А.А. Формирование толерантной личности студента средствами иностранного языка в условиях поликультурного пространства вуза. Дисс. ... канд. пед. наук. Казань, 2009. 226 с.
8. Кузнецова Т.Г. Реализация компетентного подхода при преподавании иностранного языка в вузе // *Наука и образование в жизни современного общества: сб. науч. трудов по материалам Международной научно-практической конференции: в 14 томах*. Тамбов: «Консалтинговая компания Юком», 2015. С.68-70.
9. Ферзилаева М. М. Инновационные технологии обучения иностранным языкам как орудие формирования поликультурной личности // *Научно-методический электронный журнал «Концепт»*. 2015. № S15. С.46–50. URL:<http://e-koncept.ru/2015/75219.htm>.
10. Ataev Shukur-Ali A., Khalboeva Umida E. THE USE OF LINGUOCULTURAL APPROACH IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING // *EASTERN EUROPEAN SCIENTIFIC JOURNAL*. Изд-во: Auris-Kommunikations und Verlagsgesellschaft mbH (Dusseldorf). 2016. №2.

С.243-247.

11. Бартель В.В. Роль культурологического подхода при обучении иностранному языку // Образование в современном мире: сб. науч. ст. / под ред. проф. Ю.Г. Голуба. Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2015. С.125-128.

12. Кузнецова Т.Г. Культурологическая направленность профессионально-педагогической подготовки студентов при обучении иностранному языку. В сборнике: Образование в современном мире: сб. науч. ст. / под ред. проф. Ю.Г. Голуба. Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2011. С.189-191.

13. Воронова Е.Н. Метод проектов как современная система обучения // Альманах «Продуктивное образование». Индивидуальные образовательные траектории. М: Изд-во «Экшн», 2006. Вып. 8. С. 3-6.

14. Захарова Е.Н. Метод проектов в вузе (из опыта преподавания английского языка) // Актуальные вопросы современной науки: материалы Международной (заочной) научно-практической конференции / под общ. ред. А.И. Вострецова. Нефтекамск: Изд-во «Наука и образование», 2015. С.61-63.

15. Захарова Е.Н. Из опыта использования проектной методики для активизации самостоятельной работы студентов при изучении английского языка // Образование в современном мире: сб. науч. ст. / под ред. проф. Ю.Г. Голуба. Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2016. Вып.11. С.137-139.

16. Бартель В.В. Творческий подход студентов к освоению текстов философского направления // Организация самостоятельной работы студентов: материалы докладов IV Международной очно-заочной научно-практической конференции. Саратов: Изд-во «Техно-Декор», 2015. С.244-249.

17. Захарова Е.Н. Возможности телекоммуникационных проектов в преподавании иностранного языка в вузе // Воспитательный потенциал инновационной образовательной среды: сб. науч. тр. Одиннадцатой Международной заочной научно-методической конференции. Саратов: Саратовская региональная общественная организация «Центр «Просвещение», 2015. С.113-115.

18. Иванова Д.Н. Просмотр сериалов на английском языке как вид самостоятельной работы студентов // Организация самостоятельной работы студентов: материалы докладов V Международной очно-заочной научно-практической конференции. Саратов: Изд-во «Техно-Декор», 2016. 424 с. С.71-76.

19. Багузина Е.И. Роль информационных технологий при формировании иноязычной коммуникативной компетентности студентов // Лингвострановедение: методы анализа, технология обучения. 2015. № 12-1. С.227-237.

20. Воронова Е.Н. Формы организации самостоятельной работы студентов, изучающих английский язык, с использованием информационно-коммуникационных технологий [Электронный ресурс]. // Электронный научно-практический журнал Культура и образование. 2014. №12(16). С.30. URL: <http://vestnik-rzi.ru/2014/12/2675> (дата обращения: 23.12.2014).

21. Кузнецова Т.Г. Использование информационных коммуникационных технологий при обучении иностранному языку в вузе // Вестник научных конференций. 2016. № 2-3 (6). С.53-56.

22. Напалков С.В. Задачи и заданные конструкции для организации самостоятельной работы студентов с помощью web-квест технологии // Инновационные методы обучения в высшей школе: сб. ст. по итогам методической конференции ННГУ. Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И.Лобачевского. 2016. С.179-182.

23. Миронова С.В., Напалков С.В. Организационно-методические аспекты организации развития познавательной самостоятельности студентов педагогических направлений на основе Web-квест технологии // Современные Web-технологии образовательного назначения: перспективы и направления развития: сб. ст. участников



Международной научно-практической конференции. Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И.Лобачевского, Арзамасский филиал; под общ. ред. С.В.Мироновой, С.В.Напалкова. 2016. С.191-196.

24. Воронова Е.Н. Использование Веб-квест технологии в процессе обучения английскому языку в вузе [Электронный ресурс]. // NovaInfo.Ru. 2015. Т.1. № 30. С.213-219.

URL: <http://novainfo.ru/archive/30/veb-kvest-v-obuchenii-angliyskomu-yazyku>

25. Воронова Е.Н. Критерии оценки и самооценки выполнения веб-квеста по иностранному языку студентами вуза // Web-технологии в образовательном пространстве: проблемы, подходы, перспективы: сб. ст. участников Международной научно-практической конференции / под общ. ред. С.В.Арюткиной, С.В.Напалкова; Арзамасский филиал ННГУ. Н.Новгород; Арзамас. ООО «Растр-НН», 2015. С.172-178.

26. Воробьев Г.А. Веб-квест технологии в обучении социокультурной компетенции: Английский язык, лингвистический вуз: Дис. ... канд. пед. наук, Пятигорск, 2004. 220 с.

27. Бартель В.В. Использование современных методов обучения для формирования культуры межнационального общения // Образование в современном мире: сб. науч. ст. под ред. проф. Ю.Г. Голуба. Саратов: Изд-во Сарат. ун-та, 2013. С.118-121.

28. Бартель В.В. Роль инновационных методов в обучении иностранным языкам в условиях роста культурного многообразия // Язык и мир изучаемого языка. 2014. № 5. С.185-188.

29. Воронова Е. Н. Требования к отбору содержания культурного компонента обучения английскому языку // Иностранные языки в контексте межкультурной коммуникации: материалы докладов V Международной Интернет-конференции. Саратов: ИЦ «Наука», 2013. С.221-226.

## **РОЛЬ СРЕДЫ В ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА**

**Востроилова Е.В.,**

*кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры общей и социальной педагогики, Воронежский государственный педагогический университет*  
[elenavostroiLova@mail.ru](mailto:elenavostroiLova@mail.ru)

**Аннотация.** В данной статье показана роль среды в духовно-нравственном воспитании личности будущего педагога. Перспективный теоретико-практический опыт с учетом национальной, мировой культуры подтверждается примерами подготовки будущих учителей в ВГПУ.

**Ключевые слова:** воспитание, духовно-нравственное воспитание личности будущего педагога, среда, национальная, мировая культура.

Духовно-нравственное воспитание личности будущего педагога с учетом среды в контексте воспитания в целом является одним из приоритетных направлений в научных исследованиях на современном этапе. Перспективные идеи данных научных исследований ориентируются на правительственные документы Российской Федерации в области образования: Концепция долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020г. (утв. распоряжением Правительства Российской Федерации от 17 ноября 2008г. № 1662-р); Стратегия национальной безопасности РФ до 2020г. (утв. Указом Президента РФ 12 мая 2009г. №537); Стратегия инновационного развития РФ на

период до 2020г. (распоряжение Правительства РФ от 8 декабря 2011г. № 2227-р). Закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012г. №273-ФЗ.

Известно, что в широком смысле слова, воспитание равно социализации, и понимается как вхождение в мир человека, его становление под воздействием всех общественных институтов, передающих от поколения к поколению социально-культурный опыт, нормы, ценности, культивируемые обществом. В узком смысле слова, воспитание – целенаправленная деятельность по формированию определенных качеств, убеждений воспитанника, осуществляемая при взаимодействии педагога и воспитанников на базе учебно-воспитательного учреждения.

Духовно-нравственное воспитание является значимой частью воспитания в целом и мыслится, как целенаправленное, специально организованное взаимодействие педагогов и воспитанников, сориентированное на преобразование личности воспитанника в духовно-нравственном плане, освобождение от отрицательных качеств.

Одним из условий развития, духовно-нравственного воспитания личности будущего педагога является окружающая среда.

В определенных условиях развиваются задатки, способности. Среда, в которой развивается человек – это прежде всего естественная среда. Она способствует не только физическому развитию человека, но и оказывает определенное влияние на формирование тех или иных качеств личности. Человека воспитывает и формирует общество в контексте социализации. «Человеческая среда, – отмечает А.Н.Леонтьев, – это уже не только то, к чему должен приспособляться человек, в ней кристаллизован опыт человеческих поколений, исторически сложившиеся человеческие способности – способы и средства человеческой деятельности. Среда для человека – это прежде всего то, что создано человеком. Это – человеческое творчество, это культура [1, с. 51].».

М.В.Шакурова, О.В.Неценко, основываясь на теоретических положениях разработчиков средового подхода (А.В.Мануйлов, Е.П.Белозерцев, В.А.Левин и т.д.), констатирует тот факт, что средообразовательный процесс может быть преднамеренным, организованным, целенаправленным. Он также может проявляться как некое преобразование, обновление, обогащение, кардинальное изменение основ, сущностных средовых параметров и характеристик в ходе создания как субъектами управления, так и её обитателями необходимой среды (учебной, здоровьесберегающей, информационной, эстетической, исследовательской, творческой, коммуникативной, театральной и пр.) [2, с.28-29].

Анализируя понятия пространства, среды, отчего края, как важных составляющих педагогики, образования, Е.П.Белозерцев констатирует, что этимологически пространство связано со страной, стороной, возможностью странствия. Пространство – «протяженность место, не ограниченное видимыми пределами ; промежуток между чем-нибудь, место, где что-нибудь вмещается» (С.И.Ожегов и Н.Ю.Шведова. Толковый словарь русского языка. 4-е изд.

Дополненное. М., 2005).

Среда – окружение, совокупность природных условий, в которых протекает деятельность человеческого общества, организмов; окружающие социально-бытовые условия, обстановка, а также совокупность людей, связанных общностью этих условий (С.И.Ожегов и Н.Ю.Шведова. Толковый словарь русского языка. 4-е изд. Дополненное. М., 2005). Когда появляется человек, пространство преобразуется в среду. Среда - это нечто среднее между человеком и окружающим его пространством. Человек в центре среды, а среда как периферия его питает, влияет, взаимодействует, культивирует, развивает, совершенствует. Среда – экзистенциальный феномен. Культурно-образовательная среда (КОС), по Е.П.Белозерцеву, – носитель богатой, разнообразной, в том числе и противоречивой, информации, воздействующей на разум, чувства, эмоции, веру индивида, а значит, и обеспечивающей возможность его выхода на живое знание. В таком понимании среда предстаёт в виде некоей лаборатории духовного, социального, профессионального опыта человека, а алгоритм её бытования синхронизирован с процессом формирования личности [3, с. 5].

Отчий край – философско-культурологическая единица, метафорическое понятие, интегральное понятие культуры (В.Варава). В современной ситуации философия отчего края даёт возможность определить каждому человеку смысл жизни... Человека должно образовать сообразно с фундаментальными духовными проявлениями отчего края. Здесь педагогика ( в нашем случае – её культурно-просветительский модуль – Е.В.) получает истинно национальное измерение, не утрачивая, а приобретая через понятие должного подлинную универсальность и глубину [4, с. 25].

Актуально в данном случае историко-культурное наследие, являющееся частью осмысленной культурно-образовательной среды кафедры и класса, факультета ВУЗа и школы, города и региона.

Примером обозначенного выше может служить старинный провинциальный город Елец, который упоминается в Никоновской летописи за 1146 г. Город с богатой биографией. Целая плеяда выдающихся ученых, художников, артистов, музыкантов, писателей с мировым именем, общественных деятелей и настоящих Святых родилась, жила и работала на Елецкой земле. Святитель Иннокентий Херсонский, за божественную красоту своего слога прозванный современниками русским Златоустом, родился и вырос здесь.

На весь мир прославил Елец писатель И.А.Бунин. В этом же ряду стоят имена религиозного мыслителя С.Н.Булгакова, философа и публициста В.В.Розанова. Потрудились во славу Родины писатель М.М.Пришвин, композитор Т.Н.Хренников, первый нарком здравоохранения СССР, академик АМН Н.А.Семашко.

Известен далеко за пределами Ельца Елецкий коллекционер, краевед, подвижник, благотворитель, создатель и владелец одного из самых крупных частных музейно-выставочных комплексов в России, яркая неординарная

личность – Евгений Павлович Крикунов.

Елец обязан Е. П. Крикунову сохранением многих памятников культуры и архитектуры. Благотворительность Е.П.Крикунова обширная: экскурсии по городу, по своему музейно-выставочному комплексу, организация пленэров художников, благотворительные вечера для детей-инвалидов, многодетных семей и ветеранов войны.

Подобные описанному выше примеры используются в ходе преподавания дисциплин педагогического цикла в Воронежском государственном педагогическом университете.

Духовно-нравственное воспитание студентов, где среда выступает условием, осуществляется также в ходе воспитательной работы вуза. Студенты с удовольствием принимают участие в воспитательных мероприятиях, таких как: Урок памяти «Эстафета героев» и митинг, возложение на братской могиле; вокальный конкурс «Музыкальный февраль»; конкурс «Танцевальный марафон»; литературный конкурс «Новое слово»; День поэзии ВГПУ; фестиваль художественного творчества «Студенческая весна»; фотоконкурс «Новый взгляд»; тематическая программа «Узелки времени – узелки памяти»; факультетские встречи с ветеранами Великой Отечественной войны; акция «Свеча памяти»; Всероссийский конкурс «Территория смысла»; НПК «От любви к природе – культуре природопользования»; региональная НПК «Современные тенденции, перспективы и условия образования и развития детей с ОВЗ в рамках реализации ФГОС; международная НПК «Образование – XXI век» с тематикой «Государственно-общественное управление народным образованием»; акция – шествие «Бессмертный полк»; комплекс мероприятий ко Дню Победы и т.д [5, с.137].

Таким образом, огромна роль среды в духовно-нравственном воспитании личности будущего учителя. Ориентиры воспитательной работы содержатся в правительственных документах Российской Федерации относительно образования.

Среда выступает одним из условий духовно-нравственного воспитания, воспитания в целом. В ходе целенаправленного взаимодействия педагогов и воспитанников в контексте среды, происходит преобразования, обновление, обогащение и т.д., её важных параметров и характеристик. При этом личность воспитанника, вбирая лучший педагогический опыт, накопленный мировой, национальной культурой, совершенствуется в духовно-нравственном плане. Данные выводы подтверждаются в ходе системной учебно-воспитательной подготовки будущих педагогов в Воронежском государственном педагогическом университете.

### **Библиографический список**

- 1.Белозерцев Е.П. Возвращаясь к теме триединства отечественного образования // Философия отечественного образования : история и современность.- Пенза: РИО ПГСХА, 2014.
2. Востроилова Е.В. Культурно- просветительский практикум.- Воронеж: ВГПУ, 2015.
3. Леонтьев А.Н. Культура, поведение и мозг человека // Вопросы философии.

1968.№7. С. 50-56.

4. Неценко О.В., Шакурова М.В. Среда и пространство как педагогический феномен. – Воронеж: ВГПУ, 2015. 168с.

5. Востроилова Е.В. Значение среды в духовно-нравственном становлении человека// Внедрение результатов нравственных разработок: проблемы и перспективы. Сборник статей Международной НПК ( 8 февраля 2017г., г.Пермь). В 2-х ч. Ч.1.-Уфа: МЦИИ ОМЕГА САЙНС, 2017.с.135-137.

## СЕМЬЯ В СИСТЕМЕ ФАКТОРОВ ФОРМИРОВАНИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА

**Геллер Г.А.,**

*кандидат педагогических наук, доцент.*

*Курский государственный университет*

[geller1964@mail.ru](mailto:geller1964@mail.ru)

**Аннотация.** В статье автор обращается к возможностям семьи в формировании этнокультурной идентичности детей в традициях и опыте Русского мира. Опираясь на традиции этнопедагогике, автор обосновывает основные направления и способы влияния семьи в строительстве отношений ребенка с социальной средой, говорит об опасностях современной постиндустриальной цивилизации в утверждении потребительского отношения общества и человека к окружающему миру.

**Ключевые слова:** социальное воспитание, инкультурация, этнопедагогика, традиции народного воспитания, семья и семейное воспитание, этнокультурная идентичность.

История существования человеческой цивилизации пережила множество потрясений, глобальных изменений, смен экономических и социально-политических формаций, эпохальных реформ и перестроек. Несмотря на это, ей удалось сохранить неизблемыми те ценности, которые оказались вне экономики, политики и идеологии. К этим общечеловеческим приоритетам относятся: сам человек как мера всех вещей и высшая ценность, семья, Отечество, труд, знания, земля, мир [6, с.110-134]. Не случайно, одну из ведущих позиций в этом списке занимает семья как высочайшая нравственная ценность для конкретного человека и для мировой цивилизации в целом. Недаром считается, что сила и неизблемость любого государства зависит от крепости и благополучия отдельно взятой семьи. Ни один социальный институт не может взять на себя функции семьи как социально-демографического и культурно-исторического феномена и среды персонального развития личности. Между тем, сегодня образование свелось по сути исключительно к обучению, предельно формализовав и выхолостив всю социально-нравственную основу воспитания, весь его культурный базис.

Эта ситуация неизбежно ведет к массовому выходу в самостоятельную жизнь целого поколения молодых граждан страны, не окультуренных опытом и ценностями прежних эпох, не впитавших в себя все достижения национальной культуры и искусства. Примеров «первых ласточек» такого рода воспитания уже достаточно много. Например, весьма убедительные доказательства

происходящих в социальном воспитании процессов приводит в своих публикациях И.С. Сухоруков [22-25]., отмечающий, что социокультурная ситуация в обществе работает на усиление кризиса идентичности, размывание социально типичного в сознании молодежи, в понимании подростками и юношеством важнейших, экзистенциальных основ человеческого бытия. Эмпирические и статистические данные, которые приводит в своих публикациях И.С. Сухоруков, «показывают, что небольшая часть молодых людей (только 12% опрошенных старшеклассников курских школ и студентов курских вузов!) на вопрос «Какие чувства у тебя вызывает слово русский?» отвечают, что гордятся своей принадлежностью к русскому этносу; 43% испытывают чувство стыда; 45% респондентов безразличны [22, с.114]. По данным И.С. Сухорукова, на вопрос «Какие чувства у тебя вызывают мигранты?» 64% опрошенных ответили «отрицательные», 36% относятся к мигрантам равнодушно. Интересные результаты были получены на вопрос «Согласен ли ты с утверждением «Россия – для русских»? абсолютное большинство – 93% респондентов ответили «да, согласен». Полученные И.С. Сухоруковым эмпирические данные свидетельствуют о том, что у детей и молодежи исчезает установка на консолидацию, сплоченность со своим этносом, ценностно-ориентационное единство, приверженность традициям и нравственным нормам общества. Кроме того, И.С. Сухоруков подчеркивает: «В сознании подростков и юношества нет внутреннего ощущения принадлежности личности к целому – к этносу, к гражданскому обществу, к культуре, к национальной истории, а ведь это основополагающее свойство, фундамент этнокультурной идентичности личности. Восполнить эти пробелы можно лишь включением молодежи в социально значимую деятельность, в общественно-полезный коллективный труд, реализующий не только общие цели коллективной деятельности, но и формирующий всю социальность, всю систему жизненных координат входящего в самостоятельную взрослую жизнь гражданина» [24, с.93-94].

С позицией И.С. Сухорукова солидарен и А.В. Репринцев, которые говорит о прогнозируемых «результатах» такой «модернизации»: «Одним из самых коварных и опасных с точки зрения последствий «реформ» является размывание этнотипичного в культуре этноса, усиление «кризиса идентичности» в сознании людей, особенно – молодежи. Идентичность, как известно, представляет собой набор личностных качеств человека, позволяющих ему осознавать и ощущать себя частью целого – социального мира, органично войти в социокультурную среду, воспринимать и принимать ее как свою собственную, – референтную, комфортную, релевантную. Как отмечают психологи, идентичность (тождественный, одинаковый) – осознание личностью своей принадлежности к той или иной социально-личностной позиции в рамках социальных ролей и эго состояний. Идентичность формируется в процессе социализации личности и обретает конкретные личностные характеристики и проявления, связанные с осознанием собственного Я, своей принадлежности к конкретному социуму, готовностью к реализации добровольно принимаемых на себя функций и обязательств личности по отношению к социальной среде, способностью отвечать

за результаты своего поведения и отношений. Помимо осознания собственной уникальности, неповторимости своих индивидуальных личностных качеств, внутренней целостности личности, для человека чрезвычайно важная социальная «солидарность» – «ощущение внутренней солидарности с идеалами общества и подгруппы в нем, ощущение того, что собственная идентичность имеет смысл для уважаемых данным человеком людей (референтной группы) и что она соответствует их ожиданиям» [12, с.88-96].

Человечество всегда интересовали вопросы, связанные с воспитанием: как следует вести себя, чтобы не нанести ребенку вреда? Как исправить его поведение? Как сформировать желаемые убеждения и черты характера? Как приобщить к семейным традициям, культуре своего народа и т.д.? Перечень этих вопросов бесконечен и каждое поколение отвечает на них по-своему.

Вопросы, связанные с воспитанием ребенка в семье, образованием родителей как воспитателей, формированием целостного мировоззрения в процессе семейного воспитания рассматривались многими педагогами, учеными, выдающимися деятелями России. В их числе – Н.И. Новиков, А.Н. Радищев, В.Ф. Одоевский, В.Г. Белинский, А.И. Герцен, Н.И. Пирогов, Н.А. Добролюбов, К.Д. Ушинский, П.Ф. Лесгафт, Л.Н. Толстой, В.П. Острогорский. Не раз затрагивал проблемы семейного воспитания А.С. Макаренко; уникальным по сей день остается опыт педагогического просвещения родителей, созданный В.А. Сухомлинским. Среди множества продуктивных идей в работах этих выдающихся мыслителей и педагогов, ведущими остаются – духовно-нравственное воспитание и формирование ценностных ориентаций ребенка в семье. Именно в семье ребенок получает свои первые жизненные уроки, в процессе семейной социализации формируется фундамент его характера, убеждения, появляется ценностное отношение к миру, складываются мировоззренческие позиции. В родительском доме растущий человек получает представления о добре и зле; о нормах человеческого общежития; об отношении к окружающим людям, к природе и самому себе; об иерархии жизненных ценностей. Семья является средой и одновременно фактором формирования этнокультурной идентичности ребенка. Жизнь и быт семьи отражают как в зеркале все позитивные и негативные тенденции, которые происходят в реальном времени в современном ей обществе.

В различных исторических ситуациях по-разному определялась роль родителей в воспитании и развитии детей, причем менялись не только сами родительские функции, но и требования и механизмы их реализации. Так, например, в «Домострое» вполне обоснованно утверждается возможность физического наказания детей, причем во имя благих целей: «Како дети учити и страхом спасати. Казни сына своего от юности его, и покоит тя на старость твою, и дает красоту душе твоей. И не ослабляй, бие младенца: аще бо жезлом биеша его, не умрет, но здоровее будет». Складывающиеся сегодня нормы взаимодействия родителей и детей отражают новые реалии. Для многих отцов и матерей очевидным становится то, что плодотворным для развития личности

ребенка и становления его жизненных ориентаций является внимание к его нуждам и интересам, учет возрастных и индивидуальных особенностей, уважение к изъявлению его собственной воли, партнерский характер взаимоотношений в семье. А.Н. Острогорский в работе «Семейные отношения и их воспитательное значение» пишет: «Родители воспитывают, а дети воспитываются той семейной жизнью, какая складывается намеренно или ненамеренно... Стремление наше переделать детей по своему образу и подобию часто вызывает борьбу, причиняющую ненужные огорчения и детям, и родителям, потому что она чаще всего не ведет ни к чему... Новая жизнь создает новые формы, заменяя ими старые, а иногда и просто упраздняя их. Держась у себя в семье старинных обычаев, всегда следует соображаться с внутренними побуждениями протестующей молодежи и решать, стоит ли из-за них воевать... Пусть ребенок испытывает разнообразные впечатления, сталкивается с разными характерами, видит, что люди разное мыслят и спорят, разное любят, лишь бы общий тон отношений был дружествен, чужд соперничества, вражды, обмана, интриг и всего такого, что входит в обиход «золотого детства» [10, с.6-7].

Некоторые, допустимые ранее, способы решения жизненных вопросов оказываются не только не эффективными в изменившихся условиях, но и наносят непоправимый вред и ведут к отчуждению родителей и детей, усиливают и усугубляют традиционную проблему «отцов» и «детей». Часто взрослые реагируют на возникшие проблемы в семье неадекватно, а отсутствие родительской рефлексии, целостного мировоззрения приводят к изъяснимым и ошибкам, порождает у отцов и матерей ощущение того, что от них ничего не зависит. В то же время российское общество сегодня ожидает от семьи еще большей ответственности за жизнь и полноценное развитие ребенка, тем более в условиях острого демографического и социального кризиса в стране. Ведь именно семья отвечает за духовное и физическое воспроизводство населения, значит, перед ней ставится задача формирования ценностных ориентаций и целостного мировоззрения подрастающих поколений [12, с.88-96].

В условиях глобальных изменений современного мира это делать становится все труднее. Сложность и опосредованность социальных связей, потеря подлинных человеческих идеалов в современном обществе, технократизация отношений, засилье массовой культуры и потребительской идеологии – вот далеко не полный перечень негативных тенденций, мешающих полноценному воспитанию личности в настоящее время. Эти процессы усугубляются возрастающим уровнем социально-психологической тревожности, усталости взрослых от годами не решаемых проблем, низким уровнем правового сознания населения. Печальным фактом статистики остается увеличение расторгнутых браков с наличием детей, алкоголизация значительной части населения страны, снижение общего уровня культуры и уровня педагогической культуры родителей [3; 4; 11].

Обрушивающийся поток проблем преломляется во внутреннем мире человека и инициирует его ответные реакции на разных уровнях жизнедеятельности: эмоциональном, мировоззренческом, поведенческом.



Чувства, мнения, действия взрослых не укрываются от глаз ребенка и выступают важнейшими факторами его развития и воспитания. Рассогласованность действий, чувств и помыслов родителей. Отсутствие у них иерархии смыслов и ценностей, приводит к раздвоенности и неопределенности в жизни ребенка, не позволяет ему получить истинные ответы на наиболее сложные и острые вопросы, которые ставит перед ним сама жизнь. Это свидетельствует о высокой миссии родительства в формировании ценностных установок и ориентаций детей. Отец и мать призваны научить детей понимать, что есть добро, что значит быть добрым. Ведь «добро» – это состояние счастья, радости, внутреннего мира и любви к другим людям, покой и гармония человека с самим собой. По словам апостола Павла, фундамент жизни будет действительно прочным, а ценности истинными, если дома детей научили стремиться к добру, если они на практике узнали, «что такое хорошо» [3, с.43-57]. На становление жизненных ценностей и мировоззренческих представлений ребенка в семье оказывает влияние буквально все: что родители читают, как они общаются друг с другом и с детьми, какие семейные традиции поддерживают, какие люди входят в круг их ближайшего взаимодействия. Исследования в области фамилистики показывают, что открытость миру, направленность на позитивный поиск, на созидание – это те ориентации личности, которые определяют ее духовный рост, смысл жизни и, в конечном счете, – достижение и ощущение счастья и полноты жизни. Важно, что вдохновляет человека, что его восхищает, ведь за этим стоит не только эмоциональная сторона человеческой жизни, а само подлинное содержание личности. Фундамент духовного нравственного опыта человека закладывается в родительской семье [5, с.14-35]. Самые близкие люди помогают ребенку понять, каково его место в семье, в жизни, каков он сам и к чему стоит стремиться. От того, насколько родители способны отвечать за мир и благополучие в семье, сотрудничать с другими людьми во многом зависит настоящее и будущее их детей. Несмотря на вышеупомянутые проблемы и сложности, семья остается мощным рычагом формирования полноценной личности [11, с.26-39]. В процессе семейной социализации личности формируется образ будущего семьянина и представление о социальной роли и образе родителя как воспитателя. Происходит это в рамках сложившихся этнокультурных традиций народа и нашей страны. Этот процесс социальной и культурной идентификации состоит из ряда форм. К ним относятся:

- латентная, скрытая – при которой ребенок впитывает культивируемые в семье отношения, способы и приемы внутрисемейного взаимодействия, которыми воспитывают его самого. Они запечатлеваются в памяти и зачастую воспроизводятся в играх («дочки-матери» и др.). Дети впитывают пословицы, поговорки, присказки, часто и широко используемые родителями и в будущем переносятся на почву своей собственной семейной жизни;
- традиционная – это представления о семье, родительской функции, принятые в данной культуре, связанные с определенными знаниями в области обучения и воспитания ребенка в семье: чему и как учить, как

пеленать, кормить и убаюкивать ребенка, а также представления о религиозных верованиях;

- рефлексивная составляющая – анализ многомерных процессов жизненной реальности, собственное видение ситуаций и проблем. Формирование собственного отношения к семье как социокультурного института и формирования внутреннего образа будущего родителя [21].

В качестве возможных форм и средств семейного воспитания выступают: изучение родословной своей семьи, истории возникновения фамилии и рода, укрепление и передача традиций ведения хозяйствования, уникальных семейных рецептов, реликвий. Имеют право на существование семейные альбомы, важным элементом приобщения детей к семейной истории является празднование семейных дат. Опыт народной педагогики, передаваемый в семье от поколения к поколению, закрепленный в обычаях, традициях, языке, фольклоре, сказках, песнях, является мощным рычагом этнокультурной идентификации ребенка. Хотя время мощных семейных кланов прошло, важно стать учителем детей поддерживать отношения с родственниками: любящие, дружеские отношения с родными по линии родителей воспитывают и облегчают переход от узкого семейного круга к полноправному участию в жизни общества.

Названные средства и способы семейного воспитания прививают ребенку уважение к семье как нравственной ценности, к роду, фамилии, истории предыдущих поколений, формируют потребность в создании собственной полноценной семьи, способствуют становлению ответственности за своих близких, помогают осознать собственную позицию как будущего семьянина и гражданина. Это питает ростки добра, истинной любви, ценностного отношения к близким, к окружающим людям, ориентирует на позитивный поиск смысла жизни. Через любовь и почитание своей семьи, своего рода к ребенку приходит любовь к своему Отечеству, к своей малой родине; через семью к нему приходит чувство ответственности за все, что происходит вокруг, стремление к сохранению добра и мира на земле.

Возрождение Русского мира и всей системы традиционных отношений в нем требует решительных мер по укреплению института семьи, пропаганде опыта семейного воспитания. Только на этой основе возможно воспитание действительно русских детей, с традиционным менталитетом русского человека – человека-созидателя, человека-творца: «Для ментальности русского человека, в принципе, свойственно вечное созидание. В настоящее время ему всячески навязывается чуждая идеология разрушения. А ребенок в силу своей незащищенности и недостаточной образованности, осваивает предлагаемые ему способы бытия, основанные на мозаичных картинках иллюзий, боевиков, компьютерных игр, комиксов, игрушек-варваров и пр. Он переносит их сначала в свои игры, а затем – и в реальную жизнь, в реальные человеческие отношения. Только можно ли будет назвать их человеческими? Очевидно, в отношении детства нужна четкая стратегия, основанная на традициях отечественной культуры, способная противостоять влиянию чуждых тенденций, навязываемых извне. Эта стратегия

должна быть принята как доктрина отечественной педагогикой, ориентированной на созидание, творение добра, справедливости, мира, красоты, человечности» [17, с.169].

### **Библиографический список**

1. Белозерцев Е.П. Образ и смысл русской школы. – Курск: Мечта, 2013. – 465 с.
2. Булатников И.Е. Воспитание ответственности. Монография. – Курск: Мечта, 2011. – 272 с.
3. Булатников И.Е. Деструкция морального сознания в современном российском обществе как проблема социального воспитания молодежи // Психолого-педагогический поиск. – 2011. – № 3 (19). – С. 43-57.
4. Булатников И.Е. Кризис культуры и русское образование: социально-нравственные основы сохранения и воспроизводства русского мира / И. Е. Булатников // Русский мир и русское образование в условиях глобализации культуры. Перечитывая философско-педагогическую антропологию Е. П. Белозерцева. – М. : АИРО-XXI, 2015. – 367 с. – С.11-27.
5. Булатников И.Е. Этические основы русского образования в зеркале национальной истории и культуры: перечитывая наследие К.Д. Ушинского // Известия РАО. – 2014. – №3. – С.14-35.
6. Булатников И.Е. Этические основы русского образования в философско-педагогической концепции Е.П. Белозерцева // Психолого-педагогический поиск. – 2015. – №1 (33). – С.110-134.
7. Кон И.С. Ребенок и общество: Историко-этнографическая перспектива. – М., 1977.
8. Мальковская Т.Н. Семья и власть в России XIX век. – СПб.: Петроглиф, 2008.
9. Мальковская Т.Н. Семья и власть в России XVII-XVIII столетий. – М.: ЧеРо, 2005.
10. Острогорский А.Н. Семейные отношения и их воспитательное значение. – СПб., 1898.
11. Репринцев А.В. Антропологическое измерение социальных реформ: от кризиса идентичности – к деструкции культуры этноса // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – №1 (25). – С.26-39.
12. Репринцев А.В. Культурно-образовательная среда в становлении личности русского человека // Педагогика. – 2015. – №1. – С.88-96.
13. Репринцев А.В. Рыночный тип личности как «социальный заказ» современному социальному воспитанию: традиции этноса и дебри «модернизации» // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – №5. – С.18-27.
14. Репринцева Е.А. Гедонизм как феномен современной игровой культуры // Мир образования – Образование в мире. – 2003. – №4. – С. 21-43.
15. Репринцева Е.А. Игра в образовании ребенка: от прошлого к настоящему. – Курск: Изд-во Курского гос.ун-та, 2004.
16. Репринцева Е.А. Педагогическое наследие А.С. Макаренко: вписывается ли оно в логику современного общества потребления? // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – №2 (26). – С.113-122.
17. Репринцева Е.А. Традиционная игра в системе средств воспитания русских детей: перечитывая философско-педагогическую антропологию Е.П. Белозерцева // Русский мир и русское образование в условиях глобализации культуры. Монография / Под ред. И.Е. Булатникова, А.В. Репринцева. – М.: Издательство «АИРО-XXI», 2015.– 256 с. – С.162-182.
18. Репринцева Е.А. Тревожные тенденции и векторы надежды // Alma mater.– 2005.– №6.– С.6-13.
19. Репринцева Е.А. Феномен игры в культуре и образовании. – LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co. KG. Saarbrucken, ФРГ, 2011.– 410 с.
20. Российская нация: становление и этнокультурное многообразие / Под ред. В.А.

Тишкова. – М.: Наука, 2011. – 462 с.

21. Семейно-бытовая культура / Под ред. Д.И. Водзинского. – Мн.: Народная асвета, 1987.

22. Сухоруков И.С. Изучение особенностей этнокультурной идентичности школьников // Ярославский педагогический вестник. – 2016. – №6. – С.112-118.

23. Сухоруков И.С. Развитие этнокультурной идентичности подростков и юношества как условие возрождения духовно-нравственных основ российского общества // Новая парадигма организационного управления в условиях вызовов XXI века / отв. ред., сост. Н.П. Фетискин, А.Л. Журавлев: в 2 т. – Т. 2. – Кострома : КГУ, 2016. – 337 с.– С.230-240.

24. Сухоруков И.С. Формирование этнокультурной идентичности детей и молодежи в условиях возрождения Русского мира // Берегиня. 777. Сова. – 2016. – №2 (29).– С.92-101.

25. Сухоруков И.С. Формирование этнокультурной идентичности подростков и юношества в контексте становления в России гражданского общества: опыт эмпирического исследования // Научный результат. Серия Педагогика и психология. – 2016. – №4. – С.53-62.

26. Тишков В.А. О культурном многообразии / В.А. Тишков // Этнографическое обозрение. – 2005. – № 1. – С. 3-25.

27. Хантингтон С. Столкновение цивилизаций / С. Хантингтон; под общ. ред. К. Королева. – М.: АСТ, 2003. – 603 с.

## РАЗВИТИЕ ИНТОНАЦИОННОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОНР

**Георгица Е.А.,**

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры логопедии и психолингвистики  
СГУ имени Н.Г. Чернышевского  
[georgichca@mail.ru](mailto:georgichca@mail.ru)*

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема развития интонационной стороны речи у детей дошкольного возраста с ОНР, значимость интонационной выразительности речи для развития личности ребенка, его поведения, эмоционально-волевых процессов, формирования высокой речевой культуры в коммуникативной деятельности и предпосылок успешного обучения в школе.

**Ключевые слова:** интонационная выразительность речи, нарушения интонационной стороны речи, общее недоразвитие речи.

В настоящее время наблюдается увеличение количества детей дошкольного и младшего школьного возраста, имеющих дефекты речи. По данным статистики, среди детей дошкольного возраста 80% имеет нарушения речи, среди младших школьников – 60%.

Особую группу в детских садах составляют дети с общим недоразвитием речи. К данной группе относятся дети с различными сложными речевыми расстройствами, при которых нарушено формирование всех компонентов речевой системы, т.е. звуковой стороны (звукопроизношение, фонематические процессы, слоговая структура речи, интонационная сторона речи) и смысловой стороны (лексико-грамматический строй речи, на основе которого формируется связная речь).

В логопедической практике при работе с детьми данной категории

приоритетное направление связано с формированием правильного звукопроизношения, развитием слоговой структуры и лексико-грамматической стороны речи дошкольников. Процесс овладения интонацией не подвергается столь пристальному вниманию, в научной литературе не представлены систематизированные данные о том, как нарушается интонационное оформление речи детей с общим недоразвитием речи (ОНР).

В программе обучения дошкольников с ОНР (Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина) не уделяется должного внимания формированию интонационного оформления речевого высказывания [1]. .

Тогда как, согласно исследованиям Л.А. Копачевской, наличие задержки в формировании интонационной стороны речи к моменту школьного обучения затрудняет овладение программой по родному языку и может привести к возникновению у ребенка ошибок чтения и письма [2]. По данным Морозовой Н.Г. нарушение интонационной стороны в речеслуховом поле реализации приводит к несформированности процессов смысловой переработки текста, что, как отмечает О.Е. Грибова, является одной из причин, затрудняющих процесс обучения данного контингента учащихся, поскольку текст является основным средством обучения [3]. В конечном результате у детей с нарушением интонационной стороны речи формируются такие качества личности как замкнутость, отчужденность, заниженная самооценка, происходит снижение учебной мотивации. Формирование полноценной учебной деятельности возможно лишь при достаточно высоком уровне развития речи, предполагающем определенную степень сформированности всех средств языка: произношения и различения звуков, словарного запаса, грамматического строя, интонации, а также умений и навыков свободно и адекватно пользоваться ими в целях общения.

Широкая распространенность нарушений интонационной выразительности речи у детей с речевой патологией, отсутствие спонтанной компенсации этих нарушений обуславливают необходимость разработки специальной методики изучения и коррекции интонационной стороны речи как составляющей готовности к школьному обучению.

Под руководством учителя-логопеда МДОУ «Детский сад компенсирующего вида № 117» г. Саратова, Глистиной И.А., было проведено экспериментальное исследование особенностей интонационной стороны речи детей старшего дошкольного возраста с нормой речевого развития и с ОНР, а также, апробация методики коррекционно-логопедической работы по развитию интонационной выразительности речи у старших дошкольников с ОНР.

Исследование проводилось на базе логопедических групп детских садов №172, № 65, №117, №136, №137 и массовых групп детских садов №172, №65 г. Саратова. В исследовании участвовало 30 дошкольников без нарушений речи и 60 дошкольников с ОНР в возрасте 5-6 лет.

Исследование интонационной выразительности речи проводилось в четыре этапа:

1) анализ восприятия интонационной выразительности речи (рецептивной формы выразительности речи);

- 2) изучение интонационных возможностей отраженной речи;
- 3) выявление способностей пользоваться средствами интонационной выразительности речи при порождении текстов различной сложности на основе языкового и/ или наглядного материала;
- 4) исследование интонационной выразительности спонтанной речи.

Учитывая отсутствие в литературе данных по изучению возможностей дошкольников пользоваться средствами выразительности речи в различных коммуникативных ситуациях, нам бы хотелось подробнее рассказать об этой части эксперимента.

Данное направление исследования осуществлялось в несколько этапов:

1. Выявление способностей пользоваться средствами интонационной выразительности речи при порождении текстов репродуктивного и продуктивного характера на основе языкового и / или наглядного материала. На данном этапе вниманию детей предлагались следующие задания: воспроизведение интонационного рисунка стихотворного текста по образцу, данному экспериментатором, воспроизведения интонационного рисунка стихотворного текста на хорошо заученном материале, воспроизведения интонационного рисунка прозаического текста по образцу, данному экспериментатором, с опорой на наглядность, пересказ текста с неявно выраженным смыслом (иронией) без опоры на наглядность, построение текста по данной теме.

2. Исследование умения пользоваться средствами интонационной выразительности в спонтанной (самостоятельной) речи.

Критериями оценивания являлись степень правильности, самостоятельность выполнения задания и активность коммуникативной деятельности ребенка в ходе эксперимента.

С целью снижения негативного влияния различий ситуации обследования и получения достоверных результатов экспериментальное обследование всех испытуемых проводилось в индивидуальной форме в тех дошкольных учреждениях, где они находятся.

В экспериментальную группу отбирались дети из речевых групп с заключениями ПМПК о III уровне ОНР (выборка дошкольников с нарушениями речи). В сопоставительную группу вошли дети, о которых в ходе сбора первичной информации были получены сведения об отсутствии речевых нарушений и неврологической симптоматики (выборка детей с нормальным развитием речи).

Исследование, направленное на изучение способностей пользоваться средствами выразительности речи в различных коммуникативных ситуациях, показало, что старшие дошкольники как с ОНР, так и без речевых нарушений испытывают значительные трудности при продуцировании дискурсов различного характера.

При порождении текстов различной сложности их внимание сфокусировано на способах формулирования мысли, на запоминании языкового наполнения, тогда как смысловое содержание текста, его интонационное

оформление оказываются для них не актуальны, т.е. для них главное не «как сказать», а «что сказать».

Наиболее низкие результаты у дошкольников обеих групп были получены при составлении текстов по заданной теме и при пересказе текста с неявно выраженным смыслом (иронией), где интонация выполняет основную смыслоразличительную функцию

Интонационные возможности спонтанной речи дошкольников с ОНР и с нормой речевого развития значительно выше, чем при продуцировании различных видов текстов по заданию экспериментатора.

Полученные в ходе констатирующего эксперимента данные об особенностях интонационной выразительности речи дошкольников с ОНР определили необходимость разработки методики комплексной логопедической работы по формированию правильно интонированной речи как средства общения.

Коррекционно-логопедическая работа по развитию интонационной выразительности речи осуществлялась на индивидуальных и подгрупповых формах работы с детьми. Комплексный подход обеспечивался совместной работой учителя-логопеда, педагога-психолога, воспитателей и родителей. Работа носила систематический характер и строилась с учетом тематического плана.

Формирование интонационной стороны речи у старших дошкольников с ОНР осуществлялось в трех направлениях:

- Развитие отдельных компонентов интонации (ритма, темпа речи, логического ударения, мелодики, тембра голоса) при восприятии и продуцировании высказываний.

В задачи первого направления входило:

1. Развитие восприятия различных видов интонации.

- Общее знакомство с интонацией и средствами ее выражения (темп, ритм, высота и тон голоса, логическое ударение).

- Развитие восприятия интонации различных типов высказываний и умения их дифференцировать.

2. Формирование в экспрессивной речи навыка интонационного оформления синтагм и фраз.

- Развитие качественных характеристик голоса: высоты, силы, мелодики.

- Формирования умения ставить логическое ударение.

- Развитие темпа - ритмической организации собственной речи.

На данном этапе использовалась система коррекционной работы по формированию компонентов интонации, предложенная Л.А. Копачевской [2]., Л.А. Поздняковой [4]. Так же были разработаны дидактические игры и задания с учетом данных констатирующего эксперимента.

На индивидуальных занятиях при автоматизации поставленных звуков с детьми проводились разнообразные игры, способствующие формированию интонационной выразительности рецептивной (восприятие) и репродуктивной

(отраженной) формы речи. Приведем примеры некоторых из них.

- «Пройди через болото». Цель: развитие темпо-ритмической организации речи. Ребенок, слушая образец данный учителем-логопедом расставляет «камушки» по которым нужно будет «прыгать» (большие «камушки» – длительное произнесение обрабатываемого звука или слога с данным звуком, маленькие – отрывистое, короткое произнесение). Затем учитель-логопед сам расставляет «камушки», а ребенок воспроизводит соответственно наглядной опоре речевой материал.

- «Какое настроение?» Цель: учить узнавать нарисованную эмоцию на картинке, пиктограмме и передавать голосом, заданную эмоцию. Перед ребенком на столе картинки с изображением животных или пиктограмм, изображающих различные эмоциональные состояния. После того, как ребенок начинает безошибочно определять эмоциональное состояние передаваемого голосом, он самостоятельно произносит фразу, а учитель-логопед должен угадать за кого он говорит.

- «Заборчик» Цель: формирования умения ставить логическое ударение. Данная игра проводится с использованием пескотерапии. Учитель-логопед произносит автоматизируемый звук (слог) несколько раз, выделяя один из ряда голосом. Ребенок в это время рисует на песке горизонтальные полосы. Как только он слышит более громкое произнесение звука (слога) он рисует вертикальную полосу – «заборчик». По мере овладения навыком ребенок сам произносит цепочку звуков (слогов) выделяя логически заданный. Данная дидактическая игра проводится и на материале коротких фраз.

Следующее направление работы:

- Формирование у старших дошкольников способности понимания смыслового и интонационного оформления дискурсов и последующего использования средств выразительности речи при порождении текстов на основе языкового и / или наглядного материала.

В задачи данного направления входило:

10. Учить понимать интонационное оформление прозаических текстов.

11. Учить понимать интонационное оформление стихотворных текстов.

12. Учить понимать характер героев сказок, наделять их соответственными вербальными и невербальными качествами.

13. Развитие голосовых возможностей, эмоциональной восприимчивости при порождении стихотворных, прозаических текстов, а также в играх-драматизациях, инсценировках.

Коррекционная работа по данному направлению проводилась на подгрупповой форме НОД по формированию связной речи, в театральном кружке «Арлекин». Большая роль по формированию интонационной стороны речи отводится как учителю-логопеду, так и воспитателям, педагогу-психологу и родителям.

В Уголке учителя-логопеда для родителей размещалась информация о роли театра в жизни ребенка, подобраны эмоционально и интонационно насыщенные стихотворные и прозаические тексты, которые можно произносить



голосами разных зверей («Путаница» К.Чуковского. «Сказка о глупом мышонке» С.Маршака), потешки, песенки, считалки. Вниманию родителей предлагались разнообразные виды театров (настольные, кукольные, пальчиковые, с использованием костюмов и масок), в которые можно поиграть с детьми в домашних условиях.

При обучении детей пользоваться средствами выразительности речи при порождении текстов на основе языкового и / или наглядного материала большая роль отводилась предварительной работе. Внимание дошкольников обращалось на правильное восприятие и осмысление художественных текстов, что подготавливало их к использованию нужных интонационных средств выразительности в играх-инсценировках, при чтении стихов, в пересказе. При этом ведущим методическим приемом выступал уже даже не образец речи взрослого, а анализ чувств и взаимоотношений героев, преломление образа того или иного персонажа на себя.

Третье направление работы: Развитие у старших дошкольников с ОНР способностей пользоваться средствами интонационной выразительности речи при порождении текстов, а также при спонтанном продуцировании дискурсов.

Задачей данного направления, а также итогом формирующего эксперимента были автоматизация полученных навыков в спонтанном продуцировании дискурсов.

Для оценки результативности экспериментального обучения, направленного на формирование правильно интонированной речи как средства общения, был проведён контрольный эксперимент.

Результаты анализировались по трем направлениям – изменения в рецептивной форме выразительности речи, динамика интонационных возможностей репродуктивной речи и оценка динамики в интонационной выразительности речи при самостоятельном порождении текстов.

У дошкольников экспериментальной группы речь по всем выделенным критериям оказалась более эмоционально выразительна, чем у детей контрольной группы. Выяснилось, что дети экспериментальной группы обладают большими возможностями в области интонационной экспрессивности речи при порождении различных видов текстов. В результате экспериментальной речи детей стала более эмоционально и интонационно выразительна, дети стали чаще использовать невербальные средства общения в их паралингвистической функции. Дети активно пользовались интонационными возможностями речи и невербальные средства общения для усиления выразительности высказывания, уточнения смысла вербальной информации, насыщения её новыми оттенками значения. В контрольной группе внимание детей было по-прежнему сосредоточено на передаче содержания текста. Сосредоточив свое внимание на смысловой стороне произведения, их дискурсы представляли собой невыразительные, эмоционально неокрашенные рассказы, с перестановкой логического ударения, без соблюдения пауз, с искаженным темпом речи. У детей возникали трудности выражения эмоций при помощи невербальных средств общения (мимики, пантомимики).

При изучении динамики развития интонационной стороны спонтанной речи была проведена беседа с родителями и воспитателями. Со слов родителей и воспитателей речь большинства детей стала заметнее выразительнее, дети стали сопровождать процесс общения, используя вербальные и невербальные средства коммуникации. У дошкольников произошли и личностные изменения: они стали более открытыми, общительными, активными, уверенными в себе, у них появилось желание выступать на утренниках и других общественных мероприятиях.

Контрольный эксперимент показал, что целенаправленное развитие интонационной стороны речи делает речь ребёнка более понятной, что благоприятно сказывается на коммуникативной деятельности и стимулирует детей к дальнейшему совершенствованию коммуникативно-речевых умений и навыков.

### **Библиографический список**

1. Логопедия. Методическое наследие: Пособие для логопедов и студ. дефектол. фак. пед. вузов/ Под ред. Л.С. Волковой: В 5 кн. - М.: Гуманитарн. изд. центр ВЛАДОС, 2007. - Кн. М: Фонетико-фонематическое и общее недоразвитие речи: Нарушения речи у детей с сенсорной и интеллектуальной недостаточностью. - 497 с.

2. Копачевская Л.А. Формирование интонационной выразительности у детей с речевыми нарушениями. Дисс. канд. пед. наук: 13.00.03. М, 2000 182 с.

**3.** Грибова О.Е. Текстовая компетенция: лингвистический, психолингвистический и онтолингвистический анализ: Монография. – М.: АПК и ППРО, 2009. – 172 с.

Позднякова Л.А. Логопедическая работа по преодолению нарушений интонационной выразительности речи у дошкольников со стертой дизартрией. Диссертация кандидата педагогических наук. М.: ПроСофт, 2005, 349 с.

## **СОЦИАЛЬНЫЕ СЕТИ КАК ФАКТОР ЭСКАЛАЦИИ НАЦИОНАЛИЗМА, ЭКСТРЕМИЗМА И КСЕНОФОБИИ В МОЛОДЁЖНОЙ СРЕДЕ: ЧТО ДЕЛАТЬ ПЕДАГОГУ?**

**Голубева Е.А.,**

*магистрантка кафедры психологии образования  
и социальной педагогики, Курский государственный университет*  
[katerina32500@mail.ru](mailto:katerina32500@mail.ru)

**Аннотация.** Автор размышляет о социальных сетях как важнейшем информационном канале в пропаганде и распространении националистических установок и идеологии среди подростков и молодежи. Автор считает необходимым активизировать социальное воспитание, интегрировать подростков в реальные воспитательные коллективы, что позволит ограничить распространение националистических идей, формировать уважительное отношение подростков и юношества к представителям «других» культур, рас и религий, бороться с любыми проявлениями экстремизма и национализма в молодежной среде.

**Ключевые слова:** социальное воспитание, социализация, национализм, экстремизм, ксенофобия, этнопсихология, этнология, социология молодежи, социальные сети.

Современное общество переживает полосу значительных изменений, порожденных глобализацией культуры, стремительным «обезличиванием» локальных этнических культур, стремлением части молодежи сохранить свою этническую идентичность, не оказаться под катком американизированной культуры Запада. Такие настроения в молодежной среде грамотно подогреваются самыми изощренными и действенными способами, разжигая национальную рознь, ненависть к представителям «других» культур и религий, эскалацию национализма, ксенофобии, экстремизма. Понятно, что инициаторами вовлечения части молодежи в сообщества националистического толка выгодны части политиков, криминальных лидеров, преследующих отнюдь не этнокультурные цели, а исключительно экономические и политические намерения [29]. Одним из эффективных и массовых по охвату средств распространения таких идей, интеграции молодежи в националистически ориентированные сообщества выступают социальные сети, формируемые в этих сетях группы. Они, как правило, очень просты и доступны, привлекательны и убедительны в обосновании принципов деятельности, наглядны и конкретны в трактовке результатов их деятельности. Такие сообщества затягивают подростка или юношу в сети, постепенно формируя в нем определенные мировоззренческие установки, ориентируя на борьбу за чистоту своей этнической расы, предлагая конкретные объекты борьбы, которыми чаще всего оказываются представители «других», чуждых культур и религий [11]. Как отмечает А.В. Репринцев, «этический базис нынешней молодежи особенно отчетливо проявляет себя в многочисленных надписях, граффити, оставляемых молодыми людьми на стенах домов, подъездов, в лифтах. Анализ этих надписей вполне определенно выражает гражданскую и патриотическую позицию юношества: «Твоя страна – твоя тюрьма»; «Россия – для русских!». Такой «патриотизм» неизбежно ведет к уже апробированным в мировой и в нашей собственной национальной истории событиям. Эти процессы с неизбежностью порождают самоизоляцию этноса, его отчуждение от общечеловеческих культурных смыслов и нормативов [19, с.26-39].

Развитие научно-технического прогресса во многом изменило содержание и характер межличностного взаимодействия в обществе, способы коммуникации между людьми, предельно индивидуализировав социальную жизнь человека, выхолостив его общинно-коллективистскую мораль [8, с.23-35]. В последнее десятилетие человечество оказалось пленником многочисленных электронных устройств, позволяющих оперативно получать доступ к информационным системам, массовым коммуникациям, быть на связи с друзьями, близкими, коллегами, специальными службами, находясь в любой точке земного шара. Об опасностях, сопряженных с «информатизацией» образования, вторжением электронных коммуникаторов в повседневное бытие детей и молодежи, сегодня размышляют многие ученые, акцентируя внимание не только на достоинствах такого взаимодействия с информационной средой, но и предупреждая о таящихся в нем рисках, опасностях, угрозах [27]. Средства массовой коммуникации, электронные сети таят в себе и еще одну опасность: возможность быстро найти

нужную информацию (а попутно «утонуть» в ненужной) выступает рука об руку с её переизбытком. Пресыщенность информацией существенно снижает эффект новизны и соответствующую мотивацию учения-познания, затрудняет осознание и понимание содержания. Эти способности, как отмечают А.А. Остапенко и Т.А. Хагуров, стремительно исчезают у детей компьютерного века. «Вместо понимания формируются простейшие интеллектуальные навыки распознавания и комбинаторики, блокирующие самостоятельность мышления» [16, с.151].

Конечно, отрицать научно-технический прогресс, препятствовать ему, возводить «железный занавес», стремясь ограничить вторжение технических новшеств в повседневную жизнь людей невозможно [6]. Но вместе с комфортом и удобствами, которые они с собой несут, в жизнь людей приходят и многочисленные проблемы, порожденные вторжением технических новшеств, изменяя привычный облик традиционной общественной культуры, задавая новые смыслы и нормы взаимоотношений между людьми, формируя «новую мораль» – систему ценностей и норм, регламентирующих социальное поведение человека и все его отношения с внешней средой [3]. Отсюда становится понятно и то, что состояние «общества зависит от состояния основополагающих нравственных идей, ценностей, смыслов, функционирующих в конкретных исторических реалиях, в условиях рыночных отношений. Между тем, различие смысловых установок поколений отцов и детей, старших и младших обретает в последнее время критический характер и ставит под угрозу успешность передачи социокультурного опыта, продуцирует конфликты и отчуждение. Преодоление противоречий между поколениями возможно при условии определения общей стратегии развития социума и его важнейшей подсистемы самовоспроизводства – образования, разработки и предъявления обществу реального плана реформ, в реализации которого принимают участие все субъекты гражданского общества [5, с.11-27].

Значительные социально-экономические преобразования в России в конце XX века оказали существенное влияние на появление в стране новых молодежных течений, движений и группировок. Некоторые из них, возникшие, в самом начале как спонтанные, музыкальные или другие субкультурные сообщества, постепенно переродились в хорошо организованные агрессивные группировки. В начале 90-х гг. XX века они уже стали носить явно экстремистский характер, все более прогрессируя в этом направлении. Внутренняя организация таких групп совершенствовалась, улучшалась степень идеологической и физической подготовки кадров, а так же технического оснащения групп, осваивались способы ведения пропаганды, акции становились лучше подготовленными и организованными. Шкала преступлений совершаемых такими молодежными группами продолжает неукоснительно ползти вверх. В России ежегодно совершается несколько сотен нападений и десятки убийств на почве этнической ненависти [13]. Только в 2016 году на почве национальной или расовой ненависти было совершено более 500 нападений, в ходе которых пострадало 539 человек, 54 из которых погибли. Необходимо так же заметить, что резко увеличился уровень радикального национализма в обществе. Последние несколько лет ксенофобия в

России держится на стабильно высоком уровне; ксенофобские призывы поддерживают 55-60% опрошенных социологами российских граждан. Все это чревато значительными проблемами для страны, так как в молодежной среде появляются уже не только группировки, но и партии, исповедующие ксенофобские взгляды. В настоящее время в России насчитывается около десятка партий и движений, проповедующих ксенофобию и расизм. В молодежной среде самым массовым является движение скинхедов, в котором участвуют десятки тысяч подростков и молодых людей 14-25 лет. Уровень уличного насилия со стороны представителей скинхедских группировок постоянно растет, а сами эти преступления становятся все более дерзкими. Если раньше убивали в подворотне, или темной улице, то теперь убийства совершаются в центре города, в людных местах, в метро, в дневное время суток [1, с.3].

Несмотря на сложившуюся в стране почти, что катастрофическую ситуацию, вплоть до 2002 года законодательно не были закреплены положения, касающиеся борьбы с проявлениями экстремизма не только в молодежной среде, но и в целом. Правоприменительная практика законодательства «О противодействии экстремизму» до сих пор несовершенна. И хотя исполнители экстремистских преступлений арестовываются и осуждаются десятками (в 2014 году было осуждено более 50 человек), дела в отношении их идеологов и вдохновителей практически не возбуждаются, либо следствие и суд затягиваются настолько, что истекает срок давности. Таким образом, актуальность проблемы экстремизма и ксенофобии в молодежной среде определяется не только их опасностью для общественного порядка, но и тем, что данное преступное явление имеет свойство перерастать в более серьезные, такие как терроризм, убийство, причинение тяжких телесных повреждений, массовые беспорядки.

Экстремизм – это на самом деле сложное явление, несмотря на то, что его сложность часто бывает трудно увидеть и понять. Проще всего определить его как деятельность личности, далёкая от обычных, общепринятых норм и правил. Экстремистские действия часто связаны с насилием, хотя группы экстремистов могут различаться по предпочтению насильственной или ненасильственной тактики, допускаемому уровню насилия, предпочитаемым мишеням для своих насильственных действий (от инфраструктуры и военного персонала до мирных граждан и даже детей). Опять же, более слабые группы скорее будут использовать и предпримут прямые и эпизодические формы насилия (например, подрывы террористов-смертников), тогда как доминантные группы склонны к более структурированным или институционализированным формам насилия (вроде тайного использования пыток или неформального разрешения зверств полиции). Наконец, основная проблема в том, что экстремизм, присутствующий в ситуациях затяжного конфликта – не самое жестокое, но самое заметное из действий сторон. Жёсткая и нетерпимая позиция экстремистов крайне сложно поддаётся изменениям [14, с.2].

Молодежный экстремизм как приверженность к крайним взглядам и действиям определяет девиантное поведение (поведение, отклоняющееся от общепринятых, наиболее распространенных и устоявшихся норм в

определенных сообществах в определенный период их развития), выражающееся в пренебрежении к действующим в обществе правилам и нормам поведения или в их отрицании. Одной из форм подобного поведения молодежи являются враждебные действия по отношению к так называемым «чужим». Содержанием понятия «ксенофобия» является «боязнь чужих». Ксенофобия – это негативное, эмоционально насыщенное, иррациональное по своей природе отношение субъекта к определенным человеческим общностям и их отдельным представителям – «чужакам», «иным», «не нашим». Она проявляется в соответствующих социальных установках субъекта, предрассудках, предубеждениях, социальных стереотипах, а также в его мировоззрении. Это агрессивное поведение молодежи в отношении «чужих», обоснованное враждебными установками. Ксенофобию часто отождествляют с национализмом, однако между этими понятиями есть существенное отличие: приверженцы националистических взглядов не обязательно испытывают негативные чувства к другим нациям, этносам или религиям. С другой стороны, ксенофобски настроенные люди могут называть свои воззрения «национализмом» с целью придания им большей привлекательности. Также ксенофобия в своих конкретных проявлениях граничит и пересекается с шовинизмом [2, с.73].

Экстремизм и ксенофобия связаны между собой, но при этом имеют и существенные различия. Под ксенофобией обычно понимаются различные проявления интолерантности (нетерпимости) по отношению к группам, которые воспринимаются массовым сознанием как «чужие». Сам термин «ксенофобия» как раз и означает страхи, настороженность и недоброжелательство (т.е. фобии) к чужим. Ксенофобия – это одна из черт массового сознания, которая носит преимущественно стихийный характер, даже и в тех случаях, когда развивается под воздействием целенаправленных информационно-пропагандистских усилий, тогда как экстремизм – это более или менее оформленная идеология и целенаправленная деятельность организованных групп, реже отдельных лиц. Ксенофобия выступает важнейшим источником экстремизма в нескольких отношениях: во-первых, из носителей ксенофобии формируются экстремистские организации; во-вторых, стереотипы ксенофобии чаще всего служат «сырьем» для экстремистских идей. Именно ксенофобия больше всего ограничивает возможности всех форм противодействия экстремизму, поскольку массовые стереотипы ксенофобии, обладают внутренней инерцией и могут существовать какое-то время даже и без пропагандистского воздействия экстремистских сил.

Проявления ксенофобии имеют различную интенсивность, поскольку как настороженность, так и недоброжелательность могут варьировать от подозрительности до страхов, от неприязни до ненависти. Сегодня молодежный экстремизм и ксенофобия выражаются в пренебрежении к действующим в обществе правилам поведения, к закону в целом, появлении неформальных молодежных объединений противоправного характера. Экстремисты нетерпимы к тем гражданам России, которые принадлежат к «другим» социальным группам, этносам, придерживаются «иных» политических, правовых,

экономических, моральных, эстетических и религиозных идей. Развитие молодежного экстремизма и ксенофобии – свидетельство недостаточной социальной адаптации молодежи, развития асоциальных установок в сознании молодых людей, вызывающих противоправные образцы ее поведения.

Среди важнейших мер по профилактике экстремизма и ксенофобии можно назвать следующие:

- анализ философской, исторической, социокультурной стороны процессов, которые происходят в сфере молодежной культуры;

- профилактическая работа по противодействию проявлениям экстремизма в молодежной среде;

- разработка системы профилактических мер, которая будет включать социально-культурные условия формирования толерантности в учебно-воспитательном процессе;

- совершенствование системы культурно-досуговой деятельности подростков и юношества;

- увеличение доступных для значительной части молодежи культурных благ;

- создание авторитетных массовых общественных молодежных организаций, которые объединяют и воспитывают на положительных образцах подрастающие поколения;

- обеспечение интеграции и творческой самореализации личности в среде сверстников;

- усиление профессиональной подготовки молодёжи, способной к реализации жизненных перспектив;

- учет профессиональной подготовки молодежи в системе профилактических мер по противодействию экстремизму в молодёжной среде;

- реализация потребности личности в самоопределении, культуре межнациональном общении [26].

Профилактика национализма и экстремизма должна начинаться с формирования у педагогов навыков воспитания толерантного сознания детей, представлений о толерантной среде, идеологии и культуре толерантности. Необходимо внедрить образовательную практику программы, которые будут направлены на профилактику национализма и экстремизма, укрепление установок толерантного сознания и поведения в среде молодежи. Человек становится личностью в процессе социализации. Начальные стадии воспитания он получает в семье и базовые социальные представления будущего гражданина формируются в основной ячейке общества – семье, – с нее и следует начинать работу по профилактике национализма, формирование у школьников толерантного отношения к представителям других культур, рас, религий, убеждений [31].

Однако необходимость физического и социального выживания ставит родителей в сложную ситуацию: сегодня им приходится существенно больше работать, чтобы обеспечить семью всем необходимым. Интенсивность включенности родителей в зарабатывание денег значительно выросла, почти не оставив свободного времени на общение с детьми, их воспитание и этническую

социализацию. Сегодня процесс инкультурации, освоения ценностей и нормативов культуры происходит преимущественно в стихийных группах, в группах свободного общения, в социальных сетях [20]. Как отмечает Н.Р. Димлевич, «сегодня контент основных интернет-ресурсов по продвижению идеологии насилия (террористической, экстремистской, националистической и другой направленности) носит наступательный, агрессивный характер, отличается хорошей теоретической базой, продуманным спектром методов управляемого информационно-психологического воздействия на пользователей. Наибольшую опасность для российского общества представляют русскоязычные интернет-ресурсы, вовлекающие молодежь в экстремистскую и террористическую деятельность, в том числе популяризирующие образ „террориста-героя»» [12]. В подтверждение этому исследователи приводят результаты социологических исследований по вопросам формирования националистических представлений населения. В частности, есть такие данные по Красноярскому краю, полученные путем опроса жителей основных социально-значимых городов Красноярского края (г.Красноярск, г.Норильск, г.Минусинск, г.Ачинск, г.Канск), регулярно включенных в глобальную сеть Интернет в 2011 году: больше половины (52,9%) жителей городов считают, что социальные сети имеют явный деструктивный потенциал, ориентированный на разжигание межнациональной, межрелигиозной розни и эскалацию националистических установок в среде молодежи [32]. А по данным К.А. Федюкиной, «социальная сеть «ВКонтакте» изобилует виртуальными социальными сообществами, в которых ведется открытая пропаганда националистической экстремистской идеологии, призывы к националистической экстремистской деятельности, сообществами, в которых обсуждаются проблемы притока мигрантов из стран ближнего зарубежья и взаимодействия с ними жителей принимающих территорий, а также другие вопросы межнациональных отношений. К таким сообществам относятся: «Анти-мигрант», «Скажем НЕТ мигрантам», «Против таджиков», «ДПНИ Держи кровь чистой», «Красноярск для Русских» и др. Содержащийся в этих сообществах контент носит явно негативный характер и представляет собой угрозу, связанную с усилением напряженности в сфере межнациональных взаимодействий» [30].

Как показали результаты масштабного экспериментального исследования А.А. Оселкова, социальные сети действительно оказывают крайне негативное влияние на неокрепшее сознание, социальную позицию и социальное поведение подростков и юношества (и даже вполне взрослых людей!), тиражируя и навязывая идеологию экстремизма, ксенофобии, откровенного национализма, пропагандируя идеи фашизма, расовой и религиозной розни, национальной вражды. – Эти идеи распространяются не только среди адептов украинских националистических группировок – наследников Бандеры и Шухевича, но и в среде части российской молодежи, исповедующей откровенно националистические идеи, живущих под девизом «Россия для русских!». Исследование показало, что сформированные в социальных сетях поведенческие установки определяют позицию личности, служат основой формирования устойчивого негативного отношения подростков и юношества к представителям



«иных» культуры и этносов. Под материалами экстремистской направленности, распространяемыми в социальных сетях, А.А. Оселков понимает «материалы, содержащие пропаганду политической, идеологической, расовой, национальной или религиозной ненависти или вражды в отношении какой-либо социальной группы» [15]. Результаты проведенного им исследования показали, что тиражируемые в социальных сетях тексты, установки, алгоритмы социального поведения, оценки и суждения ориентируют детей и молодежь на пропаганду экстремизма, способствуют формированию негативного образа определенных социальных и этнических групп, повышению уровня открытого проявления агрессии, сильному снижению уровня позитивных эмоций и повышению негативных, а также активации установок на действия против указанных групп, а в отношении лиц, уже обладающих выраженными интолерантными установками – актуализируют их и повышают их выраженность [15].

Представляют интерес результаты изучения отношения подростков и молодежи к националистической идеологии. Итоги исследования, проведенного социологами Астраханского государственного университета, иллюстрируют эффективность влияния отдельных социокультурных факторов на формирование националистических взглядов и убеждений в молодежной среде. В ходе исследования «Национализм в молодежной среде как социокультурное явление» подавляющее большинство респондентов – 83,4% – открыто признались в том, что придерживаются националистических взглядов и готовы к практическим действиям по «очистке России от представителей других наций». Заметная часть респондентов – 15,6% – признались, что разделяют позицию тех, кто считает необходимым «освободить Россию для русских». Более половины респондентов – 66,7% – убежденно оценивают свою деятельность как экстремистскую и морально готовы к практическим действиям по реализации собственных взглядов. Таким образом эта категория респондентов считает возможным «изменить общество к лучшему», а источником своих представлений о русской культуре и нормах жизни Русского мира называют социальные сети – 100%; значительная часть – 91,7% – признались, что регулярно просматривают в Интернете и социальных сетях видеоролики и фильмы националистического содержания. Пятая часть опрошенных – 20,8% – регулярно читают и обсуждают со своими сверстниками книги, статьи националистического характера. При этом все респонденты открыто говорят о том, что всю информацию получают их Интернета и социальных сетей [4, с.320-323].

Конечно, социальные сети и погружение молодежи в них создают особую моральную среду, в которой происходит «обезличивание» человека, «снимающее» с него бремя моральной ответственности, превращающее его в невидимого коммуникатора, скрытого под вымышленным ником, под некой социальной маской, что позволяет ему получить «полную свободу», сбросить с себя все нравственные ограничения и выплескивать в виртуальное сообщество любые мерзости, всю свою «звериную сущность». При этом отсутствие внешнего контроля делает любого пользователя практически безответственным за свои высказывания, призывы, оценки, деяния [28]. Анонимность общения в

социальных сетях неизбежно ведет к отрицанию морали, а, следовательно, к разрушению человеческого в человеке, к разрушению общества как феномена культуры. В этом контексте нельзя не согласиться с мнением И.Е. Булатникова, отмечающего, что в новых социально-экономических реалиях «происходит сложный и болезненный дрейф, связанный со сменой традиционной общественной, коллективистской морали на «новую», рыночную, индивидуалистическую, в которой мерилom нравственности человека, его ответственности становится прагматический расчет, финансовый успех, реальная выгода, получаемая человеком от совершаемых поступков или действий; иными словами – не общественное благо, а личная польза; не служение обществу, а своим собственным интересам. Неизбежным следствием этого станет дальнейшее социальное расслоение, атомизация социального бытия человека, нарастание индивидуализма, социального эгоизма, распад межпоколенных связей, рост неудовлетворенности, агрессивности людей, их социальное разочарование, утрата социального оптимизма и т.д.» [7, с.146-152]. Остается только солидаризироваться с нравственным выводом молодого ученого: «В этой связи мы должны честно сказать, что интересы сохранения целостности российского государства, консолидации, сплочения всего общества, обеспечения его суверенитета, его социально-экономического и культурного развития требуют восстановления традиционных нравственных ценностей, коллективистской общественной морали, целенаправленного развития в молодежи ответственного отношения к своему народу, своей истории, культуре, национальному достоянию, колоссальным природным богатствам, к своему труду, совершаемому во благо всего общества, а не отдельного человека» [9, с.71].

Конечно, остается главный вопрос – что делать педагогу, сотрудникам образовательных организаций в деле борьбы с распространением националистических идей, ксенофобии и молодежного экстремизма и радикализма? Ответ на этот вопрос одновременно и прост, и сложен. – Прост потому, что нужно заниматься воспитанием подростков и юношества, нужно включать их в реальные дела и заботы коллектива, в коллективистские отношения, на базе которых только и возможно формирование интернационализма, воспитание толерантного, уважительного отношения к представителям любых культур, рас и религий. Но вся сложность этой работы состоит в том, что для такой работы нужен единый социально-педагогический «фронт», нужны организаторы и координаторы такой деятельности. Сегодня таких координаторов пока нет и вся практическая работа в этом направлении ограничивается лишь совещаниями, принятием методических рекомендаций, справками и отчетами о проделанной работе. Нерешенность проблем ведет к стремительному их накоплению, грозящему перерасти в мощный социальный взрыв, на фоне которого выступления молодежи на Манежной и Триумфальной площадях в Москве покажутся мелкой детской шалостью [25].

Необходимо срочно предпринимать *реальные действия, направленные на противодействие ксенофобии:*

- уделить повышенное внимание профилактике ксенофобии, радикального

национализма и расизма как среди учащихся, так и среди педагогов, в особенности их проявлений на территории образовательных организаций;

- рассмотреть возможность включения в учебные программы и воспитательную работу компонентов, связанных с тематикой истории холокоста, противостояния расовой и национальной дискриминации (антисемитизму, геноциду в разных странах мира, апартеиду в ЮАР и т. д.), ненасильственного сопротивления фашистским режимам XX века;

- в рамках воспитательной и социально-педагогической деятельности уделить внимание конкретным акциям по пропаганде культуры мира и навыков бесконфликтного общения, а также просвещению школьников о социальной опасности преступлений ненависти для российского общества;

- наряду с работой по развитию инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями проводить в общеобразовательных учреждениях политику поддержки и интеграции детей из таких исключенных групп, как мигранты, цыгане и др., направленную на расширение их образовательных возможностей и обеспечение более активного участия в общественной жизни;

- внедрять в вузах специальные комплексные программы по адаптации и интеграции иностранных студентов, стимулировать и оказывать содействие инициативам по их поддержке со стороны российских сокурсников, профсоюзных органов и различных общественных организаций.

Необходимы и вполне конкретные меры по *активизации гражданско-патриотического воспитания детей и молодежи*:

- в программах патриотического воспитания перенести акцент с военно-патриотического на гражданско-патриотический компонент, избавить его от излишней милитаризации за счет расширения круга тем и форм деятельности, связанных с пропагандой культуры мира;

- в изучении истории Великой Отечественной войны уделять внимание не только воинским подвигам, но и борьбе тыла, судьбам простых граждан, ковавшим своим трудом Победу над фашизмом; раскрывать такие сложные моменты истории войны, как депортация народов, антисемитизм, история европейского Сопротивления и роль других народов в войне.

Необходимо серьезно перестраивать социально-педагогическую и просветительскую *деятельность, связанную с религиозным образованием*:

- обеспечить учащимся и их родителям реальную возможность выбора предметов из цикла духовно-нравственного воспитания в соответствии с их религиозными и философскими убеждениями (основ одной из ведущих мировых религий или основ светской этики либо изучения единого интегрированного курса по духовно-нравственному воспитанию);

- предусмотреть возможность замены предмета духовно-нравственной направленности основной общеобразовательной дисциплиной (по выбору) либо отдыхом детей;

- нужны грамотные и компетентные педагоги, способные вести просветительскую работу в этом направлении, – их подготовка должна стать важнейшей частью активизации работы в религиозном просвещении с

культурологических, религиоведческих позиций и др.

Только в этом случае возможно изменение складывающейся ситуации, реальная активизация всей образовательной и воспитательной работы в профилактике и предупреждении национализма, ксенофобии и экстремизма в среде молодежи. Отвечая на извечный вопрос русской интеллигенции – Что делать? – И.Е. Булатников подчеркивает: «В этом процессе сегодня становится особенно важной и значимой деятельность институтов социального воспитания юношества, в первую очередь – семьи и школы. Их миссия чрезвычайно ответственна. Но она может быть успешной лишь тогда, когда их социальный статус высок, когда к голосу родителей и учителя прислушиваются, когда с ними считаются; когда позиция старшего поколения не высмеивается и не подвергается остракизму, когда духовно-нравственный опыт предшествующих поколений не становится предметом политических спекуляций и фальсификаций... *Надо учиться заново быть русскими, любить и ценить свой народ, свою историю и культуру, уважать прошлое и моральный выбор отцов. Надо перестать заниматься переписыванием своей истории в угоду политической конъюнктуре. Надо ценить жизнь и понимать ее быстротечность. Надо уважать человеческую личность и ее право быть самой собой.* Только в этом случае в самостоятельную взрослую жизнь выйдут действительно духовно богатые, интеллектуально состоятельные молодые люди, способные жить в демократическом гражданском обществе, строить свое будущее, опираясь на традиции и опыт своей национальной культуры» [10, с.34].

### Библиографический список

1. Авшалумова Л.А., Национальный экстремизм и его проявления // Экстремизм.ru – 2010. – URL: <http://www.ekstremizm.ru/publikacii/nacionalnyy-ekstremizm/item/623-nacionalnyy-ekstremizm-i-ego-proyavleniya> (дата обращения 20.01.2017).
2. Антонова Ю.А. Виртуальное сообщество в социальной сети как способ распространения экстремистской идеологии среди молодежи // Политическая лингвистика.– 2012.– №4.– С.71-80.
3. Апанасюк Л.А. Ксенофобия и экстремизм в молодежной среде // [Вестник Тамбовского университета. Гуманитарные науки](#). – 2013. – № 7 (123). – С.45-47.
4. Бочарникова И.С., Экстремизм и национализм в интерпретации молодежи Астрахани // Социология. – С. 320-323
5. Булатников И.Е. «Кризис культуры» и русское образование: социально-нравственные основы сохранения и воспроизводства русского мира // Русский мир и русское образование в условиях глобализации культуры. Перечитывая философско-педагогическую антропологию Е.П. Белозерцева. Монография / Под ред. И.Е. Булатникова, А.В. Репринцева. – М.: Издательство «АИРО-XXI», 2015.– 256 с. – С.11-27.
6. Булатников И.Е. Воспитание ответственности. Монография. – Курск: Мечта, 2011.
7. Булатников И.Е. Деструкция морального сознания современного российского общества как проблема теории и практики социального воспитания молодежи // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2012. – № 1. – Серия «Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика».– С. 146-152.
8. Булатников И.Е. Развитие системы нравственных ценностей молодежи в условиях кризиса культуры: диалектика вечного и временного // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №4 (24). – С.23-35.

9. Булатников И.Е. Социально-нравственное развитие молодежи в условиях деструкции общественной морали // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №3 (23). – С.60-72.
10. Булатников И.Е. Этические основы русского образования в зеркале национальной истории и культуры: перечитывая наследие К. Д. Ушинского // Известия РАО. – 2014. – №3. – С14-35.
11. Губанов Д.А., Новиков Д.А., Чхартишвили А.Т. Социальные сети: модели информационного влияния, управления и противоборства / Под ред. Д.А. Новикова. – М., 2010. – 228 с.
12. Димлевич Н.Р. «НЕТ!» – Информационному терроризму в Интернете. 2011. URL: <http://www.truenet.info/analitika> (дата обращения: 20.01.2017).
13. Ксенофобия в молодежной среде : Доклад по результатам мониторинга / [А. Козлов и др.]. – М. : Московская Хельсинкская группа, 2009. – 114 с.
14. Любин С.Ю., Остапенко А.А., Рудаков М.Г., Хагуров Т.А. Профилактика экстремизма в среде учащейся молодёжи. – Краснодар: КубГУ, 2015.
15. Оселков А.А., Психологические особенности влияния на студентов высших учебных заведений материалов экстремистской направленности: автореф. дис. ...к.пс.н. – Ростов-на-Дону, 2011.
16. Остапенко А.А., Хагуров Т.А. Национальное воспитание: от межэтнической толерантности к интернациональной дружбе // Народное образование. – 2015. – № 9. – С.149-156.
17. Отчет исследовательской компании TNS об аудиторрии русскоязычного сегмента интернета. – URL: <http://www.slideshare.net/ni404/tns-36> (дата обращения 20.01.2017).
18. Официальный сайт статистики социальной сети ВКонтакте. – URL: <http://www.liveinternet.ru/stat/vkontakte.ru/> (дата обращения 20.01.2017).
19. Репринцев А.В. Антропологическое измерение социальных реформ: от кризиса идентичности – к деструкции культуры этноса // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – №1 (25). – С.26-39.
20. Репринцев А.В. Культурно-образовательная среда в становлении личности русского человека // Педагогика. – 2015. – №1. – С.88-96.
21. Репринцев А.В. Методологические проблемы современного социального воспитания молодежи или есть ли сегодня социальный заказ на воспитание коллективистов? // Вестник Костромского государственного университета. – 2011.– №4. С.131-137.
22. Репринцев А.В. Патриотизм и гражданственность как базовые ценности самосознания русского этноса // Психолого-педагогический поиск. 2009. – №2 (10). – С.6-17.
23. Репринцев А.В. Проблемы приобщения юношества к истории и культуре Отчего края в контексте традиций и опыта русской педагогики // Известия РАО. – 2014. – № 3 (31). – С.75-93.
24. Репринцев А.В. Развитие капитализма в российском образовании: взгляд из провинциального вуза // Психолого-педагогический поиск. – 2011. – №2 (18). – С.24-42.
25. Репринцев А.В. Русская школа в контексте глобализации культуры: от буржуазных реформ – к пробуждению самосознания этноса. Предисловие ко второму изданию книги // Белозерцев Е.П. Образ и смысл русской школы. Изд. 2-е. – Курск: Мечта, 2013. – С. 5-19.
26. Репринцев А.В. Рыночный тип личности как «социальный заказ» современному социальному воспитанию: традиции этноса и дебри «модернизации» // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – №5. – С.18-27.
27. Репринцева Е.А. Культурологический подход в образовании человека: феноменология игры в диалогах Й. Хейзинги и В.А. Разумного // Психолого-педагогический поиск. – 2014. – №3 (00). – С.100-110.
28. Репринцева Е.А. Тревожные тенденции и векторы надежды // Alma mater. – 2005 – №6. – С.6-13.

29. Стариков Н.В., Мамина И.В. Молодежный экстремизм и ксенофобия: проблемы распространения и пути противодействия // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Философия. Социология. Право. – № 12 (52). – Том 5. – 2008. – С.32-36.

30. Федюкина К.А. Национальный экстремизм в виртуальных социальных сетях: миф или угроза? //

31. Хагуров Т.А. «Человек потребляющий». Антропологическая девиантология массовой культуры. – LAMBERT Academic Publishing, Germany, Saarbrucken, 2011. – 297 с.

32. Этническая и религиозная толерантность населения основных социально значимых городов Красноярского края // Информационный бюллетень по вопросам межэтнических и миграционных отношений в Красноярском крае. – 2012. – №8. – С.73-83.

## **ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ НАРОДНОМУ ПЕНИЮ НА ОСНОВЕ ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА**

**Горина Л.В.,**

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры методологии образования  
ФГБОУ ВО «СГУ имени Н.Г. Чернышевского», г. Саратов*

[lvgorina@list.ru](mailto:lvgorina@list.ru)

**Гурьянова Н.Ю.,**

*руководитель детского фольклорного ансамбля «Вереница», г. Хвалынский*

[gny72@ya.ru](mailto:gny72@ya.ru)

**Аннотация.** В статье описана методика обучения детей дошкольного и младшего школьного возраста народному пению на основе этнопедагогического подхода. Проблема реализации этнопедагогического подхода в образовании тесно связана с формированием у подрастающего поколения такого личностного качества, как толерантность, что очень важно в контексте современной социокультурной ситуации. Незнание и непонимание этнических особенностей, в том числе своего народа, несут в себе отрицание или даже стойкую негативную оценку культурных традиций разных народов. Этнопедагогический подход в построении образовательного процесса способствует тому, что человек, воспитанный в духе народных традиций, знакомясь с традициями других народов, вступает в диалог с позиций уже «присвоенной культуры».

**Ключевые слова:** этнопедагогический подход, фольклор, вокально-хоровые (певческие) навыки, национальная культура, обрядовая культура, народные традиции.

Формирование этнотолерантности как качества личности – длительный и сложный процесс, начинающийся с появления детей на свет и протекающий в течение всей жизни. Образовательные организации Саратовской области имеют полиэтнический состав, поэтому необходимо создать условия для ознакомления детей с культурой, традициями, обычаями, в том числе и с традициями певческой и обрядовой культуры народов, составляющих ближайшее окружение. Знакомство с культурными традициями выступает обязательным условием жизни и средством предупреждения возможных недоразумений и конфликтов [1, с. 344-345].

Г.Н. Волков, оценивая современную систему образования в стране, говорил о необходимости ее этнопедагогизации и даже ввел понятие

*этнопедагогическая система образования*, подразумевая под этим суверенизацию воспитания гражданина, связанную с национальной государственностью [2, с. 66-71].

Выстраивая цели реализации этнопедагогического подхода в работе дошкольной образовательной организации, следует:

- дать возможность каждому ребенку выработать чувство уверенности в себе, основанное на знаниях;
- развить комфортные взаимоотношения с социальным окружением, учитывая этнопедагогическую среду;
- сформировать критическое мышление и способность защищать себя и других перед лицом несправедливости [3, с. 10].

Н.Ф. Виноградова выдвигает следующие условия реализации этнопедагогического подхода при организации работы в ДОО:

- рассматривать народную педагогическую культуру как неделимый компонент целостной культуры мира;
- исключать декларативность и декоративность этнопедагогических суждений;
- реализовывать дидактические возможности педагогической культуры для работы с детьми в образовательных учреждениях;
- активно использовать материнский фольклор и субкультуру детства;
- сохранять естественные формы взаимодействия с детьми и их родителями в образовательном процессе [4, с. 81].

Одним из средств этнопедагогики является народная песня. Песня – сложная форма народного поэтического творчества. Главное назначение песен – эстетическое воспитание. Но они имеют целью осуществление и других сторон формирования личности, т.е. являются комплексным средством воздействия на личность [5, с. 107].

В песнях раскрывается внешняя и внутренняя красота человека, значение прекрасного в жизни; они – одно из лучших средств развития эстетических вкусов у подрастающего поколения. Красивые мелодии усиливают эстетическое воздействие поэтического слова песен. Влияние народных песен на детей всегда было огромно, причём их значение никогда не исчерпывалось только красотой стиха и мелодии (внешней красотой, красотой формы). Красота мыслей, красота содержания относятся также к сильным сторонам народных песен. Воздействуя на чувства человека, песня одновременно влияет на его сознание и поведение. Вот почему её с полным основанием можно отнести к комбинированным средствам народной педагогики [6, с. 95-96].

Одной из форм реализации этнопедагогического подхода являются фольклорные занятия и праздники. Рассмотрим эти формы работы на примере опыта детского фольклорного ансамбля «Вереница» (г. Хвалынский Саратовской области, руководитель – Н.Ю. Гурьянова).

В ансамбле занимаются дети от трех до девяти лет. Ежегодно в его состав вливаются новые участники, как правило, дети старшего дошкольного возраста. Поэтому для развития ансамбля особое значение имеет процесс обучения

дошкольников навыкам народного пения, который строится на основе этнопедагогического подхода по трем направлениям.

1. Знакомство с народно-обрядовой культурой России.
2. Собственно обучение вокально-хоровым навыкам.
3. Хореография, обучение основам народного танца.

Фольклорные занятия проводятся два раза в неделю. Длительность занятий – 30 – 35 минут. Занятия по фольклору носят как теоретический, так и практический характер.

В основе занятий по фольклору лежит идея комплексного подхода в развитии детей – соединение музыки, хореографии и истории фольклора.

Занятия в рамках первого направления предполагают знакомство с национальной культурой и традициями русского народа. Дети узнают о том, как люди жили, что пели, и определяют место песни в жизни русских людей. Они знакомятся с народными, старинными песнями и песенниками, слушают народные песни в исполнении профессиональных коллективов. го, программа занятий предполагает знакомство с устным народным творчеством (прибаутками, календарным, потешным, игровым фольклором). Это позволяет обогатить внутренний мир детей, раскрыть нравственно-этические понятия добра, зла, честности, уважения к старости, взаимопомощи, отметить красоту русского языка, яркость музыкальных образов, добрый юмор.

Одной из форм ознакомления с народно-обрядовой культурой России выступали праздники, т.к. ни один праздник на Руси не обходился без народной песни.

Так, знакомство детей с обрядами осеннего цикла обогащает ребят знаниями о старинных крестьянских обычаях, которые соблюдались земледельцами во время уборки урожая. Ребята использовали эти знания во время осеннего праздника «Жниво».

После изучения обрядов зимнего цикла дети с увлечением разучивали игровые сценки, пели колядки с добрыми пожеланиями на зимнем календарном празднике «Накануне Рождества» и т.д.

Знания обрядов летнего цикла мы традиционно демонстрировали на празднике «Троица», где плели венки, украшали разноцветными ленточками дерево березку, мальчики показывали свое мастерство в игре на ложках, девочки – в рукоделии.

В рамках первого направления нами также использовались такие формы работы, как беседы, прослушивание музыки, работа с музыкально-шумовыми инструментами, изготовление масок, костюмов, посещение выставок, музеев, театрализация игровых песен и др.

На фольклорных занятиях, наряду с изучением народно-обрядовой культуры России, нами проводилась вокально-хоровая работа, где формировались основные навыки по исполнению народных песен. Так как ведущим видом деятельности у дошкольников является игра, то наиболее эффективными для овладения народными певческими навыками являются игровые методы и приемы обучения.



Прежде всего, нами использовались *фольклорные игры*, которые являются гармоничным соединением практической педагогики, искусства и физической культуры. Их нельзя заменить техническими аудиовизуальными средствами. Игровая форма, как никакая другая, способствует успешному усвоению фольклорного языка. Поэтому народные, традиционные игры и игровой фольклор нами использовались как начальная азбука, в которой дети знакомились с фольклором как с самобытной и самостоятельной системой.

Одной из задач овладения народным пением является обучение дошкольников сольному, ансамблевому и хоровому пению, развитие их вокальных возможностей, преодоление трудностей в исполнении песенного фольклора. Мы систематически занимаемся вокальным воспитанием дошкольников, в систему которого входит развитие основных певческих навыков:

- правильного, естественного дыхания;
- протяжённого, гибкого и подвижного звуковедения;
- отчётливой, выразительной дикции;
- единой манеры пения и говора.

Русские народные песни известны своей распевностью, мелодиями широкого дыхания. Одной из главных задач в вокальном воспитании ребенка-дошкольника – это укрепление навыков дыхания. Для тренировки дыхания мы применяем комплекс специальных упражнений для постановки дыхания. □

1. «Пушинки» – легкий выдох, будто сдуваем пушинку.
2. «Муха» или «Пчела» – резкий выдох.
3. «Маленький хомячок» – надуть щеки, разомкнуть зубы и быстро перекачивать воздух.
4. «Тпрунюшки» – с силой выдыхаем воздух, копируя отфыркивание лошадей.
5. Сделать несколько коротких вдохов и продолжительный выдох (при этом фиксируется внимание на работе диафрагмы, и мышц живота).
6. Сделать глубокий вдох, на долю секунды задержать дыхание и на звук *с* медленно и равномерно выпускать воздух так, чтобы выдох был полный.
7. Сделать умеренный вдох и на разных звуках, в удобном для пения регистре, каждую фразу пропеть на одном выдохе. Главная техническая задача в этом упражнении – естественная разговорная артикуляция, хорошая опора звука, работа грудного и головного резонатора, а отсюда – ровное звучание голосов в соответствующих регистрах и на их соединении.

Добиваясь от воспитанников сознательного пения на одном дыхании каждой отдельной музыкальной фразы, мы начинали тренировку с очень простых по мелодическому развитию произведений детского фольклора, с короткими двухтактовыми музыкальными фразами. Короткая попевка многократно повторяется, с небольшим звуковысотным варьированием и

□

Прим. Упражнения 1 – 4 разработаны научным сотрудником Института истории и археологии РАН М.Г. Казанцевой.

видоизменением ритмического рисунка. В процессе такого пения будут вырабатываться правильные рефлекторные навыки дыхания, будет укрепляться дыхательная мускулатура. Прежде всего, нужно стремиться к тому, чтобы звук не ослабевал к концу фраз. Поэтому особое внимание мы обращаем на исполнение последнего звука, произвольно увеличивая его длительность.

Поставленная нами задача заставляет воспитанников сосредоточиться на выдохе, помогает экономно расходовать дыхание, постепенно приводит их к приобретению нужного навыка. После этого переходим к начальной фазе дыхания – моменту вдоха, для этого следует сократить длительность последнего звука фразы и за счёт образующейся паузы возобновить дыхание. В этом упражнении перед каждой новой фразой должен быть быстрый, но вместе с тем свободный, спокойный и не судорожный вдох, который обеспечит чёткую работу всего дыхательного аппарата и поможет нашим воспитанникам постепенно выработать правильное, естественное дыхание. Важный момент в народном вокале – «разговорность» пения. Только тогда возникает ясность и выразительность передачи слова. Единственный способ донесения содержания песни до слушателя – понятные слова. Поэтому дикция должна быть чрезвычайно отчётливой, с таким произношением гласных и согласных, как и в разговорной речи.

Известно, что плохая, вялая дикция сказывается отрицательное влияние на звукообразование и интонацию. Хорошо и ясно произнесённое слово не только создаёт предпосылки для выразительного исполнения, но и помогает самому процессу пения. Быстрые и лёгкие перемещения языка, губ сохраняют устойчивое положение гортани. Добиться же этого следует освобождением, раскрепощением всего артикулярного аппарата.

Чтобы добиться от своих воспитанников чёткой и ясной дикции, активной артикуляции, нами используются специальные упражнения.

1. Проговаривать песенную фразу в разговорной манере, произнося слова естественно, свободно, без напряжения мышц лица и гортани.

2. Произносить песенную фразу нараспев в два три раза медленнее, следя за артикуляцией рта, соответственно разговорному типу произношения.

3. Произносить ту же фразу нараспев на одной ноте в ритме песни, следя за разговорным, идущим от слова посылом звука.

4. Петь мелодию песни, сохраняя разговорный посыл звука.

Одной из специфических особенностей певческой дикции является «перенесение» последнего согласного звука в слоге к началу следующего за ним слога, что в итоге способствует протяженности гласного звука в слоге. Например, в песне «Подъезжали мы под село»:

*По - дье - зжа - ли мы по - дсе - ло,*

*За - и - гра - йду - до - чка, ве - се - ло...*

Прочтение текста хором, разделённого на особые певческие слоги, помогает выработать одновременное произношение согласных всеми певцами. При этом роль согласных несколько не должна приуменьшаться, так как в противном случае небрежность произношения затруднит восприятие

слушателя.

Песни-скороговорки – наиболее полезные и эффективные упражнения для улучшения техники словопроизношения. При многократном повторении песни-скороговорки, необходимо следить за чётким и ясным пропеванием каждого звука с утрированным произношением текста. Подобные упражнения приносят большую пользу каждому певцу и оказывают соответствующее влияние на процесс звукообразования и звуковедения.

От качества звука, чёткости произносимого слова зависят и другие элементы хоровой звучности. Правильная певческая позиция, единая манера звукообразования – необходимые условия для достижения устойчивой певческой интонации. Поэтому ребят с фальшивым пением следует размещать между чистоинтонирующими.

Причины плохой интонации могут быть следующие: стеснительность, общая апатичность или чрезмерная активность, отсутствие координации слуха и голоса, заболевания голосовых связок, физиологические расстройства слухового аппарата, слабость слухового внимания, мышечная зажатость. Практика показала, что если причины плохой интонации не связаны с физической патологией, для многих детей проблема чистого интонирования, как правило, разрешима при условии систематичности занятий и постоянства педагогического контроля.

Одна из серьёзных певческих задач при обучении дошкольников народному пению – выработка единой манеры пения у всех участников хорового коллектива. Пение в народной манере доступно каждому, для этого нужно научить детей петь просто и естественно. Звук в народной манере должен быть светлый, яркий и лёгкий. Нельзя углублять и перекрывать его, петь резким, крикливым, звуком. Для детского фольклорного ансамбля «Вереница» нами были найдены единые традиции пения и говора, на которые мы и опирались в своей работе. Один из методов вокального воспитания участников коллектива – это перенимание «с голоса» манеры пения, так как в коллективе, созданном на основе определённой певческой манеры, навыки постепенно «припеваются» к единой манере звучания. В основе подобного овладения певческой культурой лежит предрасположенность детей к подражанию.

Нами широко использовались такие приемы обучения, как разучивание основных танцевальных движений, самостоятельный подбор танцевальных движений к народной песне и др. Работая над каждым ритмическим рисунком в песне, нами использовался метод ходьбы по кругу, отбивая притопом сильные доли, или хлопки в ритм мелодии.

В процессе обучения детей народному пению предпочтение отдавалось народным играм с пением и движением. Эти игры развивали интерес к пению, память, чувство ритма, умение правильно передавать мелодию. В играх такого плана дети учились передавать в движении художественный образ.

Участие в активной жизни ансамбля «Вереница» позволило детям приобрести ценный опыт общения в коллективе, ощутить радость успеха и единения с интересными людьми, которые делают такое же великое дело:

сохраняют народную песню, несут радость людям.

### **Библиографический список**

1. Горина Л.В. Приобщение детей к культуре и традициям народов Поволжья в условиях полиэтнического состава образовательных организаций // Детство как антропологический, культурологический, психолого-педагогический феномен. – Самара: ООО «Научно-технический центр», 2016. – С. 344 – 351.
2. Волков Т.Н. Этнопедагогизация современного образования // Мир образования. – 1997. – № 2. – С. 66 – 71.
3. Давыдова О.И. Этнопедагогический подход в работе детских садов // Детский сад. Управление. – 2003. – № 19. – С. 10.
4. Воспитателю о работе с семьей: Пособие для воспитателя детского сада / Под ред. Н.Ф. Виноградовой. – М.: Просвещение. – 1989. – 123 с.
5. Горина Л.В., Колесниченко Ю.Ю. Художественно-эстетическое развитие детей дошкольного возраста // Вестник Бурятского государственного университета. – 2015. – № 1. – С. 105-109.
6. Горина Л.В. Организация художественно-эстетической деятельности дошкольников как культурной практики // Детский сад: теория и практика. – 2015. – № 5 (53). – С. 92-99.

## **НРАВСТВЕННЫЕ ЦЕННОСТИ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ПОЛИЭТНИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА**

**Горшенина С.Н.,**

*кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева»  
[sngorshenina@yandex.ru](mailto:sngorshenina@yandex.ru)*

**Аннотация.** В статье нравственные ценности рассматриваются как ориентиры, определяющие эффективность формирования поликультурной личности. Раскрываются педагогические условия реализации модели формирования поликультурной личности на основе нравственных ценностей в условиях полиэтнического образовательного пространства.

**Ключевые слова:** поликультурная личность, полиэтническое образовательное пространство, нравственные ценности.

Одним из приоритетных направлений российской образовательной политики является обеспечение процесса воспитания, способствующего становлению нравственных идеалов и ценностей личности, уважению к правам и свободам человека, направленность на развитие индивидуальности через освоение этнокультурного наследия, что обеспечивается включением личности в полиэтническое образовательное пространство.

В определении сущности феномена полиэтнического образовательного пространства мы исходили из концептуальных положений О. В. Гукаленко, трактующей данное понятие как территориально обозначенное пространство, которое отражает специфические характеристики этнического многообразия и

служит универсальной средой социализации личности независимо от принадлежности к той или иной национальности [4]. При этом, можно утверждать, что полиэтническое образовательное пространство является важным фактором формирования поликультурной личности.

Понятие поликультурной личности включает в себя множество компонентов, критериев, параметров, целостную систему личностных качеств. Поликультурная личность рассматривается как личность, являющаяся субъектом полилога культур, имеющая активную жизненную позицию, обладающая развитым чувством эмпатии и толерантности, эмоциональной устойчивостью, умением жить в мире и согласии с людьми как представителями разных культурных групп, способная к успешному самоопределению и продуктивной деятельности в условиях культурного многообразия общества [1, с. 16].

Содержательная основа формирования поликультурной личности в системе российского образования базируется на комплексном освоении этнокультуры с доминантой на её системообразующих элементах – языке и народной художественной культуре, на осознании её функций и ценностей, понимании плюрализма этнокультур и путей их развития. Сущность содержательного аспекта формирования поликультурной личности школьников определена в Федеральном государственном образовательном стандарте общего образования, где рассматриваемый аспект отражен в фиксированных личностных результатах освоения основной образовательной программы.

Так, на уровне начального общего образования у обучающихся закладываются основы российской гражданской идентичности, чувства гордости за свою Родину, российский народ и историю России, формируется осознание своей этнической и национальной принадлежности; формирование ценностей многонационального российского общества, уважительного отношения к иному мнению, истории и культуре других народов. На этапе основного общего образования происходит воспитание патриотизма, освоение знаний истории, языка, культуры своего народа, своего края, основ культурного наследия народов России и человечества; усвоение гуманистических, демократических и традиционных ценностей многонационального российского общества. Формирование толерантного сознания и поведения личности в поликультурном мире, готовности и способности вести диалог с другими людьми, достигать в нём взаимопонимания, находить общие цели и сотрудничать для их достижения является наряду с обозначенными выше ориентирами освоения основной образовательной программы среднего общего образования [6].

Основываясь на данных характеристиках, образование школьников должно ориентироваться на формирование следующих личностных характеристик:

– культурной самоидентификации (сохранение своей культурной идентичности, понимание, уважение, признание ценности культуры родного народа);

– этнокультурных представлений (элементарные представления о родном крае, его природе, материальной и духовной культуре, искусстве, литературе, традициях своего народа);

– гражданственности (качество личности, основанное на признании общечеловеческих ценностей и норм цивилизованного бытия, которое соединяет бережное отношение к культуре своего народа, признание и уважение иных культур);

– кросс-культурной грамотности (сложное системное образование, которое в себя включает знание, понимание, признание языка, традиций, обычаев и национальной психологии того или иного этноса или народа);

– гуманности (способность к сопереживанию и ценностному признанию; совокупность психологических установок личности, обусловленная добродетелями и нравственными нормами);

– культуры общения (показатель достигнутого уровня самопознания, самоопределения, самореализации; является практическим воплощением поликультурности в повседневном взаимодействии с другими людьми, этнокультурного диалога);

– толерантности (качество личности, основанное на уважении и принятии многообразия культур, форм самовыражения и способов проявлений человеческой индивидуальности, проявление эмпатии).

Процесс формирования поликультурной личности приобретает специфику на каждом возрастном этапе развития и представляет собой поэтапное формирование этнокультурных представлений, этнокультурной осведомленности, этнической идентичности, толерантности, этнокультурной позиции [2].

Ценностным ориентиром формирования поликультурной личности в условиях полиэтнического образовательного пространства выступают нравственные ценности, являющиеся эталонами поведения, ориентирами человеческого существования, они направляют, ориентируют, регулируют отношения людей. Нравственные ценности аккумулируют в себе всю основу принятых в данном обществе способов действий и отношения к таким действиям, и, тем самым, являются важнейшим ресурсом общества, играют роль стабилизатора, укрепляя структуру социальных отношений и связей.

Процесс освоения личностью нравственных ценностей в условиях реального полиэтнического образовательного пространства осуществляется в свободном развитии и переходит от способности к осознанию ценности к внутреннему ее принятию, далее к возможности ее закрепления и к способности актуализировать значимые для деятельности и поведения ценностные ориентации.

Система нравственных ценностей, согласно современным представлениям, включает в себя: личностные ценности (здоровье, свобода, независимость) и ценности социального характера (семья, патриотизм, дружба, гражданственность, гуманность, верность, толерантность, ответственность, мудрость, единство с природой и т.д.). Последние обеспечивают, с одной

стороны, «вхождение» в контекст определенной этнокультуры, овладение этнокультурными ценностями посредством присвоения человеком этносоциокультурного опыта, с другой – способность жить в контексте мировой культуры, обладать чувством перспективы, необходимым уровнем рефлексии для проявления разнообразных подходов к проблемам жизни в культурном контексте современного общества, положительную мотивацию к позитивному сотрудничеству с представителями различных культур. Данные ценности дают человеку возможность свободно развиваться как личности, самоопределяться, конструировать свой жизненный путь в потоке социальных трансформаций.

На основе присвоения нравственных ценностей и признания возможности их постоянного обогащения у личности формируются ценностные ориентации – избирательные отношения к материальным и духовным ценностям, система его установок, убеждений, предпочтений, выраженная в поведении.

В процессе освоения нравственных ценностей в условиях полиэтнической образовательной среды происходит формирование ценностных ориентаций личности с учетом следующих приоритетов:

— ориентация на сохранение территории проживания (родного края) при оценке состояния среды жизни, ее ресурсов, рационального использования природных богатств, прогнозирования результатов воздействия человека на них для «передачи» будущим поколениям;

— ориентация на поддержание собственного здоровья, здоровья членов семьи, близких и дальних родственников, ибо здоровые популяции выступают в качестве гаранта полноценной жизни любого этноса;

— ориентация на заботу о членах семьи, других социумов, связанную с благополучной жизнью и деятельностью для самоопределения каждой личности в этническом сообществе и за его пределами;

— ориентация на поддержание духовной близости как определенной связи между людьми на основе единства языка, литературы, верований, традиций и обычаев для сплочения этноса и демонстрации его особенностей по отношению к другим;

— ориентация на соблюдение норм или стандартизированных способов чувствования и действия, «проверенных» временем и предписываемых к обязательному исполнению всеми членами этнического сообщества;

— ориентация на выполнение социально значимых дел для полноценной жизнедеятельности этноса – ухода за детьми, больными, заботы о старшем поколении, производства средств производства, продуктов быта и питания, развития науки, техники, технологий, искусства и религии, языка и литературы.

Формирование поликультурной личности предполагает выстраивание системы отношений между субъектами образовательных отношений. В современных исследованиях данная проблема нашла отражение в разработке и внедрении моделей становления и развития личности в полиэтническом образовательном пространстве.

В рамках реализации гранта РГНФ «Нравственные ценности как основа формирования поликультурной личности в образовательном пространстве

полиэтнического региона (на примере Республики Мордовия)» (проект № 14-16-13008 а (р)) разработана модель формирования поликультурной личности на основе применения нравственных ценностей в условиях полиэтнического образовательного пространства.

Методологический компонент модели основан на следующих идеях: социальной обусловленности развития человека как личности; познаваемости мира культуры; полноценного существования и развития этносов; формирования личности человека постиндустриального общества; учении о ценности, своеобразии и самобытности культур, культурных традиций разных народов; приоритетности формирования общественного сознания на основе национальных и общечеловеческих ценностей, нравственной культуры межнациональных отношений в целях совершенствования всех сторон жизнедеятельности многонационального коллектива и общества.

В качестве общей методологии исследования нами рассматриваются аксиологический и гуманистический подходы, согласно которым человек является высшей ценностью и самоцелью общественного развития и образовательного процесса; культурологический подход, определяющий объективную связь человека с культурой как системой ценностей; личностный подход, утверждающий ориентацию на личность как цель, субъект, результат и главный критерий эффективности процесса её формирования; системно-деятельностный подход, предполагающий целостное и системное понимание поликультурной личности и рассмотрение процесса её формирования в условиях полиэтнического образовательного пространства, как системы – от цели до результата. Исследование базируется на принципах вариативности, полилигвизма и комплексности.

Теоретическими основаниями применения нравственных ценностей в качестве основы формирования поликультурной личности в условиях полиэтнического образовательного пространства определены теории личностно ориентированного образования, субъект-субъектных отношений, аксиологическая концепция личностного воспитания.

Структура модели представлена целевым, содержательным, организационно-процессуальным, диагностико-результативным компонентами [5].

В рамках реализации проекта выявлены и апробированы педагогические условия, обеспечивающие эффективное функционирование модели применения нравственных ценностей в качестве основы формирования поликультурной личности в условиях образовательного пространства полиэтнического региона. К таким условиям относятся: аксиологическое насыщение содержания общего образования; использование этнокультурного потенциала полиэтнического образовательного пространства региона; педагогическое сопровождение формирования поликультурной личности в условиях полиэтнического образовательного пространства.

Первое педагогическое условие – аксиологическое насыщение содержания общего образования. Для осознания и восприятия учащимися



ценностных установок как своих личностных необходимо смысловое аксиологическое насыщение содержания образования. Основу рассматриваемого процесса составляют нравственные ценности. Приоритетными объектами формирования ценностных ориентиров у школьников являются человечество и человек, природа и жизнь, труд и образование, родина и семья. Аксиологическое насыщение содержания общего образования позволяет сформировать у школьников базовые национальные ценности, обозначенные в федеральном государственном образовательном стандарте общего образования. При этом требуется насыщение образовательного процесса различными моделями ценностного выбора, вовлечения школьников в деятельность на благо других и развития бескорыстных мотивов участия в ней, развития способности к рефлексии и осмыслению собственной системы ценностных отношений к миру.

Второе условие предполагает использование этнокультурного потенциала полиэтнического образовательного пространства региона, что позволяет обеспечить адекватное формирование этнокультурной идентичности поликультурной личности и сформировать у нее позитивное, толерантное отношение к представителям других национальностей, развивать социокультурную компетентность в условиях опыта общения и сотрудничества, овладения культурой своего и других, рядом проживающих народов. Использование этнокультурного потенциала полиэтнического образовательного пространства состоит в преодолении и расширении жизненных ситуаций и противоречий, проблем, вопросов, конфликтов, с которыми сталкивается поликультурная личность в процессе межкультурного взаимодействия. Противоречивость содержания нравственной жизни людей, отраженной в этнической культуре народов (фольклоре, философских размышлениях, традициях и обычаях), следует рассматривать как главный содержательный объект образовательного процесса.

Этнокультурный потенциал полиэтнического образовательного пространства представляет собой совокупность средств (ценностных, содержательных, методических), позволяющих оказывать воспитательные воздействия на личность. Ценностные педагогические средства заключены в идеях о духовных ценностях человека и человеческих сообществ, нравственности человека, его моральных качествах, отношениях и поведении, взаимодействии людей и отношений между ними. Содержательные педагогические средства представлены в трактовке знания как ценности и познавательной деятельности человека, предписаниях, касающихся целей и содержания воспитания и обучения человека. Методические компоненты этнокультурного потенциала полиэтнического образовательного пространства состоят в рекомендациях по воспитанию и обучению поликультурной личности.

Третье условие – педагогическое сопровождение формирования поликультурной личности в условиях полиэтнического образовательного пространства.

Под педагогическим сопровождением формирования поликультурной

личности в условиях полиэтнического образовательного пространства понимается циклическое непосредственное и опосредованное взаимодействие педагога и воспитанника в условиях полиэтнического социума с целью гармонизации отношений индивидов, участвующих во взаимодействии между собой и с социумом [3]. При этом сопровождение может трактоваться как помощь субъекту в формировании ориентационного поля развития, ответственность за действия в котором несет он сам.

Задачами педагогического сопровождения в данном случае являются:

- формирование знаний школьников об этносах, их истории и культурах, факторах и условиях развития этнокультур, взаимосвязях этносов и культур, влиянии этнокультуры на российскую и мировую культуру, роли этнокультур в формировании социокультурного опыта личности;
- диагностика этнокультурных особенностей учащихся;
- помощь (содействие) ребенку в решении актуальных задач развития этнокультурной индивидуальности личности;
- активизация широких социально-конфессиональных и межэтнических контактов учащихся, развитие у них навыков взаимопонимания и взаимоуважения;
- предупреждение проблем межэтнического и межкультурного взаимодействия, формирование этноtolерантного поведения;
- включение в активную этнокультурную творческую деятельность школьников, педагогов, родителей с целью оптимизации межкультурного взаимодействия;
- оптимизация взаимодействия субъектов образовательного процесса в процессе формирования поликультурной личности.

Таким образом, система нравственных ценностей обеспечивает личности возможность противостоять влиянию негативных факторов, выстраивать высоконравственные межличностные отношения, определять пути продуктивного взаимодействия в полиэтническом пространстве.

### **Библиографический список**

1. Горшенина, С. Н. Полиэтническое образовательное пространство как фактор формирования поликультурной личности / С. Н. Горшенина // Проблемы образования в условиях инновационного развития. – 2014. – № 1. – С. 13-18.
2. Горшенина, С. Н. Особенности формирования поликультурной личности в образовательном пространстве полиэтнического региона / С. Н. Горшенина // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 4; URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=21010> (дата обращения: 14.01.2016).
3. Горшенина, С. Н. Технология педагогического сопровождения формирования этнокультурной компетентности школьников в условиях поликультурного образовательного пространства / С. Н. Горшенина // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2015. – № 2 (21). – С. 30–33.
4. Гукаленко, О. В. Поликультурное образование: теория и практика / О. В. Гукаленко. – Ростов-на-Дону: Изд-во РГПУ, 2003. – 512 с.
5. Серикова, Л. А. Модель формирования поликультурной личности в образовательном пространстве полиэтнического региона / Л. А. Серикова, С. Н. Горшенина // Педагогическое образование: традиции и инновации: сб. науч. статей / отв. ред. Т. Н.

Петрова; Чуваш. гос. пед. ун-т. – Чебоксары, 2015. – С. 193-198.

6. Федеральный государственный образовательный стандарт [Электронный ресурс]. – URL: <http://standart.edu.ru>.

## **УЧЕБНЫЕ ПРОЕКТЫ КАК СРЕДСТВО ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ**

**Горшенина С.Н.,**

*кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева»*

[sngorshenina@yandex.ru](mailto:sngorshenina@yandex.ru)

**Соколова П.Ю.,**

*кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры педагогики  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева»*

[sokolovap.ju@yandex.ru](mailto:sokolovap.ju@yandex.ru)

**Аннотация.** В статье раскрываются возможности проектной деятельности в профессиональной подготовке будущих педагогов к деятельности в поликультурной образовательной среде. Представлены учебные проекты, нацеленные на достижение положительного результата в подготовке будущих педагогов к деятельности в поликультурной образовательной среде в условиях освоения дополнительной профессиональной программы повышения квалификации.

**Ключевые слова:** профессиональная подготовка, готовность к профессиональной деятельности, поликультурная образовательная среда, проектная деятельность, учебный проект, будущий педагог.

Следствием этнокультурных проблем, часто возникающих в современном обществе, является неподготовленность его членов к жизни в поликультурном социуме, к культурному и информационному взаимодействию с представителями разных народов и с их культурами, к взаимопониманию, взаимоуважению и взаимотолерантности. Отражение этнокультурных проблем находит свое место в законодательных и нормативно-правовых документах (Национальная доктрина образования в РФ, Указ Президента РФ «О Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года», ФЦП «Укрепление единства российской нации и этнокультурное развитие народов России» и др.).

Решение этнокультурных проблем следует начинать со сферы образования. Организация образовательного процесса в условиях полиэтнической России во многом зависит от педагогов, которые должны быть готовыми к формированию этнокультурной осведомленности обучающихся [4]., осуществлению межкультурного взаимодействия, в целом к профессиональной деятельности в поликультурной образовательной среде.

В современных исследованиях поликультурную образовательную среду рассматривают как сложную интегральную целостную систему, включающую в себя многомерные отношения, с одной стороны, обеспечивающие воспроизводство и развитие этнических культур в форме непрерывной социокультурной трансляции их компонентов, с другой стороны, способствующие самоопределению и самореализации поликультурной личности в меняющихся социокультурных условиях через освоение и интериоризацию ценностей этнических культур [2].

Потенциально необходимыми возможностями для решения обозначенной выше задачи обладает подготовка будущих педагогов по дополнительным образовательным программам, обеспечивающим развитие вариативной составляющей основной образовательной программы, формирование специальных профессиональных компетенций через выраженную практическую направленность.

Представим опыт реализации дополнительной профессиональной программы повышения квалификации «Межкультурное взаимодействие в условиях поликультурной образовательной среды», которая обеспечивает подготовку будущего педагога к профессиональной деятельности в условиях поликультурной образовательной среды [1].

Одним из средств, обеспечивающих эффективное освоение дополнительной образовательной программы, является проектная деятельность.

В подготовке будущего педагога проектная деятельность ориентирована на решение реальных проблем образовательной практики, которые требуют субъектной активности, готовности к самообразовательной деятельности [5].

В современных исследованиях проектная деятельность представляет собой вид учебно-познавательной активности обучающихся, совокупность действий, заключающихся в мотивационном достижении сознательно поставленной цели по исследованию и разрешению педагогических задач, направленных на развитие субъектов образовательного процесса, освоение профессионального опыта и овладение способами деятельности и операциями в процессе создания продукта [3]. Проектную деятельность педагога мы рассматриваем как совокупность действий, заключающихся в мотивированном достижении сознательно поставленной цели по исследованию и разрешению педагогических задач, направленных на развитие субъектов образовательного процесса. В основу проектной деятельности заложена идея прагматической направленности на результат, который применим в реалиях образовательной практики. В процессе реализации дополнительной профессиональной программы повышения квалификации слушателям предлагается учебные проекты, позволяющие будущим педагогам самостоятельно овладевать знаниями, умениями и способами деятельности в процессе решения профессиональных задач.

При разработке учебных проектов мы исходили из того, что данное средство выполняет ряд функций:

- диагностическую – создание и представление проектов позволит

получить информацию о каждом слушателе и оценить его основные мотивы и потребности, индивидуальные качества, оценить уровень теоретической и методической подготовленности на момент представления проекта;

- самопознания – позволит будущим педагогам осознать и оценить меру собственной теоретической и методической готовности к выполнению проектов данного типа;

- когнитивная – создание проектов способствует самостоятельному приобретению нового знания;

- прогностическая – студент, создающий проект выполняет систему взаимосвязанных действий, операций по осмыслению проблем, необходимых для разрешения, тем самым вырабатывает собственный алгоритм деятельности, следуя которому можно добиться желаемого результата;

- личностно-значимая – знания, полученные в ходе проектной деятельности, внутренне принимаются будущим педагогом как свои собственные и осознаются как необходимые в своей личной жизни, для удовлетворения своих основных потребностей.

Тематика учебных проектов ориентирована на теоретическую и практическую подготовку будущих педагогов к профессиональной деятельности в поликультурной образовательной среде.

Теоретическая составляющая нацелена на освоение студентами знаний:

- особенностей реализации образовательного процесса в условиях поликультурного социума;

- сущности и структуры поликультурной образовательной среды;

- закономерностей психического развития детей и особенностей их проявления на том или ином возрастном этапе;

- концепций, теорий, основополагающих принципов поликультурного образования школьников;

- образовательных технологий приобщения обучающихся к этнокультурным ценностям, а также технологий межкультурного взаимодействия в поликультурной образовательной среде;

- нормативно-правовой базы, регламентирующей деятельность педагога в условиях поликультурного социума.

Практико-ориентированный аспект подготовки обеспечивает овладение будущими учителями умениями и способами деятельности, необходимыми для организации, осуществления и анализа профессиональной деятельности в условиях поликультурной образовательной среды:

- умение осуществлять целеполагание, отбор оптимальных средств организации и оценки профессиональной деятельности в условиях поликультурной образовательной среды;

- умение моделировать, проектировать и реализовывать урочную и внеурочную деятельность с учетом специфики поликультурной образовательной среды образовательной организации;

- умение работать с многонациональным коллективом на основе использования приемов конструктивного межкультурного диалога;

– умение использовать ресурсы и возможности поликультурной образовательной среды в учебно-воспитательном процессе;

– владение технологиями приобщения обучающихся к национальным ценностям этноса;

– способы формирования толерантного отношения между участниками образовательных отношений в условиях поликультурной образовательной среды.

В процессе освоения дополнительной образовательной программы «Межкультурное взаимодействие в условиях поликультурной образовательной среды» предусмотрено выполнение студентами следующего комплекса учебных проектов, ориентированных на:

– освоение технологий межкультурного взаимодействия («Организация народных игр с этнокультурным содержанием в начальной школе», «Этнокультурные технологии в начальной школе», «Технология проведения тренинга межэтнического взаимодействия в начальной школе», «Квест-технология как средство приобщения младших школьников к национальной культуре»);

– создание электронных образовательных продуктов («Виртуальная энциклопедия народов России», «Виртуальный музей культуры народов Республики Мордовии»; проектирование сценария этноэкскурсии в музей для обучающихся «Одежда мордовского (русского, татарского) народа», «Утварь мордовской (русской, татарской) избы» и др.);

– конструирование учебно-творческих заданий для школьников на основе этнокультурного и музейного материала («История одной вещи» (костюма, орудия труда, предметов быта), «Сказка о национальном костюме (или о другом этнокультурном предмете)», «Бабушкин сундук», «Угадай-ка» и др.).

Результатом выполнения учебного проекта является создание образовательного продукта, формой представления которого может выступать конспект урока (занятия, образовательного события), модель урока (занятия), система внеурочных (воспитательных) занятий, методическая разработка электронного образовательного ресурса.

Оценка результатов проектной деятельности будущих педагогов осуществляется на основе следующих принципов:

– целостность – общий смысл проектируемого продукта должен быть очевиден и ясен, каждая его часть соответствует общему замыслу и предполагаемому результату;

– последовательность и связность – логика построения частей, которые соотносятся и обосновывают друг друга;

– объективность и обоснованность – доказательность того, что идея продукта, подход к решению проблемы появились не случайным образом, а являются следствием работы авторов по осмыслению ситуации и оценки возможностей воздействия на нее;

– компетентность автора(ов) – адекватное выражение осведомленности авторов в проблематике, средствах и возможностях решения проблемы;

– жизнеспособность – определение перспектив использования и реализации разработанного в рамках проекта образовательного продукта.

Критериальную основу оценки учебного проекта определяет:

– когнитивная составляющая (владение терминологией и фактическим материалом; анализ существующих точек зрения (подходов) к проблеме и способов ее решения; знание источниковой базы по проблеме);

– процессуально-технологическая составляющая (умение обосновывать актуальность проблемы, заявленной в проектном задании, выделять проблему, формулировать цель, задачи проектного задания; умение сравнивать, сопоставлять, обобщать и делать выводы; умение выявлять причинно-следственные связи, приводить аргументы и иллюстрировать примерами; умение соотнести полученный результат (конечный продукт) с поставленной целью; умение находить требуемую информацию в различных источниках);

– мотивационно-отношенческая составляющая (понимание актуальности и практической значимости проектного задания; выражение субъективного отношения и позиции; умение осуществлять рефлексию и оценивать полученные результаты; умение организовать индивидуальное информационное и временное пространство).

Использование учебных проектов показало положительную динамику в подготовке будущих педагогов к профессиональной деятельности в поликультурной образовательной среде в условиях реализации дополнительной профессиональной программы повышения квалификации.

### **Библиографический список**

1. Горшенина, С.Н. Дополнительная профессиональная программа как средство подготовки будущего педагога к деятельности в поликультурной образовательной среде / С. Н. Горшенина // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 4. – С. 134.
2. Горшенина, С.Н. Поликультурное образовательное пространство как педагогический феномен // С.Н. Горшенина, И.А. Неясова, Л.А. Серикова // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2013. – № 6 (22). – С. 64-69.
3. Горшенина, С.Н. Проектная деятельность в формировании технологической компетентности будущих педагогов / С.Н. Горшенина // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – № 53-7. – С. 52-58.
4. Соколова, П.Ю. Проблема формирования этнокультурной осведомленности личности в поликультурном социуме // П. Ю.Соколова, С. Н. Горшенина // Проблемы образования в условиях инновационного развития. – 2014. – № 1. – С. 26-31.
5. Шукшина, Т.И. Развитие системы научно-исследовательской и проектной деятельности студентов в условиях многоуровневой системы высшего педагогического образования / Т. И. Шукшина Т.И., П. В. Замкин, И. И. Парватова // Гуманитарные науки и образование. – 2013. – № 4 (16). – С. 84-89.

## РАБОТА С ОБРАЗЦАМИ НАРОДНОГО ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ТВОРЧЕСТВА КАК ОДНА ИЗ ТЕХНОЛОГИЙ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Гренадерова Л.В.,**

*старший преподаватель кафедры общей и социальной педагогики ФБГОУ ВО «ВГПУ» (г. Воронеж, ул. Ленина, 86)*

[larissa\\_09@mail.ru](mailto:larissa_09@mail.ru)

**Якунина А.В.,**

*ассистент кафедры общей и социальной педагогики ФБГОУ ВО «ВГПУ» (г. Воронеж, ул. Ленина, 86)*

[yakun-anna10@yandex.ru](mailto:yakun-anna10@yandex.ru)

**Аннотация.** Авторы рассматривают возможности использования подлинных экспонатов народного декоративно-прикладного творчества в обучении рукоделию в условиях учреждения дополнительного образования. Работу с музейной коллекцией можно рассматривать в качестве одной из технологий этнокультурного образования. На каждом из этапов работы с экспонатами (сбор, изучение, описание, копирование, хранение, презентация коллекции) происходит формирование этнокультурной идентичности, присвоение социального опыта своих предков в материальной форме.

**Ключевые слова:** материальная культура предков, музейная коллекция, рукоделие, народное творчество, декоративное искусство, этнокультурное образование, технология работы с предметами декоративного искусства, этнокультурная идентичность.

Формирование национальной государственной политики всегда было сопряжено с определенными трудностями. Эпоха перемен, которую пережила наша страна за последние 25 лет, существенно обострили ряд проблем, в том числе проблему гражданской и социокультурной идентичности, межэтнической нетерпимости.

Стратегия национальной безопасности Российской Федерации до 2020 года относит этнический фактор в нашей многонациональной стране к факторам национальной безопасности» [1].

Правительство Российской Федерации, понимая важность решения данных проблем, разработало также Федеральную целевую программу «Укрепление единства российской нации и этнокультурное развитие народов России (2014 - 2020 годы)» [2]. В программе подчеркивается, что решение данной проблемы не должно сводиться лишь к проведению фольклорных праздников в определенные даты. Требуется планомерная и систематичная работа, с одной стороны, по формированию содействию укреплению гражданского единства и гармонизации межнациональных отношений, а, с другой стороны, по формированию этнической идентичности, укреплению этнокультурного многообразия народов России.

Основоположником теории этноса в России считают С.М. Широкогорова. В своем знаменитом труде «Этнос. Исследование основных принципов изменения этнических и этнографических явлений» он определяет это понятие. «Этнос – есть группа людей, говорящих на одном языке, признающих свое



единое происхождение, обладающих комплексом обычаев, укладов жизни, хранимых и освященных традицией и отличаемых ею таковых других групп» [3, с 16]. Традиции, передающиеся от старших к младшим, устное народное творчество, способы организации окружающей материальной среды являются компонентами этнического самосознания. То есть развитие человечества происходит через осознание собственной этнической идентичности. И, если раньше, преемственность поколений обеспечивалась через устоявшийся бытовой уклад жизни семьи, то сегодня, в силу определенных обстоятельств, эту миссию взяли на себя государственные институты: дома культуры, школы, учреждения дошкольного и дополнительного образования.

Особое место в этнокультурном развитии занимает народное искусство во всем своем многообразии. Традиционное народное творчество в истории народа является ярким проявлением менталитета, прародителем современной культуры. Не зная языка традиционной культуры своего народа, не понять культуру современности, культуры других народов, что особенно важно в современном поликультурном пространстве. По определению Н.А. Бердяева, «культура никогда не была и не будет отвлеченно-человеческой, она всегда конкретно-человеческая, то есть национальная, индивидуально-народная и лишь в таком своем качестве восходящая до общечеловечности» [4, с. 94].

Народное искусство – это художественное выражение миропонимания и бытия народа и отражает национальное самосознание народа. Важно в работе с детьми не стремиться простому воспроизведению народных песен, танцев, вышивки, а способствовать к приобщению детей к духовно-историческому опыту народа. В сказке, пословице, загадке, орнаменте заложен глубинный смысл, и донести его до ребенка – важнейшая миссия педагога. Способствовать формированию у детей целостного восприятия культурно-исторических процессов может и должен и педагог по декоративно-прикладному творчеству. Следует также подчеркнуть, что погружение детей в народную культуру не должно быть оторвано от современных реалий жизни ребенка.

Одна из форм передачи общечеловеческих ценностей от поколения к поколению – это изучение предметов материальной культуры предков. Замечательные образцы народного искусства хранятся в лучших музеях России.

Однако не все дети имеют возможность их посетить. А порой, посещая музеи и выставки, дети не в состоянии осознать историко-культурное значение и подлинную ценность тех или иных экспонатов. Какую информацию хотела донести до потомков мастерица? Кто хранил и оберегал эти изделия? Зачем нужны эти экспонаты современному человеку? Ответы на эти и другие вопросы помогут ребенку увидеть в предметах быта, его окружающих, в изделиях своей бабушки и прабабушки, тот ценный социальный опыт, которого сегодня так не хватает подрастающему поколению.

Поэтому обучение рукоделию нельзя отрывать от истории рукоделия и народного декоративно-прикладного искусства.

Опираясь на идеи необходимости наиболее полного культуроемкого развития человека, и разработана программа «Проворница», которая уже более

20 лет реализуется на базе детского подросткового клуба «Березка» Дома детства и юношества городского округа город Воронеж [5].

В объединении декоративно-прикладного творчества «Проворница» педагоги и обучаемые решили создать свой маленький музей изделий рукоделия, в котором каждый экспонат можно подержать в руках, рассмотреть со всех сторон и с гордостью демонстрировать всем проходящим в клуб [6].

Сегодня музейная коллекция включает в себя около ста образцов декоративно-прикладного искусства. В основном это предметы быта: полотенца, наволочки, шторы, скатерти, декорированные в соответствии с традициями различных регионов России. Здесь есть и изделия русского Севера, и Юга России, в основном, конечно, представлены изделия Воронежской губернии. Имеются экспонаты, которые мы датировали, с помощью сотрудников краеведческого музея, 19 веком. В зависимости от региона они имеют свои особенности в технике ткачества, орнаменте, цветовой гамме и др.

Именно крестьянское декоративное искусство наиболее полно хранит и передает новым поколениям национальные традиции.

Работа с музейной коллекцией в объединении ведется по нескольким направлениям:

- сбор старинных экспонатов;
- изучение и описание образца, определение его исторической и познавательной ценности;
- при возможности воспроизведение техники вышивки, аппликации и др., копирование изделия;
- определение условий его хранения;
- оформление экспоната для демонстрации;
- презентация отдельных экспонатов посетителям клуба и презентация коллекции в целом.

На первом этапе работы не просто удовлетворяется познавательный интерес юных рукодельниц, происходит активное формирование навыков исследовательской деятельности, совершенствование умений работать с научной литературой. А иногда найденный экспонат – это повод побеседовать в кругу семьи, вспомнить предков, историю семьи и осмыслить этнокультурные традиции.

Каждый поступающий образец тщательно изучается, дети по особенностям орнамента, ткани, техники исполнения определяют время изготовления образца, его художественную и историческую ценность. Важно описать и то, как попал экспонат в музей, кто его хранил и передал.

Следующий этап работы - копирование старинного предмета. Для этого необходимо изучить технологию его изготовления, форму, рисунок, цвет, назначение, выработать определенные навыки работы с данным материалом. Далее юные мастера учатся использовать отдельные приемы работы в современных изделиях. И последний этап, это этап творческой переработки и применения старинных видов рукоделия в собственных изделиях.

Особенно важно, что, изучение образцов народного декоративно-

прикладного искусства способствует знакомству со славянской мифологией, верой, традициями и обычаями своих предков, а также других народов страны, особенностями декоративно-прикладного творчества различных регионов, решению проблемы культурной преемственности.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что в процессе занятий народным декоративно-прикладным творчеством, происходит процесс формирования когнитивной, эмоционально-ценностной и деятельностной составляющих этнокультурной идентичности личности [7, с.11].

Использование технологии работы с образцами народного декоративно-прикладного творчества, представляющих собой музейную коллекцию, создает условия для формирования этнического самосознания и может быть шире использована в процессе этнокультурного образования и поликультурного воспитания детей в различных регионах России.

### **Библиографический список**

1. Указ Президента РФ «О стратегии национальной безопасности Российской Федерации до 2020 года». Электронный ресурс. Режим доступа: [http://www.socionauki.ru/almanac/noo21v/number\\_2/5\\_3.pdf](http://www.socionauki.ru/almanac/noo21v/number_2/5_3.pdf) (Дата обращения 27.02.2017)
2. Федеральная целевая программа «Укрепление единства российской нации и этнокультурное развитие народов России (2014 - 2020 годы)» Электронный ресурс. Режим доступа: <http://government.ru/media/files/41d4862001ad2a4e5359.pdf> (Дата обращения 27.02.2017)
3. Широкогоров С.М. Этнос. Исследование основных принципов изменения этнических и этнографических явлений. М.: МГУ, 2010.
4. Бердяев Н.А. Судьба России. М.: Сов. писатель, 1990.
5. Гренадерова Л.В. Образовательная программа «Проворница» // Дом детства и юношества: из опыта работы. Сборник авторских материалов / [науч. ред. О. В. Неценко]. – Воронеж: ВГПУ, 2015. – С.80-101.
6. Гренадерова Л.В. Музейная коллекция и ее возможности в обучении рукоделию / Л.В. Гренадерова // Концепции и технологии развивающего обучения. Материалы региональной научно-практической конференции. Ч II – Воронеж, 1999. – С. 98–100.
7. Шакурова М.В. Педагогическое сопровождение становления российской идентичности школьников / Т.В. Сырых В.В. Лактионов М.В. Шакурова. – Воронеж: ВГПУ, 2010.

## **ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОЙ КУЛЬТУРЫ У СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ**

**Гридина Е.С.,**

кандидат психологических наук, доцент кафедры реабилитационных технологий в образовании на базе ГАУ СО «ЦАРИ»,  
СГУ имени Н.Г. Чернышевского  
[elena-grinina@yandex.ru](mailto:elena-grinina@yandex.ru)

**Аннотация.** В статье рассматриваются теоретические и практико-ориентированные аспекты формирования толерантной культуры у современной молодежи в контексте отношения к лицам с ограниченными возможностями здоровья. На примере опыта Саратовского национального исследовательского государственного университета имени Н.Г.

Чернышевского анализируются пути и возможности формирования у студентов толерантно-ориентированных ценностей.

**Ключевые слова:** толерантность, толерантная культура, толерантное отношение, инклюзия, инклюзивное образование, ограниченные возможности здоровья.

Современное российское общество является весьма полиморфным. Благополучное и эффективное сосуществование его членов возможно в том случае, если они будут готовыми и способными воспринимать окружающих как равных, учитывать их права на собственную точку зрения, стиль и образ жизни. Указанные особенности созвучны такому понятию, как толерантность. В связи с этим, воспитание толерантной культуры является одной из приоритетных задач современного образования. В связи с активным формированием личностной, социальной позиции в юношеском возрасте особое внимание формированию толерантной культуры должно быть уделено на этапе получения молодежью высшего образования.

Особое место в любом обществе занимают лица с ограниченными возможностями здоровья. Наряду с имеющимися особенностями психофизического состояния, они обладают всем спектром прав, что и остальные члены общества, многие из них демонстрируют активную жизненную и социальную позицию. Однако необходимо понимать, что полноценная инклюзия лиц с ограниченными возможностями здоровья возможна только при ответной готовности общества принять их как равных. Во многом эта готовность формируется на базе более широкого феномена толерантной культуры.

В настоящее время термин «толерантность» широко используется в самых разных отраслях науки и сферах жизнедеятельности человека: философии, экономике, политологии, социологии и др. Не останавливаясь подробно на нюансах трактования этого понятия в разных сферах, необходимо отметить, что его этимология связана с латинским «tolerantia» – терпение. В интересующем нас контексте толерантность может пониматься как способность человека терпимо относиться к различным вариациям мировоззрения, поведения, особенностям внешности окружающих даже в том случае, если для него подобные особенности не свойственны. По мнению С.С. Степанова [1]., толерантность как особенность сознания или личностная черта не присуща человеку изначально и может никогда не появиться, не будучи специально воспитана, сформирована. Напротив, человеку скорее свойственна противоположная тенденция, проявляющаяся в настороженном восприятии и отношении к любым отличающимся от принятых феноменам и особенностям. В связи с этим актуализируется необходимость целенаправленного формирования толерантной культуры, связанной с отказом от существующих предубеждений в пользу объективного, трезвого отношения к любому человеку вне зависимости от его индивидуальных особенностей.

Основные принципы толерантности были сформулированы и утверждены резолюцией 5.61 генеральной конференции ЮНЕСКО от 16 ноября 1995 года [2]. В рассматриваемом документе толерантность понимается как « ... уважение,

принятие и правильное понимание богатого многообразия культур нашего мира, наших форм самовыражения и способов проявлений человеческой индивидуальности». Обращаясь к проблеме толерантности и факторам ее формирования, Правительство Российской Федерации в 2001 г. утверждает Федеральную целевую программу «Формирование установок толерантного сознания и профилактика экстремизма в Российском обществе (2001-2005)» [3].

К числу основных компонентов толерантности В.А. Ересько [4]. относит социальную восприимчивость взаимодействующих субъектов, интерес к особенностям друг друга; признание равенства партнёров; отказ от доминирования и насилия; готовность принять другого таким, какой он есть; доверие, умение слушать и выслушивать другого; способность к сочувствию, сопереживанию.

В настоящее время проблема формирования толерантной культуры у молодежи продолжает оставаться весьма актуальной. А.М. Адаменко, А.А. Широких [5]. подчеркивают, что условия полиэтнического, поликонфессионального и поликультурного пространства современного образовательного учреждения в ряде случаев могут провоцировать различного рода трудности межличностного общения, обусловленные недостаточным уровнем толерантного сознания, а также низким уровнем коммуникативной культуры. Еще одним важным аспектом рассматриваемой проблемы является включение лиц с ограниченными возможностями здоровья в процесс инклюзивного образования в вузе. В данном случае активная нравственная позиция и психологическая готовность студенческого контингента и преподавательского состава вузов к сотрудничеству со студентами-инвалидами могут выступать в качестве важных компонентов понятия «толерантность» [6].

В ходе предпринятого эмпирического исследования отношения студентов к лицам с ограниченными возможностями здоровья [7]. было выявлено, что современная молодежь имеет определенные представления о таких людях, однако, они достаточно поверхностны и малодифференцированы. Проявляя интерес к лицам, имеющие специфические особенности психофизического развития, демонстрируя потенциальную готовность к взаимодействию с ними в различных сферах деятельности, молодые люди имеют достаточно ограниченный опыт личного общения с инвалидами и с лицами с ОВЗ. Говоря о приоритетных потребностях лиц с ограниченными возможностями здоровья, студенты акцентируют внимание преимущественно на необходимости оказания им квалифицированной помощи, что в целом соответствует действительности. В то же время, лишь треть опрошенных отметила в качестве приоритетных потребностей людей с ограничениями жизнедеятельности в признании их равенства с окружающими. В незначительном количестве случаев студенты упоминали о необходимости сочувственного отношения и материальной поддержки лиц с ограниченными возможностями здоровья. Говоря о своем отношении к лицам с ограниченными возможностями здоровья, студенты в подавляющем большинстве случаев отмечают сочувствие. С одной стороны, это свидетельствует о положительной модальности отношения студентов к лицам с

ОВЗ. С другой стороны, важно понимать, что подобное отношение свидетельствует об акцентировании внимания опрошенных преимущественно на недостатках, характерных для лиц с ОВЗ. В то же время, толерантность – это не столько «снисхождение» по отношению к кому-либо, сколько готовность принять его право на самость, увидеть в нем равноправного партнера. Указание на некоторую «ущербность» лиц с ОВЗ препятствует установлению равноправных, партнерских отношений с ними, формированию истинно толерантного (а не «притворно сострадательного») отношения к ним.

В качестве основного фактора, способствующего формированию толерантного отношения общества к лицам с ограниченными возможностями, представители студенческой молодежи назвали грамотно организованную просветительскую работу. Знакомство с особенностями развития лиц рассматриваемой категории, их потребностями и возможностями, факторами, обуславливающими успешность взаимодействия с ними, будет способствовать формированию более дифференцированного отношения к ним, готовности к адекватному восприятию и общению с ними. Также большое значение представители студенческой молодежи придают опыту взаимодействия окружающих с лицами с ограниченными возможностями здоровья. В тех случаях, когда речь идет не о некоем абстрактном лице с ОВЗ, а о конкретном человеке, ребенке, юноше или девушке, имеющих специфические психофизические особенности, легче воспринимать их как личность, учитывать все многообразие их потребностей и возможностей. Именно такое понимание рассматриваемой проблемы, на наш взгляд, способствует наиболее конструктивному ее решению. Значительные возможности в этом плане представляет инклюзивное образование в вузе.

В связи с вышесказанным целесообразным представляется рассмотрение путей и возможностей формирования толерантной культуры у студенческой молодежи. Необходимо отметить, что в рамках данной статьи невозможно описать все направления работы по формированию толерантной культуры у студенческой молодежи, поэтому остановимся подробнее лишь на некоторых из них.

Так, значимую роль в моделировании адекватных представлений о лицах с ограниченными возможностями здоровья играют дисциплины так называемого дефектологического спектра. Большинство студентов факультета психолого-педагогического и специального образования СГУ имени Н.Г. Чернышевского, то есть представители той части студенческой молодежи, которая в дальнейшем будет реализовывать элементы толерантной культуры как в собственной профессиональной деятельности, так и транслировать ее ценности подрастающему поколению, знакомятся с такими учебными дисциплинами, как «Дефектология», «Специальная психология», «Основы коррекционной педагогики» и т.п. Их изучение позволяет сформировать у студентов представления об особенностях развития детей рассматриваемой категории, основных подходах к их обучению, воспитанию, развитию, социализации, лучше понять их возможности и специфические потребности.

Существенное влияние на формирование толерантной культуры, конструктивного отношения к лицам, имеющим ограничения жизнедеятельности по состоянию здоровья, оказывает опыт инклюзивного образования. Включение в студенческую группу лиц с нарушениями различных функций способствует переориентации отношения однокурсников с настороженного и избегающего, на принятие последних в качестве совершенно равноправных членов группы, формирование уважения к ним, возможности принять имеющиеся у них возможности, по достоинству оценить достижения.

Большое значение в формировании толерантной культуры играет организация и реализация научно-практических мероприятий, пропагандирующих ее ценности. В качестве подобного мероприятия можно рассматривать состоявшуюся в мае 2016 г. Всероссийскую научно-практическую конференцию «Реабилитация, абилитация и социализация: междисциплинарный подход» [8]. Данная проблематика привлекла внимание представителей разных сфер профессиональной деятельности: медиков, социологов, педагогов, психологов, социологов и т.д. Активными участниками конференции стали студенты. Обсуждение вопросов, связанных с социализацией детей с ОВЗ, психолого-педагогического и социально-педагогического сопровождение обучающихся с особыми потребностями, современных технологий психологической реабилитации и абилитации и др. способствовало трансляции толерантно-ориентированных идей, формированию у студентов ценностей толерантной культуры.

Таким образом, формирование толерантной культуры может рассматриваться в качестве одного из центральных ориентиров современного высшего образования. Инклюзивная практика в вузе, организация вариативных форм и способов взаимодействия с лицами с ограниченными возможностями здоровья с партнерских позиций, активная просветительская деятельность выступают значимыми факторами усвоения толерантно-ориентированных ценностей у студенческой молодежи.

### **Библиографический список**

1. Степанов С.С. Популярная психологическая энциклопедия. М.: Изд-во «Эксмо», 2005. 672 с.
2. Декларация принципов толерантности. Электронный ресурс. URL <http://www.tolerance.ru/toler-deklaraciya.php/>. Дата обращения 24.02.2017.
3. О федеральной целевой программе «Формирование установок толерантного сознания и профилактика экстремизма в российском обществе (2001-2005 годы)». Электронный ресурс. URL: <http://docs.cntd.ru/document/901795825/>. Дата обращения 24.02.2017.
4. Ересько В. А. Проблема воспитания толерантной культуры подростков в учреждениях социально-культурной сферы // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2009. № 10. С. 309-312.
5. Адаменко А.М., Широких А.А. Социально-психологическое исследование толерантной культуры студентов // Сборники конференций НИЦ Социосфера. Прага, 2015. С. 47-59.
6. Рудзинская Т.Ф., Гринина Е.С. Формирование толерантного отношения к лицам с ОВЗ как условие реализации инклюзивного образования в вузе // Инклюзия в образовании. 2016. №3 (3). С.58-66.

7. Грина Е.С. Отношение студенческой молодежи к лицам с ограниченными возможностями здоровья // Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. 2015. Т. 4. № 4. С. 333-338.

8. Шипова Л.В., Грина Е.С. Реабилитация, абилитация и социализация: междисциплинарный подход (итоги всероссийской конференции) // Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. 2016. Т. 5. № 4. С. 376-379.

## **К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ (НА ПРИМЕРЕ ПОВОЛЖСКОГО РЕГИОНА)**

**Громова Е.М.,**

*к.п.н., доцент, доцент кафедры методик математического и информационно-технологического образования ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова»*

[gromova\\_ek@mail.ru](mailto:gromova_ek@mail.ru)

**Горшкова Т.А.,**

*к.п.н., доцент, доцент кафедры методик математического и информационно-технологического образования ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова»*

[uln75@mail.ru](mailto:uln75@mail.ru)

**Беркутова Д.И.,**

*к.п.н., доцент, доцент кафедры технологий профессионального обучения ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова»*

[diana820329@mail.ru](mailto:diana820329@mail.ru)

**Аннотация.** В статье актуализирована важнейшая проблема современного российского общества – формирование этнокультурной идентичности будущих педагогов. Представлен анализ сущности феномена «этнокультурная идентичность» с позиций различных отечественных и зарубежных ученых-исследователей. Даны описания двух основных моделей типов этнической идентичности: линейная модель, предложенная Г.У. Солдатовой, и двумерная модель, предложенной Т.Г. Стефаненко. Проанализированы результаты ряда диагностик со студентами, будущими педагогами, ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова».

**Ключевые слова:** этнокультурная идентичность, педагогическая культура, будущий педагог, провинциальная молодежь.

Этнокультурная идентичность – феномен, который в последние десятилетия привлекает значительное внимание и отечественных, и зарубежных ученых. И это отнюдь не случайно. Во всех современных сценариях XXI века явно или неявно присутствует главная основополагающая мысль: дальнейшее развитие человечества возможно только в условиях многополярного мира. Вместе с тем, в последние годы картина мира и динамика его развития начала принципиально меняться под влиянием миграционных процессов, имеющих глобальную значимость.

Проблема этнокультурной идентификации личности получает новое звучание сегодня, когда, в связи со стремительными миграционными



процессами, происходящими не только в России, но и во всем мире, происходит изменение сложившихся десятилетиями межнациональных отношений, что неизбежно приводит к конфликту этнокультурных идентичностей.

Особенно остро проблема идентичности проявляется в области этнической культуры в молодежной среде. Молодежь уязвима в большей степени, поскольку именно она подвержена наибольшей трудовой миграции, что еще в большей степени влечет за собой «потерю корней», утрату этнокультуры и традиций. Сегодня мы можем наблюдать различные нарушения процессов формирования этнокультурной идентичности у молодежи.

В этой связи актуализируется проблема формирования позитивной этнокультурной идентичности студентов педвузов – будущих педагогов. Поскольку, во-первых, студенты – это наиболее социально активная молодежь, а во-вторых, студенты педвуза – это будущие учителя, а именно от этнокультурной идентичности учителей во многом зависят этнокультурные ценностные ориентиры в нашем обществе.

Очевидно, что личность педагога и ее воспитательное воздействие на формирование этнокультурной идентичности учащихся очень велико [1]. По-видимому, следует признать, что только значимый учитель, сам обладающий позитивной этнокультурной идентичностью, может проводить воспитательную работу по данному направлению, так как огромную роль здесь играет личный пример педагога, его авторитет, его статус, референтность и аттрактивность. В связи с этим, в современных социокультурных условиях этнокультурная идентичность должна быть адекватно представлена в педагогической культуре учителя.

Педагогическая культура – это часть общечеловеческой культуры, в которой в наибольшей степени запечатлелись духовные и материальные ценности, а также способы творческой педагогической деятельности людей, необходимые человечеству для обслуживания исторического процесса смены поколений и социализации (взросления, становления) личности [2].

Структура педагогической культуры включает различные уровни ее изучения: социально-педагогический, научно-педагогический, профессионально-педагогический, личностный [3].

В соответствии с данными уровнями можно выделить следующие аспекты изучения педагогической культуры:

- это социальная сфера общества, способ сохранения межпоколенных и межчеловеческих (в том числе межнациональных и межконфессиональных) отношений и передачи социально-педагогического опыта;

- часть общечеловеческой и национальной духовной культуры, сфера педагогических ценностей, включающая педагогические теории, педагогическое мышление, педагогическое сознание общества, культурные образцы практической деятельности;

- сфера профессиональной деятельности, включающая общественные требования к ней, закономерности культурной идентификации педагога, культуросообразные образовательные системы, педагогические технологии,

способы создания культурных образцов общественной жизни и педагогической практики;

- личностное свойство учителя, воспитателя, родителя, преподавателя вуза, руководителя, интегрирующее педагогическую позицию, качества, профессиональные умения, поведение, индивидуальные достижения в творчестве.

Обращение к проблеме формирования этнокультурной идентичности будущих педагогов безусловно требует тщательного анализа сущности данного феномена.

Этническая идентичность – один из самых устойчивых видов идентичностей, поскольку связана с детством человека, с семьёй и родственниками. Для большинства людей она первична. Именно к ней люди возвращаются в трудные периоды своей жизни, когда рушится привычный порядок вещей и наступает дезорганизация.

Многие исследователи признают, что этническое и религиозное сознание трудно разделить. Так, С. Леви выделяет «эзотерическое содержание этнической культуры», так называемой «культуры для внутреннего пользования», скрытой от посторонних. Действительно, в поликультурной среде многие религиозные традиции и обряды зачастую воспринимаются как символы этнического своеобразия. В связи с этим, на наш взгляд, в педагогической теории и практике целесообразнее рассматривать феномен этнокультурной идентичности.

Принципиальная, с точки зрения педагогики, проблема заключается в том, что с одной стороны этнокультурная идентичность обеспечивает жизнь человека смыслами на разных стадиях его жизненного цикла, задает человеку одобряемые модели поведения и делает его жизнь гармоничной и устойчивой. Так, П. Смит высказывает мнение, что «этнокультурная идентификация укрепляет людей в системе смыслов, которая обеспечивает порядок и способствует обретению личного достоинства». Действительно, отсутствие идентификации означает маргинальность [4].

С другой стороны, идентификация только со своей культурой в условиях полиэтнической среды будет предполагать сепаратизм. Следовательно, одной из главных задач современного образования является формирование позитивной этнокультурной идентичности в условиях поликультурного общества.

Изучение проблемы этнокультурной идентичности в общественных науках происходит в зависимости от уровня функционирования с двух позиций:

1. С точки зрения группы, общности в целом. Например, согласно этнокультурологической концепции Н.Я. Данилевского, человечество – это живая стихия, в которой существует развитие отдельных культурно-исторических типов. В этом понимании этнос – наиболее устойчивый тип культуры;

2. Проявление этнокультурного самосознания на уровне конкретных личностей.

На наш взгляд, наиболее полное определение этого сложного феномена в

современной отечественной науке приводит И.В. Малыгина, которая полагает, что 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 [4].

Сложность рассматриваемого феномена обусловила необходимость самостоятельного описания типов этнической идентичности. Заметим, что существуют две основных модели определения *типа этнической идентичности*.

В линейной модели Г.У. Солдатовой типы этнической идентичности определяются на основе широкого диапазона шкалы этноцентризма, в зависимости от качества и степени выраженности этнической толерантности: начиная от «отрицания» идентичности, когда фиксируется негативизм и нетерпимость по отношению к собственной этнической группе – *этнонигилизм, этническая индифферентность*; к *позитивной* этнической идентичности (норма); до *этноэгоизма, этноизоляционизма и национального фанатизма* – высшей степени негативизма по отношению к другим этническим группам [5].

В двумерной модели, предложенной Т.Г. Стефаненко, тип этнической идентичности определяется по двум характеристикам: уровню идентификации со своей этнической группой и уровню идентификации с чужой этнической группой. При таком подходе выделяют *моноэтническую, изменённую, биэтническую, маргинальную и слабую* этнические идентичности [6].

*Моноэтническая* идентичность (А) со своей этнической группой. У человека преобладает позитивный образ своей этнической группы при позитивном отношении к другим этносам. При благоприятных социально-экономических условиях развиваются патриотизм и чувство национального достоинства; в крайних формах возникает «этническая гиперидентичность», особенно в сфере близкого общения (предпочтение внутригрупповых контактов – в браке и т.п.).

*Изменённая* этническая идентичность (В). Возникает, если в полиэтничном обществе чужая группа расценивается как имеющая более высокий статус (экономический, социальный и т.д.), чем своя. Человек принимает традиции, ценности, язык и т.д. чужой группы вплоть до полного растворения в ней (при условии принятия его группой). В той или иной мере было характерно для многих этносов бывшего СССР.

*Биэтническая* идентичность (Б). Человек владеет обеими культурами и осознаёт их как одинаково позитивные. Считается наиболее благоприятной для человека в полиэтничном обществе.

*Маргинальная* этническая идентичность (Г). Человек не владеет в достаточной мере ни одной из культур, что приводит к внутриличностным конфликтам (ощущение неудачливости, бессмысленности существования, агрессивность и т.д.). Внешне может проявляться как «А».

*Слабая* (в пределе – нулевая) этническая идентичность. Человек не относит себя к какому-либо этносу (по крайней мере, на осознаваемом уровне), а декларирует космополитическую (я – азиат, я – европеец, я – гражданин мира) или гражданскую (я – демократ, я – коммунист) идентичность. Как правило, это стратегии ухода от проблем, которые могут привести к личностным проблемам (например, широко описан в литературе феномен мироощущения, характерного для негритянского населения Америки, «я – никто»).

Говоря о феномене этнокультурной идентичности в отечественном образовании следует подчеркнуть отмечаемое многими авторами противоречивое отношение к теории и, особенно, к практике поликультурализма. Например, если один из самых маститых российских этнологов, директор Института этнологии и антропологии РАН, академик РАН, В.А. Тишков в середине 1990-х годов политику многокультурности оценивал однозначно положительно и пытался прогнозировать её достижения, то в более поздних работах он уже сомневался в позитивных достижениях подобной теории и практики. Наконец, в своих новейших обобщающих публикациях этот автор однозначно и очень жёстко критикует мультикультурализм, считая его неприемлемым для российской действительности.

Созвучны его мнению и высказывания многих отечественных учёных и общественных деятелей. Так, член Общественной палаты М.С. Григорьев в своем выступлении в марте 2012 года открыто заявил: «Современная ситуация, события, происходящие не только в России, но и во многих странах показывают, что политика мультикультурализма доказала свою несостоятельность и неэффективность. А значит, необходимо выработать новые системные подходы к урегулированию межнациональных отношений».

При этом в федеральных государственных образовательных стандартах образования третьего поколения впервые чётко сформулирован социальный заказ на формирование позитивной этнокультурной идентичности.

Таким образом, этнокультурная идентичность будущих педагогов является сложным психологическим образованием, характеризующимся направленностью этнических установок, целостностью и противоречивостью национального самоопределения, степенью включенности в контекст национальной культуры и ее позитивном восприятии. Если на дошкольном и раннем школьном этапах решающую роль в формировании этнокультурной идентичности играет семья, то в подростковом и юношеском возрасте именно социальные институты оказывают наиболее сильное воспитательное воздействие на личность. А, следовательно, и в школе, и в вузе необходимо проводить воспитательную работу по данному направлению.

В этой связи хотелось бы подробнее остановиться на целях, которые необходимо на наш взгляд включить в содержание образования для формирования этнокультурной идентичности:

- воспитание нравственной позиции гражданина по отношению к своему родному краю на основе изучения культуры, социально – экономического состояния и тенденций развития родного региона;

- формирование знаний и представлений студентов о родном крае, о местах своего проживания, области и регионе;
- понимание студентами своеобразия, особенностей социально – культурного развития региона;
- развитие интереса к истории и культуре, уважения к народам и религиям в своем регионе;
- формирование способности к социально – культурной интеграции, самоопределению и ценностной ориентации студентов на основе самостоятельного осмысления национальной культуры;
- формирование позитивной этнокультурной идентичности: освоение этнических ценностей через культуру, через постижение фундаментальных смыслов своей связи с природой и миром, универсальных принципов народного мышления - синкретизма и вариативности, развитие межкультурного общения и взаимопонимания, этнокультурная самоидентификация как необходимая составляющая его мировоззренческого потенциала и условие интеграции в мировую культуру [4].

В связи с вышеизложенным, нашим авторским коллективом (Е.М. Громова, Д.И. Беркутова, Т.А. Горшкова) был выполнен ряд исследований, поддержанных грантами РГНФ: проект №12-16-73004а(р) на тему «Построение профессиональной карьеры современными российскими студентами: национальный и гендерный аспекты», проект №13-36-01210а2 на тему «Педагогическая поддержка построения профессиональной карьеры провинциальной молодежью». Данные проекты были реализованы на протяжении 2011-2015 г.г. на базе ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова».

С целью достижения задач исследований нами были проведены различные диагностики. В частности, анкетирование, которое было направлено на выявление особенностей построения профессиональной карьеры студентами с различной этнокультурной идентичностью. В ходе анкетирования мы выяснили, что более половины (57%) опрошенных студентов хотят покинуть родной регион, чтобы успешно строить профессиональную карьеру. Интересно, что анализ результатов позволяет утверждать, что студенты чувашской и татарской национальности (коренных национальностей Поволжского региона) в большинстве своем настроены на построение профессиональной карьеры в родном регионе, так как, по высказываниям самих студентов, «чувствуют здесь свои корни». При этом анализ результатов опросника типов этнической идентичности Г.У. Солдатовой показал, что большинству респондентов присуща позитивная (нормальная) этническая идентичность [7].

Кроме того, в экспериментальной группе студентов мы использовали опросник ценностей Ш. Шварца (русскоязычный вариант адаптированный В.Н. Карандашевым) [8]. Анализ результатов показал отсутствие в списке ведущих ценностей «*Традиции*» (уважение и ответственность за культурные и религиозные обычаи и идеи), что наглядно демонстрирует отсутствие в ценностных ориентациях современных студентов этнокультурной

самоидентификации и является следствием, по-нашему мнению, американизации сознания современной молодежи.

Этнокультурная идентичность обеспечивает жизнь человека смыслами на разных стадиях его жизненного цикла, задает человеку одобряемые модели поведения и делает его жизнь гармоничной и устойчивой. В силу этого без этнокультурной самоидентификации невозможно развитие у подрастающего поколения глубоких позитивных чувств к истории, традициям своего народа и, в конечном счете, истинной любви к Отечеству и малой родине.

Вместе с тем, необходимо отметить и положительные тенденции. Тот факт, что ценность «*Универсализм*» является приоритетной, свидетельствует, на наш взгляд, о подготовленности современной молодежи к жизни и построению профессиональной карьеры в условиях поликультурного общества многонационального Поволжского региона.

Естественно, что при подготовке молодых людей к планированию своего профессионального будущего требуется применение эффективных образовательных технологий. К образовательным технологиям, которые мы с успехом внедряли на занятиях в экспериментальных группах (из числа студентов ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова»), можно отнести:

- Беседы, дискуссии и самоописания на различные темы, например, связанные с осознанием роли правильного планирования карьеры в жизни каждого человека, мотивов и ценностных ориентаций при выборе профессии.

- Ролевые игры на отработку опыта взаимодействия с представителями иных этносов и преодоление стереотипов в общении.

- Проектирование, в частности, личного профессионального плана.

- Психотехнические и развивающие упражнения.

- Индивидуальные и групповые социально-психологические тренинги, в том числе технику самопрезентации и поиска работы, эффективного прохождения собеседования и пр. на основе обобщения опыта ведущих специалистов в области профориентации (Н.С. Пряжникова, Е.А. Климова, С.Н. Чистяковой, Н.Ф. Родичева, Э.Ф. Зеера, Е.И. Рогова, Е.В. Гуровой, О.А. Голеровой, С.В. Кутняк, Т.Л. Павловой, Н.В. Тутубалиной, М.Ю. Савченко, Ю.В. Тюшева, Т.В. Черниковой, А.П. Чернявской и др.).

Более подробно с этими и многими другими технологиями можно познакомиться в наших научно-методических пособиях [9; 10; 11].

Таким образом, понимание сущности проблемы формирования этнокультурной идентичности будущих педагогов в условиях современной изменяющейся России, вызывает потребность более глубоко осмыслить многообразие возникающих вопросов в формировании целостной педагогической культуры учителя, и необходимость акцентировать внимание на активное освоение молодежью этнокультурных ценностей, обращение к духовному богатству различных этнокультур российского общества, национальным традициям.

### **Библиографический список**

1. Крылова Н.Б., Александрова Е.А. Очерки понимающей педагогики: Книга для молодого педагога, ищущего альтернативные пути в педагогике. М.: Народное образование, 2003.- 441 с.
  2. Стратегии воспитания в современном университете / [Е.П. Александров и др.]; под ред. Е.В. Бондаревской. – Ростов н/Д: ИПО ПИ ЮФУ, 2007. – 347 с.
  3. Воловикова М. Поликультурное образование как часть педагогической культуры преподавателя // Образование. – 2000. -№ 7.
  4. Громова Е.М. О проблеме этнокультурной идентичности в современном образовании // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 4; URL: <http://www.science-education.ru/104-6514> (дата обращения: 26.06.2012).
  5. Солдатова Г.У. Искусство жить с непохожими людьми / А.Г. Асмолов, Г.У. Солдатова, А.В. Марчук. – М.: Московия, 2009. – 311 с.
  6. Стефаненко Т.Г. Компоненты этнической идентичности: когнитивный, аффективный, поведенческий // Мир психологии. – 2004. - №3. - С.38-42.
  7. Беркутова Д.И., Громова Е.М. Мониторинг профессиональных планов современных провинциальных студентов // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 2; URL: <http://www.science-education.ru/116-12425> (дата обращения: 20.03.2014).
  8. Громова Е.М., Беркутова Д.И., Горшкова Т.А. Проблема формирования этнокультурных ценностных ориентиров при подготовке современной молодежи к планированию профессиональной карьеры // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 3; URL: <http://www.science-education.ru/109-9155> (дата обращения: 15.05.2013).
  9. Беркутова Д.И., Громова Е.М. Педагогическая поддержка молодежи в планировании карьеры. Научно-методическое пособие. – Ульяновск: Издатель Качалин Александр Васильевич, 2014.- 96 с.
  10. Беркутова Д.И., Громова Е.М. Планирование профессиональной карьеры в полиэтничном регионе. Научно-методическое пособие. – Ульяновск: Издатель Качалин Александр Васильевич, 2013. – 156 с.
- Громова Е.М., Беркутова Д.И., Горшкова Т.А. Профессиональная карьера: путь к успеху. Научно-методическое пособие. – Ульяновск : УлГПУ, 2012. – 126 с.

### **ОСОБЕННОСТИ ЮЖНО-КАЗАХСТАНСКОГО РЕГИОНА, ВЛИЯЮЩИЕ НА ВНЕДРЕНИЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Даркулова К.Н.,**

*кандидат филологических наук, старший преподаватель, Южно-Казахстанский государственный педагогический институт, г. Шымкент, Казахстан, e-mail [darkulova@mail.ru](mailto:darkulova@mail.ru)*

**Турмаханова С.А.,**

*кандидат педагогических наук, старший преподаватель, Южно-Казахстанский государственный педагогический институт, г.Шымкент, Казахстан, e-mail [tsaparzhan@mail.ru](mailto:tsaparzhan@mail.ru)*

**Оразбаева Э.Б.,**

*кандидат филологических наук, декан факультета начального образования и педагогики, Южно-Казахстанский государственный педагогический институт, г.Шымкент, Казахстан, e-mail [elmiraorazbayeva@mail.ru](mailto:elmiraorazbayeva@mail.ru)*

**Аннотация.** В статье рассматривается состояние инклюзивного образования в Южно-

Казахстанской области, которая имеет самые контрастные показатели по такой категории людей как инвалиды. Выявлены особенности региона (многочисленность и густонаселенность, многонациональность и поликонфессиональность, доминирующая патриархальность и особый южный менталитет), могущие повлиять на внедрение и развитие инклюзии в детские сады и школы. Приводятся аргументы, свидетельствующие о необходимости учета этнического менталитета общества в инклюзивном обучении и воспитании. Обоснована идея создания региональной модели этнообразовательной инклюзии в связи со спецификой южного региона Казахстана.

**Ключевые слова:** Южно-Казахстанская область, особенности региона, инклюзивное образование, региональная модель, менталитет общества, дети с ограниченными возможностями, инвалид, субъекты образовательного пространства

В Казахстане вопросы инклюзивного образования обеспечены законодательно: Закон Республики Казахстан «О правах ребенка в Республике Казахстан» 2002 г., «Об образовании» (Кстати, по данным ЮНИСЕФ Казахстан является единственной страной в Центральной Азии, которая включила инклюзивное образование в Закон «Об образовании» (2007 г.) [1, с. 33].), «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями», «О социальной защите инвалидов в Республике Казахстан» и др.

Можно перечислить нормативно-правовые документы Республиканского центра «Дошкольное детство» и НАО имени И. Алтынсарина по теме: Типовые правила организации деятельности кабинетов коррекции и инклюзивного образования, Методические рекомендации по организации интегрированного (инклюзивного) образования детей с ограниченными возможностями в развитии, Правила организации психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями в общеобразовательной среде, Правила организации деятельности инклюзивной организации образования, Типовые учебные программы по переподготовке педагогов общеобразовательных организаций для работы с детьми с ограниченными возможностями, Концептуальные подходы к развитию инклюзивного образования в Республике Казахстан и мн.др.

В настоящее время проводятся научные исследования учеными вузов, специалистами общественных объединений и неправительственных организаций. Тем не менее многие вопросы требуют своего дальнейшего разрешения и серьезной разработки о внедрении инклюзивного образования по регионам РК.

В Южно-Казахстанской области (далее - ЮКО) также проводится целенаправленная политика по формированию условий доступной для инвалидов среды жизнедеятельности. Проблемы людей с ограниченными возможностями и развития инклюзивного образования являются предметом обсуждения с 2011 года до сих пор (см. сайт «Коррекционного Центра дошкольного образования для детей с особыми потребностями от 4 до 6 лет» для подготовки в инклюзивные школы г. Шымкент - «Инклюзив для маленьких». - Режим доступа <http://inclusive-child.besaba.com/>; Телеканал Отырар TV online Тег: инклюзивное образование. - Режим доступа <http://otyrar.kz/tag/>



[inklyuzivnoe-obrazovanie/](http://www.ktk.kz/ru/news/video/2011/03/02/11668): «Настоящую панику вызвало в Шымкенте внедрение инклюзивного образования». - Режим доступа <http://www.ktk.kz/ru/news/video/2011/03/02/11668>; Официальный интернет-ресурс [Акимат Южно-Казахстанской области](http://www.ontustik.gov.kz/ru/news/neobhodimo-maksimalno-usilit-inklyuzivnoe-obrazovanie): «Необходимо максимально усилить инклюзивное образование» 0602/17.- Режим доступа <http://ontustik.gov.kz/ru/news/neobhodimo-maksimalno-usilit-inklyuzivnoe-obrazovanie>).

По мнению хорватских специалистов, характерной особенностью инклюзии является то, что ответственность за удовлетворение специальных потребностей личности с ограниченными возможностями может быть возложена на все общество, в частности на местное сообщество, поскольку *местное сообщество является средой, где каждый индивид должен реализовать свои возможности*, а также получить свое полное развитие. В этом заключается главная идея концепции инклюзивного образования [2]. Это один из аргументов, который заставил обратиться к организации инклюзивного образования конкретно в одной области. Ведь развитие инклюзивного образования – это задача не только государства, но и местных органов.

Выбор образовательной системы г. Шымкента в качестве объекта исследования объясняется также тем, что инклюзивное образование в регионе не на должном уровне. По сообщениям Ж. Жонтаевой : «Низкие показатели сети таких школ в Кызылординской – 0,3%, Южно-Казахстанской области – 2%, в Астане – 2,8%, Северо-Казахстанской области – 3,4%, в Алматинской – 4,3%, Павлодарской – 9%, Акмолинской областях – 9,6%. Охват инклюзивным образованием в общеобразовательных школах составляет 20,2%» [3]. В 2013 г. доля школ с инклюзивным образованием в области составляла 23% от общего количества школ РК.

Дошкольное образование и воспитание детей недоступно многим семьям в связи с низким уровнем доходов. В 2014 г. в ЮКО охват детей дошкольными организациями в области составлял 41,5%, в настоящее время – 44,3%, ниже республиканского показателя. При этом охват инклюзивным образованием детей 3-7 лет составил 9,7% (среднереспубликанский показатель – 9%) . Доля детских садов, с условиями для инклюзивного образования составила 22,2%.

Охват детей в возрасте 7-18 лет инклюзивным образованием составляет 16,6%, что ниже среднереспубликанского показателя (26,9%). По области охват инклюзивным образованием составляет в Казыгуртском районе – 42,5%, Ордабасинском – 17,3% и Сузакском – 17,1%. Низкие показатели зафиксированы в Сайрамском (самом многочисленном) – 7,1%, Мактааральском – 7,2% и Толебийском - 9,1% районах. В Байдибекском (наименее населенном) и Сарыагашском (одним из многочисленных) районах вовсе нет инклюзивного образования. В целом в регионе всего 16,6% детей с ограниченными возможностями получают образование и воспитание в специальных классах и группах.

По городу Шымкенту в 2016-2017 учебном году инклюзивное образование реализуют около 50 школ, в которых обучаются 373 ребенка с ОВЗ, по школам эти цифры варьируются от 1 ученика до 20. Наибольшее число

учащихся обучаются в 3-6 классах. В 10-11 классах учащихся с ОВЗ нет. В 7 школах города функционируют спецклассы, в которых больше всего детей с ЗПР, ДЦП и нарушениями речи.

По республике Южно-Казахстанский регион имеет самые контрастные показатели по такой категории людей как инвалиды: наименьшее и наибольшее:..

Количество лиц с инвалидностью в ЮКО наибольшее -101944, по РК – 609780; количество зарегистрированных детей (0-16 лет) с инвалидностью наибольшее -12889, по РК -57627; количество реабилитационных центров по ЮКО наименьшее – 2 , по РК – 16 (по данным Министерства труда и социальной защиты населения РК, 2012)

Большое число инвалидов, зафиксированное в ЮКО может быть объяснено концентрацией урана[1].

Спрос детского и подросткового населения на ПМПК имеет наибольший показатель по ЮКО – 15, но в ЮКО существует всего 2 ПМПК (по данным ННПЦКП МОН РК, 2013)

Количество реабилитационных центров – 1 на 159 человек, по РК 19:2149; количество кабинетов психолого-педагогической коррекции – 16 на 1341 детей, по РК 126:12968; процент детей с инвалидностью, не имеющих доступа к дошкольному образованию – наибольший 0,93, по РК- 0,67; процент детей с инвалидностью, не имеющих доступа к среднему образованию – наибольший 0,80, по РК - 0,46 (по данным МОН РК, 2012 г.)

Распространенность ВИЧ-инфекции среди детей в ЮКО наибольший по Казахстану.

Количество детей с инвалидностью, получающих образование на дому – 15%, из них 87% из сельской местности.

По доле педагогических работников, имеющих квалификационную категорию (высшую, первую, вторую) ЮКО занимает 6 место из 14 областей республики при том, что область имеет самый низкий уровень затрат на образование на одного жителя.

В области принята Программа развития ЮКО на 2016-2020 годы, в которой приводятся данные, свидетельствующие об особенностях региона. Эти особенности могут сыграть заметную роль для внедрения инклюзивного образования.

### **В чем особенности региона?**

**1. Многочисленность и густонаселенность.** Самое большое число жителей и самая маленькая площадь! Территория Южно-Казахстанской области составляет 4,3% территории республики, на которой проживают 16% населения Республики. Ежегодное увеличение численности населения в среднем составляет 2,1%. Численность населения области растет как за счет естественного, так и миграционного прироста. Это регион многодетных матерей: женщин, имеющих 4 и более детей (на 10 тыс. женщин) - в два раза больше, чем на севере страны. За годы независимости в РК мигрировало около 1 млн этнических казахов, что составляет 5,5% от общей численности населения страны. В основном они прибыли из стран СНГ (<http://www.inform.kz.>).

Наибольшее количество этнических казахов расселились в Южно-Казахстанской области – 21,2%. Дети репатриантов составляют особый контингент для инклюзивного образования.

**2. Многонациональность и поликонфессиональность.** Население Южного Казахстана, несмотря на явное численное преобладание казахов (72 %), отличается значительным этноязыковым разнообразием: узбеки – 17,50%, русские – 5,96% (хотя их доля значительно сократилась за последние 20 лет с более чем 23 % в 1980 г. до около 6 % сейчас), азербайджанцы – 1,26%, таджики – 1,17%, татары – 0,88%, турки – 0,87%, корейцы – 0,40%, курды – 0,34%, украинцы – 0,33%. Проживают также немцы, уйгуры, персы, чеченцы, киргизы, греки, башкиры и др. В связи с наличием малочисленных наций и народностей в регионе распространены родственные браки, что провоцирует рождение детей с отклонениями.

**3. Доминирующая патриархальность и особый менталитет.** Область обладает и значительными ресурсами, составляющими потенциал ее уникальных конкурентных преимуществ. Это многочисленное трудоспособное население, составляющее 47% от общей численности населения. Тем не менее здесь самый низкий уровень ВРП на душу населения. Высокий уровень бедности на юге Казахстана вместе с тем не коррелируется с показателями здоровья населения. Продолжительность жизни у северян на два с половиной года ниже, чем у представителей южных регионов. В 2013 году средняя продолжительность жизни южан составила 70 лет, северян – 67,5 лет.

Следует добавить, что Южный регион страны демонстрирует устойчивость браков: на севере почти в два раза выше показатели разводов (*Информация предоставлена Агентством Республики Казахстан по статистике.* - Режим доступа: [https://vlast.kz/obsshestvo/infografika\\_15\\_otlichij\\_severjan\\_i\\_juzhan-5957.html/](https://vlast.kz/obsshestvo/infografika_15_otlichij_severjan_i_juzhan-5957.html/)

Добавим: «Помимо общих социально-экономических, культурных, экологических факторов, которыми могут быть затронуты все дети, дети с инвалидностью могут подвергаться дополнительным рискам и жестокому обращению в силу их инвалидности. В то же время некоторые дети с инвалидностью могут быть еще более подвержены изоляции и неблагоприятным условиям из-за их пола, социально-экономического происхождения, наличия нескольких нарушений, нахождения в географически удаленном районе или области, проживания в сельской местности, проживания в зоне конфликта или принадлежности к меньшинствам. Часто родители имеют ограниченный доступ к информации, которая может помочь им оказывать соответствующую поддержку своим детям» [1, с.15-16].

Интересной показалась нам мысль о детях с особенностями в развитии: «открытие границ между обычным и особым детством предъясняет новые требования к исследованию и принятию его как социального феномена. Требуется осмысление ребенка с особенностями в развитии не только в контексте «норма/патология», но и порождение качественно новых матриц, моделей представления, объяснения, понимания человеческой сущности и

личности с ее стратегиями и тактиками как *инструментами решения жизненных задач в условиях ограниченных природных (в сравнении с другими) ресурсов человека*. Анализ публикаций показал, что именно в этом направлении идет развитие научных представлений философов, социологов, психологов, педагогов» [4].

Предполагается, что в связи с особенностями менталитета этнических групп воспитание и социализация детей со специальными потребностями может иметь свою специфику с учетом менталитета «южан» (южного региона республики).

Говоря о менталитете мы имели в виду следующие аргументы (обращаем внимание на выделенные нами фрагменты):

- «В последнее время все больше исследований, в которых все больше становится сфера личности лиц с нарушениями в развитии: их самосознание, мотивационный компонент, **ценности, особенности коммуникации и механизмы межличностного восприятия, личностная идентичность**, внутренняя картина дефекта, адаптационные возможности, поведенческие стратегии, что в целом способствует осмыслению процесса их социализации и социокультурной реабилитации...» [Там же].
- «обучение в системе инклюзивного образования сопряжено с трудностями, вызванными особенностями **менталитета** этнических групп проживающих в регионе, связанными с представлениями о том, что наличие ребенка с аномалиями или дефектами развития является позором для семьи или наказанием рода за какие-то грехи предков» [5].
- «Идея совместного обучения и воспитания детей-инвалидов и здоровых детей встречает возражения со ссылками на отсутствие условий для их осуществления: материальных, организационных, финансовых, **менталитета населения** и педагогических работников» [6].
- «Главная сложность состоит в том, что в ходе решения практических задач инклюзии отстаивание интересов одних детей очень часто сопровождается невольным «наступлением» на интересы других детей. Думается, что для нас важно не стремление как можно скорее решить проблему интеграции, а принятие тактики разумного и взвешенного ее осуществления. В целом, интеграция — не столько проблема аномальных детей, сколько **проблема менталитета нашего общества**» [7].

Что мы понимаем под «менталитетом»? По Википедии это «совокупность интеллектуальных, эмоциональных, культурных особенностей, ценностных ориентаций и установок, присущих некой социальной или этнической группе, нации или народности».

В связи со всем вышеизложенным считаем, что практическое воплощение идей инклюзии возможно через создание Региональной модели ЮКО с учетом специфики региона, анализа ситуации, выявления проблем региона. Под региональной моделью здесь мы понимаем этнообразовательную инклюзию, т.е. такое включение в образовательную систему детей с ограниченными

возможностями здоровья, которое учитывало бы не только особенности языков, культуры, менталитета всех субъектов образовательного пространства, но и решало бы задачи сохранения этнической идентичности и дальнейшей этносоциокультурной адаптации в обществе лиц со специальными образовательными потребностями.

### **Библиографический список**

1. Детский фонд ООН (ЮНИСЕФ), Анализ положения детей с инвалидностью: развитие инклюзивного общества в Республике Казахстан, 2014, ISBN 978-601-7523-10-7, доступ по следующему адресу: <http://www.refworld.org.ru/docid/5638baf04.html> [последняя дата доступа 11 марта 2017].
2. Сулейменова А.Р., Елисеева И.Г., Аргынов А.Х. Образовательная интеграция в Хорватии // Специальное образование в Казахстане. – 2008. – №3.
3. В Казахстане набирает обороты система инклюзивного образования  
Источник: <http://www.uchi.kz/v-kazahstane-nabiraet-oboroty-sistema-inklyuzivnogo-obrazovaniya>
4. Кутепова Е.Н., Сунцова А.С. Теоретический анализ проблем инклюзивного образования в современных научных исследованиях // Журнал [Вестник Бурятского государственного университета](http://vestnik-buryatskogo-gosudarstvennogo-universiteta) Выпуск № 2 (71) / 2016. Научная библиотека КиберЛенинка: <http://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskiy-analiz-problemy-inklyuzivnogo-obrazovaniya-v-sovremennyh-nauchnyh-issledovaniyah#ixzz4b367HtXH>
5. Санина М.К. Концептуальная основа модели педагогической поддержки развития этнокультурных знаний подростков в многонациональной школе // Журнал [Известия Волгоградского государственного педагогического университета](http://izvestiya-volgogradskogo-gosudarstvennogo-pedagogicheskogo-universiteta). Выпуск № 6 / том 60 / 2011. Научная библиотека КиберЛенинка: <http://cyberleninka.ru/article/n/kontseptualnaya-osnova-modeli-pedagogicheskoy-podderzhki-razvitiya-etnokulturnyh-znaniy-podrostkov-v-mnogonatsionalnoy-shkole#ixzz4b3977Hsu>
6. Цыренов В.Ц. Проблема социокультурной интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья // Журнал [Вестник Бурятского государственного университета](http://vestnik-buryatskogo-gosudarstvennogo-universiteta). Выпуск № 1 / 2013. Научная библиотека КиберЛенинка: <http://cyberleninka.ru/article/n/problema-sotsiokulturnoy-integratsii-detey-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya#ixzz4ZPkVXLpJ>
7. Кантор В.З., Матасов Ю.Т., Пенин Г.Н., Антропов А.П. Инклюзия разумная: интеграция и дифференциация // Журнал [Universum: Вестник Герценовского университета](http://universum-buryatskogo-gosudarstvennogo-universiteta). Выпуск № 1 / 2012. Научная библиотека КиберЛенинка: <http://cyberleninka.ru/article/n/inklyuziya-razumnaya-integratsiya-i-differentsiatsiya#ixzz4b38IBFTu>

## **ФОРМИРОВАНИЕ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОБЛАСТИ «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР»**

**Дворянчикова Н.С.,**

*магистрант 1 курса Саратовского национального исследовательского  
государственного университета имени Н.Г. Чернышевского*  
[natalya-dvoryanchikova@mail.ru](mailto:natalya-dvoryanchikova@mail.ru)

**Кошкина И.В.,**

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры методологии образования*

**Аннотация.** В настоящей статье рассматривается структура этнокультурной компетенции, выделяются направления работы учителя начальной школы по формированию этнокультурной компетентности. На основе критериев сформированности этнокультурной компетентности выявлены уровни ее сформированности.

**Ключевые слова:** компетентность, компетенция, этнос, этнокультурная компетентность, этнокультурная толерантность.

Образовательная среда РФ характеризуется многообразием различных взаимообусловленных культур и культурных традиций, что находит свое отражение в ФГОС НОО, согласно которому учитель должен не только учитывать этнокультурный фактор в образовании, но и создавать необходимые условия для постижения культур других народов [1].

Согласно Конституции РФ, Россия – это многонациональное государство. С понятиями «государство», «народ», «нация», «национальная культура» ребенок знакомится уже в дошкольной образовательной организации, где и должно произойти понимание, что он живет в поликультурной среде.

Однако процесс формирования этнокультурной компетентности наиболее явно протекает в школе, посредством приобретения младшим школьником знаний об этнических особенностях и культурных традициях народов и непосредственного опыта взаимодействия с детьми разных национальностей в процессе деятельности.

Для полноценного понимания «этнокультурной компетентности», выясним какое значение, вкладывают ученые в понятие «компетентность».

*Компетентность* – наличие знаний и опыта, от которых зависит эффективность деятельности в указанной предметной области.

*Этнокультурная компетентность* – уровень владения знаниями, которые направлены на адекватное взаимодействие между представителями различных этносов и этнических общностей на основе взаимного согласия [2].

Однако в процессе формирования этнокультурной компетентности важно, скорее, не понимание или владение определенными знаниями, а развитие способности применения их на практике, тогда речь уже идет о сформированной компетенции.

*Компетенция* – способность применять полученные знания при решении задач общего рода на практике.

Структура этнокультурной компетенции представляет собой три взаимосвязанных компонента [2].:

1) *когнитивный (понятийный) компонент* – это непосредственные знания об этносе (своем и чужом), их истории, культуре, а также признание культурных различий;

2) *поведенческий компонент*, то есть соблюдение обычаев, традиций, характерных для данного этноса;

3) *аффективный (эмоционально-ценностный) компонент*, то есть позитивное отношение личности к полиэтнической среде [2].

В процессе формирования этнокультурной компетентности младших школьников можно выделить следующие направления работы:

1) развитие у учащихся принятия и осознания другого этноса, а также ценности этнокультурного многообразия;

2) воспитание этнокультурной толерантности (гуманное отношение к представителям другого этноса);

3) расширение полученных ранее знаний о культуре, обычаях, образе жизни и ценностях разных народов;

4) поиск общих культурных элементов, интересов с представителями другого этноса;

5) развитие уважительного взаимодействия с представителями других этносов и национальностей [3].

Указанные направления работы со школьниками позволяют выделить критерии сформированности этнокультурной компетентности, которые выражаются в степени:

- обученности, то есть владение знаниями об отдельном этносе;
- воспитанности, заключающейся в преодолении этнической, расовой и конфессиональной предубежденности;
- адаптации ребенка – приспособление к полиэтнической среде [2].

С понятиями «этнос» и «национальность» младшие школьники знакомятся в предметной области «Окружающий мир». В процессе анализа учебника по программе «Перспектива» (Плешаков А.А., Новицкая М.Ю.) для 3 класса выяснилось, что тем, касающихся знакомства детей с другими народами, их традициями и обычаями немного, большая часть из них уделяется фольклору русского народа:

- страны-народы-языки;
- мир природы в народном творчестве;
- родословное дерево;
- образы животных в народном творчестве;
- охрана природы в культуре народов России и мира;
- жилища разных народов России и мира.

В связи с этим, мы считаем целесообразным расширять границы представлений детей, за счет использования форм урочной и внеурочной деятельности, ориентированных на формирование этнокультурной компетентности:

1) социально-ориентированные формы («круглые столы», конференции, встречи с представителями различных этнических диаспор, историками, этнографами);

2) познавательные (краеведческие и этнографические экскурсии, посещение музеев, кружков и выставок);

3) практико-ориентированные (мастер-классы, ролевые игры);

4) развлекательные (народные праздники, фольклорные концерты,

народные игры).

С целью выявления уровня сформированности этнокультурной компетентности учащихся 3 класса в рамках урока «Окружающий мир» был организован «круглый стол» на тему «Народы Саратовской области: их традиции и обычаи».

В процессе урока особое внимание уделялось 4 главным линиям, по результатам владения/не владения которых, нам удалось диагностировать уровень сформированности этнокультурной компетентности школьников:

- готовность и способность искать информацию;
- готовность и способность придерживаться этнокультурных традиций;
- готовность и заинтересованность в изучении различных этнокультур;
- готовность и способность анализировать полученные знания.

На основе данных компонентов были выделены следующие уровни сформированности этнокультурной компетентности:

1. низкий – учащиеся имеют неполное представление о культуре и традициях своего народа, частично владеют информацией о культуре других этносов. На уроке не проявляют активность, на вопросы учителя не отвечают.

2. средний – учащиеся имеют достаточное представление о культуре своего и другого народа, допускают несущественные ошибки, на уроке активны и любознательны.

3. высокий – имеют полное представление о культуре народов, соблюдают традиции своего этноса. Проявляют интерес и высокий уровень активности, ответы на вопросы учителя развернутые и аргументированные.

В качестве домашнего задания школьники получили список тем, из которых (по желанию) им предлагалось выбрать наиболее для них интересную и подготовить небольшое выступление о том, или ином народе, проживающем на территории Саратовской области. Данное задание позволило сделать выводы об уровне готовности и способности искать информацию по предложенной теме. Таким образом, мы получили результаты: из 24 (100%) человек, 18 (75%) подготовили небольшой, но познавательный материал о том, или ином этносе, проживающем на территории Саратовской области, его традициях, праздниках, фольклоре, национальных костюмах, народных песнях и танцах.

Выводы по такому критерию как готовность и способность придерживаться этнокультурных традиций делались на основе не только владения знаниями о своем этносе (народные праздники, национальный костюм, обычаи и традиции своего народа), но и на основе наблюдения за поведением детей. В классе 18 ребят – русской национальности, двое татар и четверо казахов. Из них, почти каждый знает обычаи, традиции своего народа (трудности вызывали даты праздников и национальный костюм), а вот соблюдают традиции – только 4 (17%) человека.

Выводы по критерию готовности и заинтересованности в изучении различных этнокультур делались на основе активности детей на уроке, многие из них задавали вопросы выступающим одноклассникам, делились собственными мыслями и знаниями о каждом представленном на уроке этносе.



Четвертый критерий – готовность и способность анализировать полученные знания – оценивался на основе умения анализировать школьниками полученную информацию, вступать в дискуссию и отстаивать свою точку зрения.

Таким образом, в результате проделанной работы, нам удалось выявить, что только 4 школьника (17%) имеет высокий уровень, поскольку проявляет уважительное отношение к своему народу и другим этносам, соблюдает традиции и обычаи своего народа. 20 ребят (83%) имеют средний уровень этнокультурной компетентности, поскольку многие из них владеют необходимыми знаниями, но, к сожалению, не придерживаются выполнения традиций и обычаев своего народа, или владеют скудными знаниями о других этносах. Детей, имеющих низкий уровень сформированности этнокультурной компетентности, мы не обнаружили.

На основе данных, полученных в ходе исследования, мы отметили, что в младшем школьном возрасте успешно формируется этнокультурная компетентность: дети этого возраста демонстрируют высокий уровень заинтересованности в изучении различных этнокультур. Однако, в содержании программного материала недостаточно краеведческого материала, в связи с чем учитель начальной школы должен направлять интересы школьников на изучение особенностей культурных традиций народов, проживающих на территории конкретного региона, и использовать для работы по формированию этнокультурной компетентности разнообразные формы внеурочной деятельности. А такая компетенция как способность придерживаться этнокультурных традиций может формироваться только в семье, что побуждает учителя активно включать родителей в образовательный процесс.

### **Библиографический список**

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Министерство образования и науки Рос. Федерации. М.: Просвещение, 2010. 31 с. (Стандарты второго поколения).
2. Кюнкрикова, И.В. Формирование этнокультурной компетентности учащихся в условиях современной школы/ И.В. Кюнкрикова, Г.В. Артаева //Вестник майкопского государственного технологического университета. 2016. № 1. С. 60–70.
3. Жуковский, И.В. Этнокультурное образование в многонациональном регионе / И.В. Жуковский // Педагогика. 2001. №3. С. 37 –40.

## **РЕШЕНИЕ ТЕКСТОВЫХ ЗАДАЧ С ЭТНОКУЛЬТУРНЫМ СОДЕРЖАНИЕМ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

**Дворянчикова Н.С.,**  
*магистрант 1 курса Саратовского национального исследовательского  
государственного университета имени Н.Г. Чернышевского*  
[natalya-dvoryanchikova@mail.ru](mailto:natalya-dvoryanchikova@mail.ru)

**Аннотация.** В настоящей статье приводятся примеры задач с этнокультурным

содержанием. Показано, как можно повысить познавательный интерес к математике за счёт привлечения историко-краеведческого материала.

**Ключевые слова:** текстовая задача, задача с этнокультурным содержанием.

Современные программы по математике для начальной школы отводят большую роль текстовым задачам. Значимость их применения объясняется направленностью на формирование у младших школьников умений, важных для обыденной жизни, связью с решением то и дело возникающих проблемных ситуаций.

К сожалению, на сегодняшний день, к процессу решения текстовой задачи школьник подходит формально, не вдумываясь ни в содержание задачи, ни в сущность поставленного вопроса. Поскольку поиск решения текстовой задачи сводится к первоначальному анализу текста и дальнейшему синтезу полученных результатов, важным становится – сосредоточить внимание детей на самом тексте задачи и её структуре, преобразовательной деятельности предложенной задачи, сделав это предметом глубокого изучения. Только в этом случае мы можем говорить об эффективно сформированном умении по решению задач.

Поскольку деятельность школьников на уроке зачастую однообразна и содержит в себе большой объем механической и непродуктивной работы – использование разнообразных форм и методов проведения урока в целом и решение текстовых задач в частности, позволит избежать подобного рода ошибки. Следует применять разнообразные способы решения задач: арифметический, алгебраический, логический и др [1].

В соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования учителю необходимо реализовывать метапредметные связи на каждом уроке [2]. При работе с текстовой задачей метапредметные связи отражаются при решении задач исторического, краеведческого, этнокультурного или экологического содержания. Использование в работе задач с этнокультурным содержанием позволит учителю реализовать цели и задачи воспитания патриотической культуры школьника, а также улучшит качество математического образования за счет повышения интереса к изучению предмета, поскольку при решении подобного рода задач у школьников вырабатывается не только умение их решать, но и формируется гордость за историю своего народа и края.

Однако в программах по математике для начальной школы авторы рассматривают небольшое количество задач с этнокультурным содержанием. Кроме непосредственного подбора таких задач учителю необходимо подбирать и дополнительный материал, к которому можно отнести:

- справку об историческом событии, о его значимости для истории страны и народа;
- о личности и его вкладе в развитии страны;
- информацию о старинных мерах длины и площади.

Приведем примеры задач с этнокультурным содержанием и предложим варианты дополнительной информации, направленной на формирование

патриотического воспитания школьника:

– *Колхозник-пасечник Ферапонт Головатый из села Степное Саратовской области во время Великой Отечественной войны внес деньги на строительство двух истребителей Як-1 и Як-2. Летчик-саратовец Герой Советского Союза Борис Ерёмин сбил 23 немецких самолета, 14 из них на самолетах Головатого. Сколько самолетов он сбил на других истребителях?*

На какие темы можно обратить внимание детей при решении этой задачи:

- биография Ф. Головатого;
- звание «Герой Советского Союза»;
- Великая Отечественная война, ее значимость в истории нашей страны.

Так, в процессе работы с предложенной задачей школьникам можно рассказать о том, как обычный крестьянин-пасечник, на вырученные от продажи мёда деньги (в то время он стоил очень дорого) проявил инициативу по покупке истребителя. Своей идеей Головатый поставил в тупик директора авиазавода, поскольку он – первое «частное лицо», попросившее продать ему истребитель.

Отдельная тема, которая может быть рассмотрена с детьми при решении этой задачи – сравнение Головатого с Кузьмой Мининым.

Кроме этого, говоря с детьми о Великой Отечественной войне, о её значимости в истории государства, о трудностях для народа в этот исторический период можно заострить внимание детей на по-настоящему смелом поступке Головатого. 1941-1945 годы – тяжелые годы в жизни каждого человека, когда было трудно прокормить семью (у Головатого было 9 внуков), отдать свои деньги на нужды страны мог только человек с большим сердцем.

Кроме этого, стоит уделить внимание теме «Звание «Герой Советского Союза». Герой Советского Союза – это высшее звание, которое получали за совершение подвига во время боевых действий. Детей можно познакомить с именами других саратовцев, получивших это высокое звание.

Отдельного внимания заслуживает Ерёмин Борис Николаевич. За заслуги перед Родиной он имеет 58 наград, среди которых: медаль «Золотая Звезда» Героя Советского союза, два ордена Ленина, шесть орденов Красного Знамени, орден Суворова 3 степени, медаль «За оборону Сталинграда» и многие другие.

Таким образом, работая всего лишь с одной задачей этнокультурного содержания можно затронуть большое количество тем, которые позволят познакомить детей не только с историей страны, но и с историей своего края, и заслугами своих земляков.

Стоит отметить, что работа по подбору дополнительного материала может осуществляться и самими учащимися.

– *Во второй половине 18 века началось переселение иностранцев в Саратовский край по указу Екатерины II. На левом берегу Волги образовалось 60 колоний переселенцев, а на правом – на 14 колоний меньше. Сколько колоний образовалось на правом берегу?*

На какие темы можно обратить внимание детей при решении этой задачи:

- Екатерина II как историческая личность;

- немцы Поволжья.

– *С начала боевых действий в Первой мировой войне Саратов превратился в базу запасных воинских частей. В это время из 41 школы города были заняты воинскими частями и не могли работать 32 школы. Сколько школ оставалось незанятыми?*

При работе с данной задачей важно заострить внимание детей на значении Первой мировой войны для истории страны.

– *На фронт Первой мировой войны отправилось 200 выпускников медицинского факультета Саратовского университета (среди них был А.Н. Бакулев – в будущем известный хирург, один из организаторов Академии наук СССР), что на 100 человек больше, чем медсестер, отправившихся на фронт из Саратова. Сколько медсестер отправилось на фронт?*

На какие темы можно обратить внимание детей при решении этой задачи:

- значение Первой мировой войны для истории страны;
- А.Н. Бакулев как историческая личность;
- Академия наук СССР.

– *В 40-е годы 18 века достигли своего расцвета саратовские рыбные промыслы. Так, в 1750 году из Саратова на 7870 подводов было отправлено в разные города 204000 пудов рыбы. Сколько кг рыбы не уместилось бы на подводовы, если на каждую подводову погрузить по 25 пудов рыбы (считать, что 1 пуд = 16 кг).*

На какие темы можно обратить внимание детей при решении этой задачи:

- этимология слова «Подводов»;
- старинные меры веса.

– *Во время Отечественной войны 1812 года из Саратовского края на войну ушло 132266 ратников. Это составило 1/13 трудового населения края. Каково было трудовое население края?*

На какие темы можно обратить внимание детей при решении этой задачи:

- значение Отечественной войны 1812 года для истории страны;
- этимология слова «Ратник».

– *27 ноября 1916 года состоялось открытие Крытого рынка, построенного архитектором В.А. Локиным. Он превосходил по площади все существовавшие в стране рынки. Периметр рынка – 206 сажени, а длина – 82 сажени. Какова его площадь?*

При работе с данной задачей необходимо познакомить детей со старинными мерами площади.

– *Во второй половине 19 века Саратов превратился в один из крупнейших центров мукомольного производства. Наиболее крупными владельцами являлись саратовские купцы Рейнеке – 7 мельниц, Кирилловы – 4 мельницы, остальные 39 мельниц принадлежали другим купцам. Сколько было мельниц в Саратове?*

Таким образом, учителю стоит помнить о том, что процесс формирования у школьников умения решать задачи должен вызвать интерес, именно поэтому так важно использовать различные продуктивные задания, например, решение

логических, нестандартных задач, создание детьми собственных задач, решение задач разными методами и способами. Только в случае разнообразной деятельности с задачами на уроках математики, а также использование задач различной тематики сделает процесс обучения для школьника желанным и увлекательным.

### **Библиографический список**

1. Зиновьев, П.М. Элементы алгебры в начальной школе / П.М. Зиновьев / Актуальные вопросы начального естественно-математического образования: Сб. науч. тр. Вып. 9 – Саратов: ИЦ «Наука», 2016. С. 26-32.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Министерство образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2010. 31 с. (Стандарты второго поколения).

## **«ПАНТЕОН НАЦИОНАЛЬНЫХ ГЕРОЕВ» КАК ОСНОВА РАЗВИТИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ПОДРОСТКОВ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТСКИХ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОБЪЕДИНЕНИЙ**

**Деева Е.В.,**

*аспирант кафедры психологии образования и  
социальной педагогики Курского государственного университета*

**Аннотация.** Автор анализирует современные подходы к обеспечению процесса формирования этнокультурной идентичности подростков в деятельности детских общественных объединений, обращается к практическому опыту этнокультурного воспитания подростков в общественных объединениях, приводит результаты эмпирического исследования эффективности процесса этнокультурного воспитания, формирования патриотизма и гражданской ответственности подростков.

**Ключевые слова:** социальная педагогика, общественные объединения подростков, этнокультурное воспитание, патриотизм и гражданственность личности, этнопедагогика.

Уже совершенно очевидно, что «современное общество переживает глубокий и масштабный кризис, проявляющийся во всех сферах социальной жизни. Действительно, переживаемый кризис культуры выступает сегодня чрезвычайно важной ступенью развития цивилизации: от выбора путей дальнейшего развития общества зависит будущее всего человечества. На этом этапе происходит переоценка прежних культурных норм и смыслов, выявление в них вечного, незыблемого, неизменного и рождение новых, привнесенных реалиями создаваемого самим человеком духовного и вещного мира» [2, с.99]. И в этом кризисе происходит явная ревизия прежних социальных идеалов, определявших внутренние интенции, стремления молодых людей в подростковом и раннем юношеском возрасте к собственному эталону, к Я-идеальному, к мучительному поиску собственного ответа на вопрос: делать жизнь с кого? Проблема идеалов, образцов, эталонов, примеров для подражания

во все времена волновал человеческие умы. Эпоха, в которой живет человек, диктует стиль жизни, шаблоны и образцы поведения. Для каждого времени характерны свои герои. В истории нашей страны были целые поколения героев-победителей, героев-тружеников, героев-строителей, героев-созидателей, героев-добродетелей, героев-просветителей, преданных своей земле, своей Родине, своему Отечеству. Герой в традиционной русской культуре готов отдать свою собственную жизнь ради своих родных, близких, братьев по крови, способен совершить такой поступок, в основе которого лежит нравственный моральный ценностный выбор [16, с.115-121].

В чем убежден и во что свято верит современный молодой человек, совершая свой моральный выбор? Какие базовые фундаментальные этические основания лежат в его основе? Поиск ответов на острые вопросы о национальных героях, об истинном отношении человека к Родине, о понимании им своего предназначения в жизни требует грамотного и тонкого обращения к прошлому, к анализу складывавшихся веками традиций русского образования, многовекового опыта воспроизводства русской национальной культуры, к «русской идее», которую силились понять многие мыслители. Артикуляция российской «национальной идеи» связана с именами Вл. Соловьева, Н.Ф. Федорова, Ф.М. Достоевского, Н.А. Бердяева, С.Н. Булгакова, И.А. Ильина, Н.О. Лосского, Л.Н. Толстого, С.Л. Франка и многих других русских философов, писателей, общественных деятелей. В трудах этих мыслителей сосредоточена мировоззренческая позиция как социокультурная модель «русской идеи», состоящая из понятий «соборность», «эсхатология», «космизм», «русский мессианизм». Общественный человек в традиционной русской культуре всегда соотносил «хочу», «могу» и «надо» с тем, что хотят другие, отдавая предпочтение общественному долгу и внутренне ощущая ту грань, за которой начиналось общественное осуждение его поступков, а нормативы и табуированные нормы предписывали необходимость постоянно оставаться в поле социально одобряемого поведения. Общественное служение рассматривалось как высшая добродетель, а общественное было выше личного; «мы» и «наше» были всегда выше «я» и «мое» [10, с.27].

Надо признать, что в общественном сознании постепенно девальвируются и выхолащиваются (а то и откровенно высмеиваются!) прежние кумиры и святыни, подвергаются моральной дискредитации духовные подвиги национальных героев, затушевываются и подменяются прежние нравственные смыслы, нормы, фундаментальные идеи. То, что прежде считалось высочайшим проявлением национального духа, соответствовало критериям подвига, высокого поступка, совершенного во благо всех, постепенно вытесняется новыми представлениями о моральном долге, о социальной ответственности, об истинной добродетели. Постепенно уходят из реальной жизни проявления героического. Теряя национальных героев, мы теряем историю русского этноса, его культуру. Галина Иванкина в статье «Казаться важнее, чем быть» отмечает: «Итак, мы живем в информационную эпоху – сейчас уже не столь важно, кто ты и зачем ты. Главное – суметь красиво наврать в резюме. Информация – лучший товар. Слово само

создает собственный смысл. «Как вы яхту назовете, так она и поплывет», – напевал мультяшный капитан Врунгель. Сейчас не нужна даже яхта, важнее – назвать, отметить, создать видимость. Виртуальность общения и прочие Инстаграм-креативы. В реальности – все та же феерия имитаций – все «как бы». Фальшивые сумочки Louis Vuitton, контрафактные айфоны, нервное фотографирование близ чужой Maserati. Придумывание себе дворянских корней и побед на конкурсах красоты. Стиль Малой Арнаутской. А лучше так – синдром Карандышева. Человек-подделка. Необязательно быть крутым – можно *самоназначиться* и царствовать» [12].

*Главная проблема – в отсутствии героя нашего времени.* Нельзя же назвать таковым топ-менеджера Макса Андреева. Нелишне будет напомнить, что роман Сергея Минаева «Dухless» имеет подзаголовок «Повесть о ненастоящем человеке». Человек без принципов! – Это ли «герой нашего времени»? И что самое опасное для общества в данном случае – отсутствие морали, норм должного, общественного осуждения бессовестных, эгоистических, безнравственных поступков. Нынешнее «социокультурное» «явление» – человек без принципов – считается нормой поведения, пользуется спросом и популярностью в молодежной среде, становится «предметом» подражания. Великая русская литература говорит об обратном: ни Чацкий, ни Онегин, ни Печорин не были успешными людьми и к общественному признанию не стремились. Они были чужими для своего времени и среды. Наиболее часто употребляемые слова для характеристики тех «героев нашего времени» – чужой, странный, непонятный, необыкновенный, чужак. Их отличительными чертами были нравственная твердость, высота духа, нестигаемость характера. То же можно сказать и о русской интеллигенции – поколениях свободных и независимых людей – гордых и самодостаточных, способных смотреть на мир собственными глазами, творить жизнь, быть ее субъектом, – отличительным жизненным принципом которых, как отмечает А.В. Репринцев, является сформулированная Маяковским независимая социальная позиция:

Я хочу быть понят родной стороной,  
а если не поймут, так что ж?

Над родной стороной пройду стороной,  
как проходит косой дождь... [26, с.5-19].

Современный писатель Н.Ф. Кофырин, пытаясь убедить своих оппонентов в иллюзорности так называемого успеха, задавал им один и тот же вопрос: «Зачем вообще я живу? Неужели они не видят тщетности усилий по обретению душевного комфорта через комфорт материальный? Разве можно путем приобретения вещей достичь душевного равновесия? Ведь богатство чаще всего стоит утраты совести, а за роскошь приходится платить ложью, приспособленчеством и нравственным падением. И разве цель жизни в обретении все большего комфорта? Однажды я увидел могильный камень и с горькой иронией подумал: «Кто-то не добежал до счастья». Эпитафия на камне гласила: «В душе он жаждал лишь покоя, Его обрел здесь наконец. Подумай, у могилы стоя, Зачем тебе побед венец...» [14].

Очень точно оценивает складывающуюся ситуацию в общественном

сознании философ С.А. Муравьев: «Нынешняя цивилизация вырывает человека из непосредственной включенности в природные циклы, опосредуя и почти сводя на нет его контакт с «упругой плотью бытия», замыкает его в особой сфере эфемерной реальности внутри мира межчеловеческих условностей. Эта тенденция достигает своего полного выражения в «постиндустриальном» мире, где производятся и циркулируют огромные потоки искусственной информации, почти полностью «замусоривающей» человеческое сознание, теряющее способность к самостоятельному мышлению и целостному, осмысленному взгляду на мир и самого себя. Ею создается замкнутый и бессмысленный мир искусственного человеческого бытия, в котором абсолютно доминируют искусственные виды деятельности и искусственные потребности, совершенно избыточные по отношению к процессам духовного и физического воспроизводства человека. Более того, они радикально препятствуют и тому, и другому самим фактом этого доминирования, отбирающим силы и время людей на экзистенциально деструктивные цели, порожденные гордыней эфемерного «самоутверждения» Его-центрического индивида. Утратившая сакральное измерение жизни и культивируя исключительно «земные» потребности человека, к тому же искусственно раздуваемые с помощью искусственных средств, эта цивилизация по самой своей природе агрессивно противодействует всему остальному. Она изначально основана на глубоко иррациональном и противоестественном во всех отношениях стремлении к избыточному потреблению ресурсов и избыточному комфорту, что затем с неизбежностью приводит к психофизиологической и нравственной деградации человека. Эта цивилизация силой формирует человека как ненасытного эгоцентрического сибарита-потребителя – и противостоять этому принудительному воздействию очень тяжело, ведь альтернативные цивилизационные модели жизни практически уничтожены и возродить их в индивидуальной жизни можно лишь чрезвычайным усилием» [16, с.118].

Причины стремительной духовной деградации человека философ видит в примитивизации сферы идеального в личности, в отсутствии надежных и прочных «идолов», задающих входящему в самостоятельную жизнь человеку надежные ориентиры подлинно высокого социального. Речь идет о Пантеоне национальных героев, на примере которых возможно подлинное социальное воспитание подростков и юношества. Конечно, на этапах социальных потрясений, масштабных общественных трансформаций «вожди» усиленно старались низвергнуть прежних героев, но на их место не пришли новые, – оказалось, что в условиях «буржуазного рая» очень сложно найти социальные эталоны и сделать кумирами молодежи. Оказалось, что эту пустоту нечем и нечем заполнить, – в образовавшемся вакууме новых идолов нет, – поклоняться некому, «пантеон героев» пуст! А вместе с этим «пантеоном» оказалась пустой и сфера идеального в сознании подростка! «Упрощенное представление о человеке определяется примитивизацией сферы идеального, смыслового содержания самой жизни, ныне уже достигающей своего предела. В абсурде «общества потребления» могут «нормально» жить только люди с самой неразвитой душевной организацией,



ограниченной чисто витальными потребностями (которая, впрочем, иногда может сочетаться с внешним интеллектуализмом)» [16, с.119]. В самом деле, кто сегодня «Герой нашего времени»? – Мальчиш-Кибальчиш? Тимур и его команда? Павка Корчагин? Зоя Космодемьянская? Олег Кошевой? Генерал Карбышев? Александр Матросов? Валя Котик? Алексей Маресьев? Николай Гастелло? В 80-90-е годы XX в. власти и СМИ немало постарались, чтобы низвергнуть прежних героев, дискредитировать их подвиги и историческую ценность совершенных ими поступков. Ровно тоже самое происходило в Украине в 2014-2016 годах, когда под улюлюканье толпы рушились памятники, переименовывались города, школы, заводы, улицы. Но самое ужасное – вместе с «идолами» из человеческой памяти «выкорчевывались» представления о социальном человеке, об эталонах нравственного поведения, о самопожертвовании во имя высшего социального блага. Увы, сегодняшняя система социального воспитания подростков и молодежи все еще недостаточно опирается на подвиги во имя Отечества и народа, – нужен реальный Пантеон национальных героев, пример которых вдохновлял бы входящие в жизнь поколения будущих граждан России на жизнь и поступки для пользы Отечества, для блага народа.

Красноречивые доказательства происходящих в социальном воспитании процессов приводит в своих публикациях И.С. Сухоруков [34, 35, 36]. В частности, он отмечает, что социокультурная ситуация в обществе работает на усиление кризиса идентичности, размывание социально типичного в сознании молодежи, в понимании подростками и юношеством важнейших, экзистенциальных основ человеческого бытия. Полученные И.С. Сухоруковым эмпирические и статистические материалы «показывают, что небольшая часть молодых людей (12% опрошенных старшеклассников курских школ и студентов курских вузов) на вопрос «Какие чувства у тебя вызывает слово русский?» отвечают, что гордятся своей принадлежностью к русскому этносу; 43% испытывают чувство стыда; 45% респондентов безразличны [34, с.115]. По данным И.С. Сухорукова, на вопрос «Какие чувства у тебя вызывают мигранты?» 64% опрошенных ответили «отрицательные», 36% относятся к мигрантам равнодушно. Интересные результаты были получены на вопрос «Согласен ли ты с утверждением «Россия – для русских»? абсолютное большинство – 93% респондентов ответили «да, согласен». Полученные И.С. Сухоруковым эмпирические данные говорят о том, что у молодежи практически отсутствуют установка на консолидацию, сплоченность со своим этносом, ценностно-ориентационное единство, приверженность традициям и нравственным нормам русского мира. Исследователь подчеркивает: «В сознании подростков и юношества нет внутреннего ощущения принадлежности личности к целому – к этносу, к гражданскому обществу, к культуре, к национальной истории, а ведь это основополагающее свойство, фундамент этнокультурной идентичности личности. Восполнить эти пробелы можно лишь включением молодежи в социально значимую деятельность, в общественно-полезный коллективный труд, реализующий не только общие цели коллективной деятельности, но и формирующий всю социальность, всю систему жизненных координат входящего в

самостоятельную взрослую жизнь гражданина» [35, с.92-101]. На обширной выборке исследователь показывает: социокультурная ситуация в обществе работает на усиление кризиса идентичности, размывание социально типичного в сознании молодежи, в понимании подростками и юношеством важнейших, экзистенциальных основ человеческого бытия. И.С. Сухоруков приводит результаты опроса подростков и юношества, в которых респонденты называли имена выдающихся деятелей истории и культуры России, которых они считают возможным отнести к национальным героям и на примере которых готовы воспитывать своих будущих детей и внуков. В частности, среди наиболее часто называемых оказались В.В. Путин, С.К. Шойгу, В.И. Ленин, И.В. Сталин, Петр I, Г.К. Жуков, К.К. Рокоссовский, Ю.А. Гагарин, С.П. Королев, Н.Г. Чернышевский и др [36, с.53-62].

Одной из важнейших опасностей, порождаемых отсутствием «пантеона национальных героев», является усиление кризиса идентичности подростков и молодежи, размывание в их сознании чувства долга, ответственности, патриотизма, гражданственности, а в конечном счете – выхолащивание всей социальности личности, деструкция общественной морали (И.Е. Булатников). В этом плане следует согласиться с оценкой ситуации и прогнозом ее развития, которые приводит А.В. Репринцев: «Одним из самых коварных и опасных с точки зрения последствий «реформ» является размывание этнотипичного в культуре этноса, усиление «кризиса идентичности» в сознании людей, особенно – молодежи. Идентичность, как известно, представляет собой набор личностных качеств человека, позволяющих ему осознавать и ощущать себя частью целого – социального мира, органично войти в социокультурную среду, воспринимать и принимать ее как свою собственную, – референтную, комфортную, релевантную. Как отмечают психологи, идентичность (тождественный, одинаковый) – осознание личностью своей принадлежности к той или иной социально-личностной позиции в рамках социальных ролей и эго состояний. Идентичность формируется в процессе социализации личности и обретает конкретные личностные характеристики и проявления, связанные с осознанием собственного Я, своей принадлежности к конкретному социуму, готовностью к реализации добровольно принимаемых на себя функций и обязательств личности по отношению к социальной среде, способностью отвечать за результаты своего поведения и отношений. Помимо осознания собственной уникальности, неповторимости своих индивидуальных личностных качеств, внутренней целостности личности, для человека чрезвычайно важная социальная «солидарность» – «ощущение внутренней солидарности с идеалами общества и подгруппы в нем, ощущение того, что собственная идентичность имеет смысл для уважаемых данным человеком людей (референтной группы) и что она соответствует их ожиданиям» [22, с.6-17]. А.В. Репринцев подчеркивает: достижение идентичности возможно только тогда, когда общество оказывает позитивное, созидающее влияние на личность, обеспечивая устойчивую позитивную социализацию индивида, освоение им всего комплекса ценностей и норм поведения социально зрелого, ответственного человека, способного не

только интериоризировать достижения национальной культуры, не только быть носителем традиционных ценностей и духовных идеалов этноса, но и стать субъектом собственной жизни, творцом социальной и профессиональной биографии. В этом плане *особую роль играют подростковый и юношеский возраст*, когда завершается формирование характера личности, происходит закрепление всего комплекса функций социально зрелого человека – социальных, морально-правовых, профессионально-трудовых [18, с.26-39].

Поиск выразительного национального идеала лежит в основе процесса самопостижения народа, определения его традиционных ментальных характеристик [1, с.11-27]. Не случайно еще К.Д. Ушинский подчеркивал, что у каждого народа есть своя идея воспитания, в основе которой лежит своя «особенная идея о человеке, о том, каков должен быть человек по понятиям народа в известный период народного развития... Каков бы ни был этот идеал, он всегда выражает собою степень самопознания народа, его взгляды на пороки и добродетели – выражает народную совесть» [10, с.14-35]. И.Е. Булатников называет весь ряд наиболее типичных качеств русского человека ценностно-мотивационным ядром человека культуры: «Важнейшей сущностной характеристикой результатов деятельности системы образования выступает *ценностно-мотивационное ядро* человека культуры, гражданина, патриота, субстанция которого в духовности, что предполагает бескорыстие, жертвенность, ответственность, преданность в служении своему Отечеству, своей Родине, своему народу, – именно эти качества человека и гражданина являлись во все времена российской истории главными ориентирами-регуляторами социальной деятельности личности, ее общественного служения, ее самореализации, самого смысла и предназначения человеческой судьбы конкретной личности, ее отношения к собственной миссии в жизни» [5, с.23]. Далее И.Е. Булатников называет этнотипичные качества русского человека, которые являются по сути целями социально-нравственного воспитания.

СОВЕСТЬ народная выражается в религии, литературе, она кладет свою печать на нравы и обычаи, на все формы общественной и семейной жизни. Она влияет на молодежь всеми средствами, какие есть в распоряжении самой жизни, влияет не только нравственными мерами, но нередко и очень суровыми уроками жизни, она действует на убеждения, но начинает свою работу гораздо раньше, чем человек становится способен вырабатывать в себе убеждения, будя его чувство, фантазию, складывая привычки, втягивая в обычаи. Как отмечает И.Е. Булатников, понятие «совесть» базируется на нравственной ответственности за свое поведение перед собой, окружающими людьми и обществом в целом и государством, интересы которых осознает человек [4, с.104]. СПРАВЕДЛИВОСТЬ – это мера отношения человека к другому, коллективу, обществу, государству, основанная на принципах доверия, честности, правды [4, с.105]. ЧЕСТЬ требует от человека поддерживать (оправдывать) ту репутацию, которой обладает он сам или коллектив, к которому он принадлежит. Если понятие о достоинстве личности исходит из принципа равенства всех людей в моральном отношении, то понятие чести, наоборот, дифференцированно оценивает людей [4, с.106].

ОТВЕТСТВЕННОСТЬ предстает как способность личности понимать соответствие результатов своих действий поставленным целям, принятым в обществе или в коллективе нормам, в результате чего возникает чувство сопричастности общему делу, а при несоответствии – чувство невыполненного долга [4, с.107]. ДОЛГ понимается как сдержанное слово, обязательство, а не принуждение, в нем фиксируется «раздвоенность самосознания на «я хочу» и «я должен»», определенное и конкретное представление человека о его отношении к обществу, обязанностях перед ним, а также представление человека о том, что он должен делать как носитель морали [4, с.108]. Эти качества лежат в основе идеи о человеке. Но действительность диктует совершенно другие принципы современной успешной личности. Так, по мнению Безлетова, героя романа «Санька» Захара Прилепина, русская культура скоро вымрет, а с ней исчезнет русский народ. «Русские общины живут во всем мире, никто не мешает им. Еще живая культура является главной и, увы, единственной составляющей русского духа. Дух почти нигде уже не живет более – только в отдельных носителях, которые пишут картины, или книги, или... не важно. Народ перестал быть носителем духа и, значит, не способен более ни на что. Все, что мы еще можем дать миру, – это запечатлеть жизнь своего духа. В момент распада этого духа. Россия должна уйти в ментальное измерение» [17, с. 72].

Выступая в качестве ценностно-целевых ориентиров социального воспитания, его ценностно-смыслового базиса, важнейшие компоненты нравственного сознания личности – честь, справедливость, долг, добро, ответственность, великодушие, гордость – определяют все содержание и логику социально-нравственного развития подростка и юноши, конечные результаты этого процесса. Национальные герои в этом плане выступают в качестве конкретных носителей этих личностных качеств, предлагающих входящим в жизнь молодым людям модель социального поведения, вариант совершенного ими (героями!) морального выбора. «*Этические основания русского образования* самым непосредственным образом проявляются в наборе важнейших личностных качеств молодых людей, образующих всю социальность личности, ее гражданскую позицию, отношение к другим людям, к своей стране и своему народу. Понятно, что важнейшими среди социальных качеств личности оказываются *патриотизм и гражданственность*, базовыми проявлениями которых являются:

— чувство Родины (ощущение связи с Родиной) и преданности ей, основанной на традиционных принципах общинности, коллективизма, соборности, артельности, кооперации, инициативы, взаимной ответственности;

— отношение к Родине (позиция в пространстве-времени актуального существования индивида в континууме малой и большой Родины);

— безграничная вера и деятельная, практическая любовь к Родине и народу как творческий акт духовного самоопределения личности патриота;

— гордость за героическое прошлое Отечества, великодушие к судьбоносным периодам его истории, приверженность идеалам, ценностям и традициям своего народа, чувство долга перед Родиной, готовность защищать,

сохранять и приумножать честь и славу своего Отечества;

— служение сокровенным интересам Отечества (включающим защиту физической, территориальной, политической, культурной целостности государства, сбережение нации);

— ответственность за судьбу Родины и своего народа, за их будущее, стремление использовать свои собственные силы в сохранении и приумножении её славы;

— представление о своей стране как о субъекте мировой системы, целостном, фундаментально неизменном государственном образовании;

— преодоление личного, национального и религиозного эгоизма, высокий уровень личной нравственности и духовности;

— неприятие антиподов патриотизма – измены, потребительского космополитизма, личного и группового эгоизма, ксенофобии, национальной ограниченности, замкнутости, шовинизма, самообольщения, самообожания;

— гуманизм, милосердие, общечеловеческие ценности, идущие во благо Отечества» [10, с.14-35].

Этнокультурное воспитание представляет собой целостную, комплексную социально-педагогическую технологию, ориентированную на поддержку социально-нравственного развития подростка, содействующую решению стоящих перед ними проблем. В современных условиях социального воспитания одним из эффективных факторов этнокультурного развития подростков могут стать детские общественные объединения, являющихся основой детского движения. Специфичность детского общественного объединения заключается в построении совместной коллективной общественно-полезной деятельности на базе интересов самих детей. Такая деятельность имеет выраженную социально значимую направленность, многообразие социально-педагогических функций, многообразна по формам включения ребенка в систему социальных проб и реализации им своего созидательного потенциала, позволяет утверждать уникальные педагогические возможности детского объединения в организации процесса воспитания и развития личности [20, с.131-137]. Действуя в рамках детского объединения, подросток овладевает социальными навыками, которые он не сможет освоить и реализовать в других институтах воспитания и образования. В детских общественных организациях происходит самовыражение подростков в позициях деятеля, преобразователя, открывателя, охранителя, творца, созидателя, формируется опыт солидарного участия в обустройстве общественной жизни и общественно-приемлемых способов социального самоутверждения, общественного самоуправления и социальной ответственности [19, с.88-96]. Современная картина детского движения довольно пестрая (пионеры, скауты, юные экологи и т.п.), но как показывают исследования, все они характеризуются неравномерностью, локальностью и очаговостью (есть территории, где выстояли и сохранились лишь единичные детские объединения, но есть регионы, в которых существует целый спектр детских объединений и организаций, хотя далеко не все из них действуют на самом деле). Детское движение многопластово: одни детские общественные объединения главной своей целью

считают удовлетворение конкретных интересов и потребностей подростков, а другие предлагают подростку конкретную профильную деятельность – военно-патриотическую, туристическую, экологическую и т.п., имеющую общественную значимость; третьи предлагают ребятам определенную систему ценностей и чаще всего – многопрофильную деятельность. Методологическую основу деятельности многих современных общественных объединений представляет идея гуманизации как основа новой идеологии воспитания [23, с.75-93]. История свидетельствует о том, что в критические моменты развития просвещения педагогическая мысль всегда обращалась к идеям гуманизма, усиления нравственных основ образования и воспитания.

Что же представляет собой процесс формирования в школьниках этнокультурной идентичности, гражданственности и патриотизма?

Такой процесс выступает как целенаправленная деятельность, как система средств и способов, а также условий, ориентированных на становление и развитие интегративных качеств личности, представляющих собой нравственно-обусловленную готовность юных граждан к созидательной социально-значимой деятельности в условиях становления гражданского общества; реализации гражданских прав и свобод; соблюдению и уважению законов; исполнению обязанностей в целях самореализации и достижения жизненного успеха на основе овладения социально-ответственными способами решения личных, гражданско-правовых и профессиональных задач [15, с.17]. Выбор и применение форм, методов и технологий формирования этнокультурной идентичности, а на ее основе – гражданственности и патриотизма подростков – зиждется на их соответствии требованиям: обеспечения преемственности традиций и инноваций в формировании гражданских и патриотических чувств подростков, овладения юными гражданами метапредметными, межпредметными знаниями, нравственными нормами, ценностями, традициями и *рефлексивно-регулятивным опытом*, включающим следующие компоненты: а) *проблемно-практический* (означающий распознавание и понимание гражданско-правовых жизненных ситуаций; способность ставить цели и задачи, соответствующие нормам гражданственности и права в каждой конкретной ситуации, и решать их); б) *смысловой* (осмысление гражданско-правовой ситуации в общем социокультурном аспекте); в) *ценностный* (способность правильно оценивать гражданско-правовую позицию, исходя из сути ситуации, целей, задач, норм нравственности, права и гражданского долга с точки зрения собственной морали и общечеловеческих ценностей и обеспечивающий ценностно-ориентационную основу самореализации в будущей социальной и профессиональной деятельности. Формирование этнокультурной идентичности подростков неразрывно связано с развитием в них *гражданского самосознания*, позволяющего будущему гражданину и патриоту осознать свои гражданские качества, способности, возможности, знания, мотивы поведения и интересы. Оно обуславливает результат – *гражданскую и патриотическую позицию личности* итог всего процесса социального воспитания, развития нравственно-нормативных черт личности, определяющих разумное и эффективное использование ею гражданских прав и

свобод на основе сознательного выполнения обязанностей и долга перед семьей, обществом, государством, народом; признания, соблюдения, уважения законов страны, осознанного принятия и выполнения моральных и правовых норм гражданского общества [18, с.26-39].

На каких же идеях и подходах может быть выстроен эффективный процесс развития гражданственности и патриотизма подростков? В чем видятся возможности общественных объединений в формировании этнокультурной идентичности членов таких сообществ? Для формирования гражданственности и патриотизма подростков, развития в них этнокультурной идентичности значительные возможности открывает использование *культурно-антропологического подхода, восходящего к идеям педагогической антропологии К.Д. Ушинского*. Такой подход сохраняет и усиливает фундаментальность формирования гражданственности и патриотизма подростков и юношества, формируя «человека в культуре», рассматривает содержание образования как «педагогически адаптированный социальный опыт человечества, тождественный по структуре человеческой культуре во всей ее структурной полноте» [28, с.28-70]. Не менее важной методологической основой формирования этих важных личностных качеств подростков является *лично-ориентированный подход*, без которого немислимо успешное становление и развитие гражданско-патриотических качеств и свойств личности, осуществление индивидуализации воспитания и развития; подход, ставящий в центр воспитания растущего человека, его мотивы, цели, неповторимый психологический склад; реализующийся на основе учета индивидуальности в формировании гражданственности и патриотизма подростка. *Аксиологический подход* в теоретическом обосновании и реализации формирования этнокультурной идентичности, гражданственности и патриотизма воспитанников способствует выработке и усвоению подростками ценностных ориентаций и ценностных отношений, накопленных русским этносом. Выстраиваемая иерархия личностных ценностей выступает связующим звеном между внутренним миром подростка и обществом. Социальные ценности, преломляясь через призму опыта, индивидуальной жизнедеятельности подростка, входят в психологическую структуру его личностных ценностных ориентаций. Ценностные ориентации обеспечивают устойчивость и целостность личности, они являются важным фактором мотивации социального поведения, показателем зрелости личности и ее социальности. Именно поэтому они являются объектом целенаправленного формирования. *Рефлексивный подход* обеспечивает развитие способности регуляции собственной деятельности, признание социальной ценности результата своей деятельности на основе глубокого, разностороннего анализа. В формировании гражданственности и патриотизма рефлексивный компонент выражается в развитии готовности подростков и старших школьников к анализу социальных явлений и процессов, к анализу своих суждений, поступков, деятельности с точки зрения их соответствия гражданским ценностям, традициям этноса, что обеспечивается внедрением в практику социального воспитания таких механизмов влияния, основной особенностью которых является диалогичность, вовлеченность воспитанников в активную общественно-полезную деятельность, в

процессе которой вырабатывается собственная позиция понимания сущности исследуемого социального явления. С позиций названных подходов формирование этнокультурной идентичности, гражданственности и патриотизма подростков в деятельности общественных объединений рассматривается как важнейший источник накопления и совершенствования жизненного опыта личности для настоящей и будущей гражданской и социально-профессиональной жизнедеятельности, т.е. построение им своего образа окружающего мира и образа своего «Я», обретение своего места и роли в этом мире.

С этих позиций общественное объединение позволяет решать широкий спектр вопросов социализации и воспитания подростков, развивать в них опыт социального взаимодействия, партнерства, отстаивания своего мнения, но и уважения мнения других; формирует устойчивые навыки социально одобряемого поведения и отношений, учит принимать на себя ответственность, но и быть ответственным перед своим сообществом. Коллективизм при этом не выглядит традиционным способом «стандартизации» личности, ее нивелировки, не ведет к утрате человеческой индивидуальности, – наоборот, – при правильной инструментровке и грамотной позиции педагога он становится важным фактором личностного роста подростка, обретения им ощущения принадлежности к социальной общности, формирует в личности чувство защищенности в коллективе, признания референтным сообществом способностей воспитанника, его заслуг перед «своим» коллективом.

В современном обществе, среди множества молодежных течений и группировок, в многообразии юношеских субкультур и способов самовыражения детские общественные объединения занимают особое место: подросток, стремясь доказать свою «взрослость», делая свой социальный выбор, становится членом какого-либо сообщества, чувствует свою причастность к нему и это становится основанием для выработки общих целей, включенности в совместную деятельность, строительства разнообразных отношений. Иными словами, стихийно происходит процесс рождения социальной общности, в основе которой лежат общие социально значимые интересы, общие цели и ценности, общие переживания, совместная деятельность и ее продукт – гуманные отношения. Тем самым все традиционные признаки коллектива вполне выразительно обнаруживаются в таких сообществах, приобретая со временем черты устойчивости, сплоченности, организованности. Если обозначить социально-психологические признаки общественного объединения как специфической формы подросткового сообщества, то в первую очередь следует отметить характерную для него социальную однородность его членов. Можно считать, что общественное объединение – это, прежде всего, форма социальной кооперации, это своеобразная статусная, референтная группа. И эта группа – уже элемент традиционной культуры Русского мира, выстроенного на идеях соборности, кооперации, коллективизма. Идентифицируя себя с первичным коллективом, подросток неизбежно идентифицирует себя с Русским миром, с той системой ценностей, норм, эталонов, идей, которые определяют ценностно-смысловую основу жизнедеятельности объединения и всей палитры отношений в нем.



Предпосылкой для объединения подростков в сообщество является типичность их социальных статусов, социальных ролей, что находит оформление в соответствующем стиле, форме и образе совместной жизни, позиции, мотивации поведения и отношений отдельных членов сообщества, поиске и определении эталонов социально-нравственного развития, понимании членами сообщества важнейших, экзистенциальных основ повседневного человеческого бытия. Подросток идентифицирует себя с определенной и субъективно значимой для него социальной группой, накладывая тем самым на себя определенные ограничения, но принимая при этом и определенные обязанности и права [30, с.115]. Так возникает основа для формирования «отношений ответственной зависимости и взаимной ответственности» (А.С. Макаренко).

Важной отличительной чертой общественного объединения является преобладание «горизонтальных» связей внутри сообщества и отсутствие жесткой иерархической структуры «лидерство – подчинение». Отсюда следует и типичная его особенность – низкая выраженность инструментальной направленности и доминирование межличностных, экспрессивных отношений. Следовательно, мотивы вступления в сообщество связаны не столько с получением, каких-либо благ, сколько продиктованы дефицитом познания и самовыражения, желания «быть таким же, как все». Для подростковой общности характерно стремление к идентификации со сверстниками и взрослыми, осознанное самоопределение членов объединения, их отождествление с ценностями, целями, задачами сообщества и мира взрослых, что предполагает определенное единство ценностных ориентаций членов и наличие идеологии, которая фиксирует и оформляет эти ценности [31, с.185]. При этом для сформировавшейся общности характерна социально-психологическая оппозиционность, то есть разделение на «мы» и «они», – все остальные. Члены сообщества всегда воспринимают себя как отличных от других, противопоставляют себя другим.

Эффективность влияния жизнедеятельности общественного объединения на формирование этнокультурной идентичности, воспитание патриотизма и гражданственности школьников обусловлена наличием в них гуманистической социальной среды, условий совместной деятельности, стимулирующих внутригрупповые и межгрупповые механизмы сплочения, ценностно-ориентационного единства. Здесь вполне уместно вспомнить положения о системной детерминации психических явлений, сформулированные Б.Ф. Ломовым. Многоплановость, многоуровневость, многомерность личности, находящейся в постоянном развитии и включающей в себя явления разных порядков, требуют построения системы психологических воздействий и выбора интегральной личностной характеристики в качестве предмета социализации или реабилитации. Наиболее адекватно целостность личности описывается понятием «социальное самочувствие личности». В нем отражаются два основных пласта отношений: отношение к образу «Я» и отношение к социальному окружению. Главным социально-психологическим механизмом является восстановление (формирование) благоприятного социального самочувствия личности, т.е.

положительного Я-образа и личностной позиции социального оптимизма и созидания. Оптимизация отношений личности с социумом (как исторически начальной ступени ее социализации) есть главное условие формирования положительного отношения к себе. Социально-психологическим механизмом оптимизации взаимодействия личности и общества выступает осознание личностью характера и динамики этого взаимодействия через призму собственного статуса в первичном коллективе, статуса первичного коллектива (группы членства) в основном коллективе и статуса основного коллектива в обществе в целом. Для успешной социализации необходимо обеспечить личностную удовлетворенность статусно-позиционной структурой. Социально-психологическая социализация и реабилитация воспитанников общественных объединений основывается на структурировании социальной среды с высокими характеристиками совместной жизнедеятельности, главными субъектами которой являются сами члены сообщества, первичный подростковый коллектив, то есть создается особый микросоциум, отличающийся по ряду существенных показателей от обычной среды – своего рода «социальный оазис» (Э. Фромм) [27, с.18-23].

Показателями эффективного влияния общественного объединения на воспитание этнокультурной идентичности, развитие гражданских и патриотических качеств подростков являются: высокий уровень общественного признания социальной общности в регионе; содержательная совместная деятельность, ориентированная на высокие социальные ценности; значительная автономия личности, первичных коллективов и стимулирование их инициативы (субъектности); взаимозависимый характер совместной деятельности, осуществляемой в едином физическом и психологическом пространстве; стимулирование кооперативных форм межгруппового взаимодействия; паритетность взаимоотношений педагога-руководителя и общественного объединения. Значительный контраст, существующий между общественным объединением и традиционными учебно-воспитательными организациями, создает дополнительный эффект психологического воздействия на личность.

Каковы же методики воспитания патриотизма и гражданственности подростков в детском общественном объединении? Что может предложить практике социального воспитания опыт старооскольских общественных объединений?

Практика деятельности общественных объединений школьников в г. Старый Оскол Белгородской области привела руководителей региона к пониманию необходимости создания комплекса психолого-педагогических условий и внедрения эффективных технологий крупномасштабного социализирующего воздействия на подростков с целью их этнической социализации, что в итоге позволяет вполне успешно осуществлять формирование в подростках ценностного отношения к малой родине, ее истории и культуре, развивать патриотические чувства, закладывать фундамент гражданственности. Такими методиками в опыте социально-педагогической работы общественных объединений г.Старый Оскол стали методики создания

ситуации успеха (методика направлена на формирование позитивной социальной мотивации, «социального оптимизма» личности); методика регуляции эмоционального настроения (ориентирована на оптимизацию коллективного эмоционального настроения, является одним из фундаментов эффективных психологических изменений личности); методика развития способности личности к социальной интеграции (ориентирована на развитие индивидуальности в сочетании с усвоением социально-типичного, интеграцию личности в коллектив, групповое единство, обеспечение групповых интеракций); методика формирования способности к гибкой групповой идентификации личности (ориентирована на обеспечение статуса личности и группы, межгрупповое сотрудничество, социальную и персональную идентификацию, интеграцию личности в коллектив, устранение дискриминации, достижение паритета межгруппового различия); методика формирования мотивации достижения успеха (ориентирована на развитие мотивов достижения успеха, обеспечение удовлетворенности подростков совместной жизнедеятельностью, развитие самостоятельности подростков и всего коллектива, формирование позитивного эмоционального настроения членов общественного объединения); методика моделирования совместной деятельности (направлена на актуализацию групповых и межгрупповых механизмов самоопределения личности и всего сообщества); методика актуализации надежности группы (связана с диагностикой основных характеристик группы в нормальном режиме работы); методика формирования межгруппового сотрудничества и др.

Какие же результаты дает применение подобных методик? Есть ли различия в подростках и старшеклассниках, прошедших через общественные объединения («Витязи», «Русичи», «Ратники», «Славяне», «Орлята» и др.) и в «обычных» воспитанниках общеобразовательных школ? Да, такие различия есть, и они существенны. Приведем лишь некоторые из полученных нами эмпирических результатов. Заметно отличается структура ценностных ориентаций подростков из общественных объединений и обычных школ – здесь явно просматривается крен в сторону историко-культурных интересов детей, включенности в деятельность по восстановлению региональной истории, памятников истории и культуры родного края; впечатляют отличия в интересах школьников – диапазон общекультурных интересов, духовного кругозора членов таких сообществ несоизмеримо шире, глубже, устойчивее. Не случайно постоянными гостями общественных объединений оказываются историки-краеведы, этнографы, члены клубов исторической реконструкции, фольклористы, сотрудники музеев, члены поисковых групп, – общение с ними значительно расширяет понимание воспитанниками истоков русской культуры, региональных особенностей, обогащает духовно, заставляет обратиться к своему собственному Я, выстраивать программу самовоспитания, саморазвития. Очень заметны различия в мотивах включения в деятельность – у воспитанников общественных объединений гораздо больше альтруизма, ориентаций на милосердие, добротворчество, подлинное товарищество, взаимопомощь и взаимовыручку.

Значительные отличия обнаруживаются в жизненных девизах: наши результаты подтверждают выводы И.Е. Булатникова о нарастании в *жизненных девизах* подростков и юношества социального эгоизма, аномии, обособления, отторжения межпоколенческих связей [1-10]. В течение 2010-2016 гг. мы проводили анализ жизненных девизов подростков и старшеклассников средних школ г.Старый Оскол. Такие девизы выражают социальную позицию, жизненное кредо юных граждан: «Куй, пока горячо!», «После меня – хоть потоп...», «Веселись – живем один раз!», «Не имей сто друзей, а имей сто рублей», «У кого деньги – у того и сила!», «Живи для себя!», «Кто не работает – тот ест!», «Работой сыт не будешь», «Не в деньгах счастье, а в их количестве», «Работа дураков любит», «Красиво жить не запретишь», «Своя рубашка ближе к телу», «Скупость – не глупость», «Кто смел – тот и съел», «Ни на кого не надейся!», «Никому не верь!», «Все люди – звери!», «Живем один раз!», «Никогда ни о чем не жалеи!», «Жизнь коротка – надо успеть получить от жизни все!», «Все средства хороши», «Моя хата с краю...», «Прежде всего – ты, а потом уже – все остальные», «Живи одним днем», «Мне хорошо – и это главное!», «Надо жить легко и беззаботно!», «Не парься!», «Наслаждайся, пока молод!... Вполне выразительно просматривается тенденция на социально обособление, индивидуализм, аномию, гедонизацию сознания подростков... В этой связи мы должны согласиться с мнением И.Е. Булатникова, справедливо отмечающего, что «общий вектор эволюции морального сознания подростков и юношества очевиден – в нем явно просматривается акцент на собственном Я, нарастание индивидуализма, доминирование индивидуального над социальным, ощутимая утрата внешних, регламентирующих рамок общественно одобряемого поведения, растущая власть денег, грубой физической силы, стремление к обособлению от внешней среды, ориентация на «красивую жизнь» без выраженного стремления достичь такую «красоту» собственным трудом, установка на социальный эгоизм, индивидуализм, отчуждение, обособленное существование молодых людей в социальном пространстве, легковесное, беззаботное отношение к жизни» [4, с.107-108]. Разумеется, И.Е. Булатников прав, говоря о том, что в процессе социального воспитания молодежи сегодня необходимо как можно чаще обращаться к экзистенциальным основам человеческого бытия, к выявлению вечного и временного, национального и общечеловеческого в общественной морали, (шире – в человеческой культуре!), к анализу нравственных констант, определяющих человеческое в человеке. Тогда моральное сознание (как одна из форм бытия общественного сознания) не останется для входящего в самостоятельную взрослую (нравственную!) жизнь человека чем-то непознанным, неосвоенным, некоей «terra incognita», не переведенным во внутреннее достояние личности, не интернализированным ею, а станет прочным внутренним регулятором поведения и отношений юноши, основой мотивации его поступков, фундаментом реализации его стремлений и жизненных целей, выбора средств их достижения, оценки окружающих людей и себя самого, интерпретации социальных процессов и явлений [3, с.24-30]. Совершенно иначе на этом фоне выглядят жизненные девизы тех, кто прошел через систему социально-нравственного воспитания в

общественных объединениях региона: «Кто, если не я?», «Спешите творить добро», «Для Родины и для друзей – ни сил, ни жизни не жалея», «Если будет Россия, – значит, буду и я», «Вместе мы – сила», «Один в поле – не воин», «Не имей сто рублей, а имей сто друзей», «Нет уз святее товарищества», «Мы ответственны за тех, кого приручили», «Дал слово – сдержи!», «Береги честь смолоду!», «Живи так, чтобы не стыдно было смотреть в глаза людям» и др. В жизненных девизах оказалось ощутимо больше социально ответственных позиций, отражающих установки подростков на социальную пользу, товарищество, долг, честь, достоинство, взаимопомощь, высокую социальную ответственность.

Какова же динамика формирования патриотизма и гражданственности подростков в деятельности детских общественных объединений?

**Уровни сформированности этнокультурной идентичности, патриотизма и гражданственности подростков**

Уровни сформированности в %	Оценка сформированности этнокультурной идентичности, патриотизма и гражданственности подростков											
	Самооценка				Экспертная				Итоговая			
	010	012	014	016	010	012	014	016	010	012	014	016
низкий (индифферентный)	0	9	4	2	3	1	5	3	1,5	0,0	4,5	3
средний (личностно-осознанный)	1	1	9	7	8	9	6	6	9,5	0,0	7,5	6
высокий (ценностно-значимый)	9	1	7	1	9	0	9	1	9,0	0,5	8,0	1

Апробированный многолетней педагогической практикой опыт этнокультурного воспитания подростков и юношества через деятельность общественных объединений убеждает в том, что высокогуманистическая, психологически комфортная, лично и социально значимая деятельность, возможность реализовать себя и найти единомышленников делают такие сообщества незаменимым и продуктивным средством социализации подростков, формирования в них этнокультурной идентичности, патриотизма и гражданственности, приобщения их к высоким достижениям национальной истории и культуры.

Мир претерпевает глобальные изменения. Меняется и Русский мир, встраиваясь в «универсальные», «всеобщие» тенденции, с легкостью беря на вооружение чужое и постепенно отказываясь от традиционного, национально-типичного. Миссия всех институтов социального воспитания в этих обстоятельствах значительно возрастает: от их деятельности напрямую зависит – станут ли наши дети русскими, смогут ли сохранить свою историческую и

культурную самобытность. Уместно вспомнить в этой связи призыв И.Е. Булатникова: «Надо учиться заново быть русскими, любить и ценить свой народ, свою историю и культуру, уважать прошлое и моральный выбор отцов. Надо перестать заниматься переписыванием своей истории в угоду политической конъюктуре. Надо ценить жизнь и понимать ее быстротечность. Надо уважать человеческую личность и ее право быть самой собой. Только в этом случае в самостоятельную взрослую жизнь выйдут действительно духовно богатые, интеллектуально состоятельные молодые люди, способные жить в демократическом гражданском обществе, строить свое будущее, опираясь на традиции и опыт своей национальной культуры»... [1, с.26].

### Библиографический список

1. Булатников И.Е. «Кризис культуры» и русское образование: социально-нравственные основы сохранения и воспроизводства русского мира // Русский мир и русское образование в условиях глобализации культуры. Монография / Под ред. И.Е. Булатникова, А.В. Репринцева. – М.: Издательство «АИРО-XXI», 2015.– 256 с. – С.11-27.
2. Булатников И.Е. Воспитание ответственности. Монография. – Курск: Мечта, 2011.
3. Булатников И.Е. Деструкция общественной морали как проблема современного социального воспитания молодежи // Ярославский педагогический вестник. Т.П. – 2012.. – №5. – 24-30.
4. Булатников И.Е. Концепция социально-нравственного воспитания личности в педагогическом наследии А.С. Макаренко: диалектика социального и индивидуального // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – №2 (26). – С.99-112.
5. Булатников И.Е. Кризис культуры и русское образование: социально-нравственные основы сохранения и воспроизводства русского мира / И. Е. Булатников // Русский мир и русское образование в условиях глобализации культуры. Перечитывая философско-педагогическую антропологию Е. П. Белозерцева. – М. : АИРО-XXI, 2015. – 367 с. – С.11-27.
6. Булатников И.Е. Развитие отношений ответственной зависимости и взаимной ответственности будущих работников транспорта сквозь призму педагогического наследия А.С. Макаренко // Психолого-педагогический поиск. – 2008. – № 1 (7). – С. 148-157.
7. Булатников И.Е. Развитие системы нравственных ценностей молодежи в условиях кризиса культуры: диалектика вечного и временного // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №4 (24). – С.23-35.
8. Булатников И.Е. Социально-нравственное воспитание студенчества в контексте формирования представлений молодежи о социальной свободе и ответственности личности // Психолого-педагогический поиск. – 2011. – № 1 (17). – С. 79-90.
9. Булатников И.Е. Социально-нравственное развитие молодежи в условиях деструкции общественной морали // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №3 (23). – С.60-72.
10. Булатников И.Е. Этические основы русского образования в зеркале национальной истории и культуры: перечитывая наследие К.Д. Ушинского // Известия РАО. – 2014. – №3. – С.14-35.
11. Глушковая М.А. Социально-педагогические условия взаимодействия общественной организации детей и организации педагогов-общественников. – Кострома: КГУ, 2009.
12. Иванкина Г. Синдром Карандышева // Завтра. – 2015 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://zavtra.ru/content/view/sindrom-karandyisheva> (дата обращения: 25 марта 2016).
13. Кирпичник А.Г. Участие детей в общественном движении: возможности, желания, условия. Инструментарий исследования // Социальные ресурсы детского движения Москвы: Материалы исследования и опыт. В 2-х частях. – М., 2007.
14. Кофырин Н. Ф. Антигерой нашего времени // Литературная газета. – 2015

[Электронный ресурс]. – Режим доступа : [http://www.lgz.ru/blog/Kofirin\\_Nickolay\\_blog/antigeroy-nashego-vremeni](http://www.lgz.ru/blog/Kofirin_Nickolay_blog/antigeroy-nashego-vremeni) (дата обращения: 25 марта 2016).

15. Литвак Р.М. Педагогические основы деятельности общественных объединений в современных условиях. – Дис...д.п.н. – Екатеринбург, 1998 – 267 с.

16. Муравьев С.А. Генезис русского национального идеала воспитания в диалоге эпох и антропологических концепций // Психолого-педагогический поиск. – 2011. – №2 (18). – С.115-121.

17. Прилепин З. Санья / З. Прилепин. – М. : АСТ : Редакция Е. Шубиной, 2015. – С.349.

18. Репринцев А.В. Антропологическое измерение социальных реформ: от кризиса идентичности – к деструкции культуры этноса // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – №1 (25). – С.26-39.

19. Репринцев А.В. Культурно-образовательная среда в становлении личности русского человека // Педагогика. – 2015. – №1. – С.88-96.

20. Репринцев А.В. Методологические проблемы современного социального воспитания молодежи или есть ли сегодня социальный заказ на воспитание коллективистов? // Вестник Костромского государственного университета. – 2011.– №4. – С.131-137

21. Репринцев А.В. Миссия современного российского учителя в контексте педагогического наследия А.С. Макаренко // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – №2 (26). – С.129-142.

22. Репринцев А.В. Патриотизм и гражданственность как базовые ценности самосознания русского этноса // Психолого-педагогический поиск. – 2009. – №2 (10). – С.6-17.

23. Репринцев А.В. Проблемы приобщения юношества к истории и культуре Отчего края в контексте традиций и опыта русской педагогики // Известия РАО. – 2014. – № 3 (31). – С.75-93.

24. Репринцев А.В. Развитие капитализма в российском образовании: взгляд из провинциального вуза // Психолого-педагогический поиск. – 2011. – №2 (18). – С.24-42.

25. Репринцев А.В. Региональная культура как фактор профессионального воспитания // Alma mater (Вестник высшей школы). – 2003. – № 5. – С.46-50.

26. Репринцев А.В. Русская школа в контексте глобализации культуры: от буржуазных реформ – к пробуждению самосознания этноса. Предисловие ко второму изданию книги // Белозерцев Е.П. Образ и смысл русской школы. Изд. 2-е. – Курск: Мечта, 2013. – С. 5-19.

27. Репринцев А.В. Рыночный тип личности как «социальный заказ» современному социальному воспитанию: традиции этноса и дебри «модернизации» // Ярославский педагогический вестник. Т.П. – 2012. – №5. – С.18-23.

28. Репринцев А.В. Смыслы и ценности русского мира как основа созидания национально ориентированной системы образования человека: идеи и открытия научно-педагогической школы Е. П. Белозерцева / А. В. Репринцев // Русский мир и русское образование в условиях глобализации культуры. Перечитывая философско-педагогическую антропологию Е. П. Белозерцева. – М. : АИРО-XXI, 2015. – 368 с. – С.28-70.

29. Репринцева Е.А. Культурологический подход в образовании человека: феноменология игры в диалогах Й. Хейзинги и В.А. Разумного // Психолого-педагогический поиск. – 2014. – №3 (00). – С.100-110.

30. Репринцева Е.А. Педагогическое наследие А.С. Макаренко: вписывается ли оно в логику современного общества потребления? // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – №2 (26). – С.113-122.

31. Репринцева Е.А. Современная молодежная игра в зеркале трансформации традиционной русской культуры: что делать социальному педагогу? // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2012.– №1. С.181-190

32. Репринцева Е.А. Тревожные тенденции и векторы надежды // Alma mater. – 2005 – №6. – С.6-13.

33. Рожков М.И. Юногика. – М., 2009.
34. Сухоруков И.С. Изучение особенностей этнокультурной идентичности школьников // Ярославский педагогический вестник. – 2016. – №6. – С.112-118.
35. Сухоруков И.С. Формирование этнокультурной идентичности детей и молодежи в условиях возрождения Русского мира // Берегиня. 777. Сова. – 2016. – №2 (29). – С.92-101.
36. Сухоруков И.С. Формирование этнокультурной идентичности подростков и юношества в контексте становления в России гражданского общества: опыт эмпирического исследования // Научный результат. Серия Педагогика и психология. – 2016. – №4. – С.53-62.
37. Тиханова С.В. Формирование ценностных ориентаций подростков в деятельности детских общественных объединений. – Челябинск, 1999.
38. Хагуров Т.А. Война с детством // Социальное воспитание молодежи на основе традиционных ценностей Русского мира: Мат-лы XII междунар.науч.-практ.конф./ Под ред. А.В. Репринцева: В 2 тт. – Т.1. – Курск: ООО «Мечта», 2016. – 580 с. – С.152-162.

**SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL PROBLEMS OF CHILDREN  
ADAPTATION LEAVING THEIR HOMELAND  
СОЦИАЛЬНЫЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ  
ДЕТЕЙ, ПОКИДАЮЩИХ РОДИНУ**

**Izka Derizhan,**

*PhD, Associate Professor, B F U – Bourgas, 62, San Stefano Str.*

[izka\\_d@abv.bg](mailto:izka_d@abv.bg)

**K.N. Darkulova,**

*Candidate of Philology, Senior Lecturer, South Kazakhstan State Pedagogical  
Institute, Shymkent, Kazakhstan*

[darkulova@mail.ru](mailto:darkulova@mail.ru)

**Zh.A.Masalieva,**

*Candidate of Philology, Associate Professor, South Kazakhstan State Pedagogical  
Institute, Shymkent, Kazakhstan*

[zmasalieva@mail.ru](mailto:zmasalieva@mail.ru)

**Аннотация.** В работе говорится о проблеме, связанной с адаптацией мигрантов к новым условиям жизни. Мотивационная природа миграции рассматривается как способ удовлетворения ряда социальных потребностей, в том числе и потребности в самоутверждении. Процессы миграции имеют много спорных моментов, которые можно расценивать как позитивно, так и отрицательно. Авторы приводят тезис о серьезных последствиях адаптации за границей для каждого человека, особенно для ребенка, потому что решение покинуть родину формируется скорее эмоциональными факторами, чем рациональными соображениями. Это сильные стрессовые реакции для детей, и если их не обеспечить компетентной поддержкой, травмы остаются на всю жизнь.

**Ключевые слова:** ребенок, родители, родина, мигрант, эмиграция, адаптация, эмоции, потери, преимущества, концептуальная модель.

**Annotation.** The paper deals with the problem of migrants adapting to the new conditions of life. The motivational nature of migration is seen as the means of satisfying a number of social needs, including the need for self-assertion. The processes of migration have many controversial points, which can be regarded as positive or negative. The authors cite the thesis about the serious consequences of the adaptation for each person, especially for the child, because the decision to leave the homeland is formed by emotional factors rather than rational considerations. These are



strong stressful reactions for children, and if they are not provided with competent support, injuries may remain for life.

**Key words:** child, parents, homeland, emigration, migrant, adaptation, emotion, losses, gains, conceptual model.

We are living in a global society marked by a global tendency – serious migration processes of different communities who are looking for new professional goals and a new way of living. This process is the objective result of equal communicative standards between large groups of people with different ethnic, language and cultural status. The process becomes real and possible due to the motivation of the migrants – they want to find the best possible living conditions for their families, parents and children.

To achieve the best possible effect from these migration processes, it is necessary that the freedom of travel be accompanied by a real adaptation to the new environment in the new country: in professional, social, linguistic, religious, and cultural terms.

This applies to that part of emigrants who in their infant age accompany their parents leaving their country of origin. Many countries show tendencies that are not positive when it comes to integration into a new environment. Those who are leaving our country are young people (students or young specialists). Some are married couples; others are looking to find ways to integrate themselves into the new environment where they intend to build up a family. The essence of the problem is that they become parents in a new country and their children are involved in this process.

The importance of the problem as discussed further displays one very specific feature – generation, family and clan ties that have very strong emotional bonds influence. Therefore, when it comes to make a decision to stay or to leave the country the problem is marked by emotional rather than by rational considerations. The partition is shaped by strong emotions for both sides – for those leaving and those staying. These are strong stress reactions for the children, and they leave their mark on their future - if the children do not accept competent support, the traumas last lifelong.

Here is our thesis:

1. The adaptation problem of children abroad is very serious, and scarce research is done by now. This adaptation problem can have very grave consequences for every person and his/her social functions.

2. Special approaches for children should be developed in order to adapt better to the new environment, to avoid the adaptation crisis and form new adaptation skills.

Here are some considerations that are of great importance - the fact that the child is leaving homeland and is going to settle down in another country permanently or for a certain period.

1. The «fait accompli» – the decision to leave the country is made by his/her parents, not by the child. S/he becomes a passive agent who is acting under the pressure of others. S/he is not aware of the reasons why should s/he leave the country, to leave a familiar world of friends and close relatives. This act seems to be not

motivated and uncalled for. Future benefits are too abstract, far and wide – they mean nothing and can't be personal reasons for the emigration.

2. When emigrating, a bond conflict emerges – even leaving the country accompanied by his/her parents, the child destroys all bonds – to the extended family, friends, and schoolfellows. This becomes a major problem of emotionality for the child as well for his closest relatives. This is some kind of a trauma with grave consequences, thus it needs a very specialized and professional support – in most cases, it isn't offered to the child.

3. The new environment consists of a series of losses and gains.

#### Losses

- Close relatives – a highly emotional partition, accompanied by a series of affection reaction: drawings, poetical verses, etc.;
- Personal space – the markers of his/her personal space like toys, pets, etc. could not be transferred to the new environment;
- School – the specific childish atmosphere and the learning process can't be properly continued after the arrival ;
- Security and confidence to the new environment – the new language, culture, and social environment put the child into a confidence crisis;
- Rites and rituals, interdictions, taboos, models of behavior, etc. – they bring risks for failure because they are new and unknown.

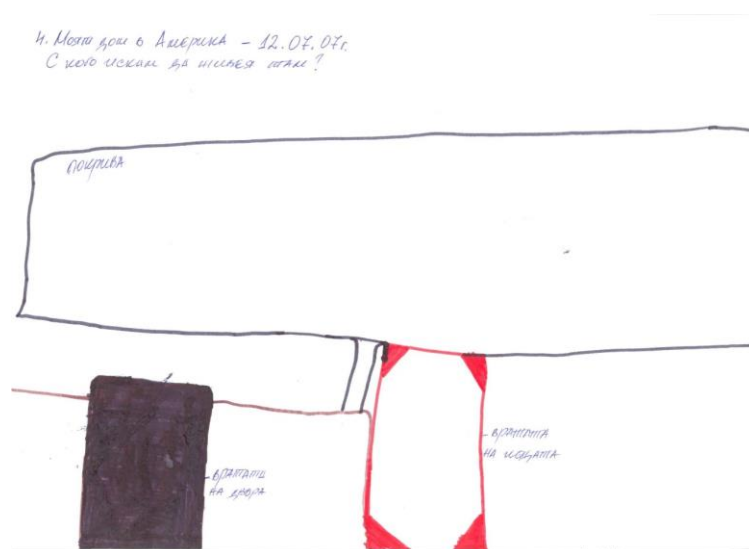
#### Gains

- New opportunities – chances to explore new territories, sports, arts, etc.;
- Acquiring a new language(s) – learning in a real linguistic environment, acquiring new rules of behavior and a new language;
- New environment – new ways of how to behave in a new and global model, a new standard of living.

4. When the child leaves homeland for a longer period of time, the parents (and brothers and/or sisters – who are not a real support) form up the very close environment. This is due to the fact that they experience their emotional crises because of the adaptation problems – the responsibility of making the decision to emigrate, to take the burden of financial risks and familial responsibilities, the parting and leaving friends and relatives. In one case, a 7 years old boy in the US suffered from the adaptation crisis. This case showed his durable affection to life's realities in Bulgaria compared to his scarce image and emotions as experienced in the US. The boy had drawn two pictures of his Bulgarian home (picture 1) and his new American home (picture 2). The drawings show a clearly projection of his emotional acceptance and evaluation. Despite the fact that the boy had stayed for more than two years outside Bulgaria, he recollected many details of his Bulgarian home marked with vivid colors. The drawing of his new American home is schematic, with little details – although the boy had lived in the US for the past two years. The discrepancies in the pictures are significant, and the analysis will be published in another article.



Picture 1:



Picture 2:

Analyzing the circumstances, which go along with adaptation problems of children leaving Bulgaria, it will not be correct if we do not pay attention to this very important fact – childhood's nature permits a very quick adaptation to new conditions, it develops new skills (language learning and adaptation to new social rules) for a new environment. This brings into being the optimistic forecast that a child can adapt and integrate successfully into a new environment in a new country.

When leaving homeland, a child needs support to overcome the adaptation crisis where losses dominate over gains. Up to this moment, there is not a specialized governmental or a non-governmental institution existing which can provide specialized support to children or families with specialized knowledge on what they can experience and how to live in a new ethnic, language or cultural setting. Schools do not provide leaving children with any kind of information or materials on the

country where they are going to stay for an unknown period, and schools do not offer any possibilities for schoolchildren on how to stay in touch with schoolmates or even with teachers.

A concept on how to create a preparatory model for children leaving homeland in order to live in a new social environment (draft)

Goal of the Process: To create conditions which enable children to accept and to adapt to the new environment.

1. To establish reflexivity towards the decision to change the environment;
2. To establish basic features supporting the new reality – recollections of homeland, a certain number of objects, which should be transferred into the new environment, forming new rules about social contacts with the expanded family, and skills to maintain contacts on-line, etc.

3. To build up, enrich and enlarge knowledge about the new environment: history, geography and people, how to communicate within the new environment, social rules and behavior, school customs, etc.

4. To elaborate and develop scenarios about typical social situations in the new environment (family, school, friends, etc.)

Socialization methods: role plays, talks, consultations, research activities, etc.

Forms: individual and group activities (familial in an expanded family).

## **ИДЕАЛЫ ВОСПИТАНИЯ В ТРАКТОВКЕ РУССКИХ ФИЛОСОФОВ: ТРАДИЦИИ ЭТНОСА И ОПЫТ СОВРЕМЕННОГО ПРОЧТЕНИЯ**

**Диденко М.Д.,**

*магистрантка кафедры психологии образования*

*и социальной педагогики, Курский государственный университет*

[Ma.rii@yandex.ru](mailto:Ma.rii@yandex.ru)

**Аннотация.** Автор обращается к трактовке феномена идеала воспитания, его социокультурной обусловленности, сопряженности с системой общественных отношений, идеологией и моралью. Особое внимание уделено трактовке идеала воспитания в концепциях русских мыслителей начала XX века. В поле зрения автора – традиции этноса и влияния современной социокультурной среды, осложняющей выработку идеалов воспитания и их реализацию в условиях деструкции общественной морали, негативно влияющей на процесс социального воспитания молодежи.

**Ключевые слова:** философия образования, социальное воспитание, идеал воспитания, герменевтический подход, философско-педагогическое наследие русских философов зарубежья.

В современном обществе и в научно-педагогическом сообществе идут жаркие дискуссии о том, какой быть отечественной школе. «Действительно, глубинные изменения качества и образа жизни людей, наступление «постиндустриальной цивилизации» настоятельно побуждают искать систему духовно-нравственных координат, неких универсальных культурных констант, которые независимо от переживаемой эпохи, особенностей содержания и характера экономических, политических, правовых отношений между людьми

обеспечивают *воспроизводство в человеке человеческого*, гарантируют сохранение и ретрансляцию новым поколениям культурных ценностей, которые человечество относит к вечным, незыблемым, священным» [3, с.99-100]. В дискуссиях о будущей школе и человеке будущего самым острым предметом споров стали идеалы воспитания – прообраз будущих результатов всей разнообразной деятельности школы. Все участники дискуссий хорошо понимают, что интерпретация идеалов предопределяет результаты социального воспитания, предвосхищает его, помогает лучше понять, какими конкретными чертами должен быть наделен человек будущего. Такая отсроченность результатов воспитания делает чрезвычайно ответственными тех, кто сегодня генерирует цели образования, соотнося с ними и предполагаемые виды деятельности, посредством которых могут быть сформированы и закреплены в индивидуальном опыте личности социально необходимые качества. «Может ли школа в ее нынешнем виде обеспечить реализацию образовательного идеала и образовательных потребностей выходцев из разных социальных страт, когда у каждой из них «свое» представление об идеале образованности, «свое» представление о содержании и результатах социального воспитания, «свое» представление об образе жизни и понимание собственного предназначения в ней? Большая часть проблем современной школы связана с социальным расслоением в обществе, социальной стратификацией. Отсюда и отличия в трактовке такого важнейшего элемента образовательной системы, как идеал образования и воспитания, понимания сути «социального заказа школе», – отмечает С.А. Муравьев [14, с.19-20].

Об этом же вполне убедительно и справедливо пишет А.В. Репринцев: «Суть таких изменений очень точно проявляется в интерпретации общественного **идеала воспитания** и формулируемого «социального заказа школе». Это то, что обычно педагоги называют парадигмой социального воспитания – ответом на вопрос: какой человек нужен обществу сегодня и какой человек будет необходим ему завтра. Парадигма социального воспитания выступает своеобразной проекцией отсроченного результата совокупной деятельности институтов социального воспитания, своеобразным «итогом» их совместной работы по «производству» общественно необходимого человека, «вписывающегося» в сложившуюся модель общественных отношений. Такая парадигма интегрирует в себе наиболее типичные характеристики личности, обобщенное представление о том, какими качествами должен обладать человек, который сможет наиболее эффективно и успешно существовать в условиях конкретного общества» [19, с.26-27]. Анализируя Закон «Об образовании в Российской Федерации» [30], А.В. Репринцев отмечает, что в нем «нет ни слова о «социальном заказе», о прообразе той личности, которую система образования должна «производить». Все вполне логично: каждый социальный слой (каждый социальный класс!) самостоятельно определяют для себя идеал воспитания, имея в виду сферы и виды деятельности, к которым они себя предназначили. Следовательно, если каждый социальный слой самостоятельно вырабатывает и артикулирует свой собственный образ воспитанности и идеал воспитания, то, видимо, у нас сегодня нет общего, единого, типичного для нашей национальной культуры представления о личности, которую

институты образования и социального воспитания должны готовить к жизни и труду в этом обществе. Значит, новый закон лишь закрепляет социально-стратификационный подход в понимании идеала воспитания, в интерпретации путей и способов обретения такой личности. Значит, вся система образования неизбежно будет работать на закрепление статусных отличий отдельных социальных слоев и групп в получении качественного и полноценного образования и воспитания. Значит, образование само становится фактором социальной стратификации, усиливая неизбежные диспропорции в образе жизни отдельных социальных групп, закрепляя их социально-экономическое и культурное неравенство. Тем самым система образования неизбежно углубит кризис идентичности в обществе, расколется, усилит противоречия между отдельными социальными стратами» [21, с.132].

Идеал – важнейший фактор в определении целей социального воспитания, прообраз его результатов. Идеалы воспитания, – своего рода вершины, к «покорению» которых должно стремиться воспитание. Идеал – это выработанное веками представление о совершенном человеке. Идеал – недостижимый образец совершенного воспитания, то, к чему стремится воспитание, но никогда его не достигает. В основе разрабатываемых современной педагогикой идеалов воспитания лежат общечеловеческие ценности. В них зафиксировано то, что сложилось как норма в определенный период процесса исторического развития общества и человека. Меняются времена, иными становятся представления о человеке и о том, что с ним должно делать воспитание. Меняются ценности, нормы, а с ними меняются и идеалы воспитания. Определение идеала воспитания начинается с ответов на острейшие жизненные вопросы: к чему идет общество, насколько долгий путь ему предстоит пройти к достижению запроецированного состояния, какой человек должен соответствовать модели перспективного общественного развития, что он должен знать и уметь, носителем какой морали должен быть? Исходя из этого, устанавливается образец воспитанного человека, задается «мера воспитания», т.е. объем необходимых и достаточных для человека и общества привитых воспитанием норм [27]. Вопрос об идеале воспитания является одним из самых важных в философии, поскольку определяющим образом влияет на формирование представлений о человеке, механизмах и факторах его социализации, понимании результатов социального воспитания.

Философы много веков размышляют об идеале воспитания человека, пытаясь найти конкретное воплощение такого идеального образа, выявить те качества, которыми должен обладать идеальный человек. У многих из мыслителей такие искания органично связывались с духовно-нравственными качествами личности. Эти качества в большей степени формируются в детстве. Философы подчёркивали, что именно в этот период следует учить ребёнка слышать голос совести, создавать опыт нравственного самосовершенствования индивида. Воспитательный идеал человека совпадал с этическим идеалом. Характеристика нравственного идеала давалась преимущественно с позиций христианства; цель воспитания соотносилась с представлениями о

высоконравственном совершенном человеке [15]. Вопрос об идеале воспитания является частью философского вопроса о смысле жизни человека, его назначении. Будущее того или иного народа зависит в значительной степени от того, на что будет ориентировано воспитание, какой нравственный и духовный «фундамент» получит подрастающее поколение. Эта проблема занимала всегда особое место в комплексе наук о человеке, особенно в педагогике и философии. Поэтому возникает необходимость рассмотреть понятие «идеал», прежде всего, в философском контексте и проследить его происхождение.

На постижение смысла и цели своего существования направлена вся история человечества. Каждое поколение об этом формировало оригинальные представления и передавало их своим потомкам. Поэтому здесь, на наш взгляд, уместно говорить о связи времён, благодаря которой история предстаёт целостной, имеющей смысл. Из многочисленных представлений всегда отбирались самые значимые, они становились смыслом жизни, целями существования, из которых выбиралась одна, подчиняющая себе другие. Человек стремится к достижению этой цели, которую и можно назвать исходным положением формирования идеала [9, с.48]. Окружающий мир в сознании индивида предстаёт в том качестве, в каком он наиболее подходит убеждениям человека о высшей цели. Другими словами, можно сказать, что идеал – это высшая, порой труднодостижимая степень совершенства человека. Это то, на что способен мыслительный потенциал в представлениях о высочайшей цели деятельности. Поэтому, конечно, идеал представляет собой продукт, прежде всего, сознания человека и, следовательно, представляет собой некое духовное образование. Из этого следует, что духовный процесс включает в себе ключ к пониманию всего, что происходит в человеке. Формирование идеала в качестве его закономерного результата представляет собой определенный план, перспективу развития и совершенствования человека, раскрытия его внутренних возможностей. Воспитательный идеал представляет собой нормативный образец личности, принципиально не достижимый в реальной воспитательной практике и в силу своей недостижимости задающий ориентиры в виде системы ценностных координат [28]. На основе воспитательного идеала теория и практика предъявляют определенные социально значимые требования к человеку с учетом потребностей и возможностей общества. Идеал является фундаментальной основой для формирования целей и задач воспитания.

Воспитать человека – значит заложить в нём основы духовного характера и довести его до способности самовоспитания. Всё это закладывается ещё в детстве, и родители, которые приняли эту задачу и творчески разрешили её, подарили своему народу и своей Родине новый духовный очаг; они осуществили своё духовное призвание, оправдали свою взаимную любовь и укрепили, обогатили жизнь своего народа на земле. Ребёнок, когда рождается, вступает как бы в доисторическую эпоху своей личности, и, если его окружают вздорные и недружные родители – не может расцвести здоровая детская душа, стремящаяся к идеалу, к служению народу. «Ребёнок, – по Ильину, – может приобрести чутьё и вкус к духу только у духовно осмысленного семейного очага; он может

органически почувствовать всенародное единение и единство, только испытав это единство в своей семье; а не почувствовав этого всенародного единства, он не станет живым органом своего народа и верным сыном своей Родины. Только духовное пламя здорового семейного очага может дать человеческому сердцу накалённый уголь духовности, который будет и греть его, и светить ему в течение всей его дальнейшей жизни» [13, с.204-205]. Похожую позицию мы можем найти и у Н.А. Бердяева. Идеал человека – это всесторонне развитая, самобытная личность, способная привносить в мир творчески новые идеи. И здесь на первое место должно стать призвание человека. Некоторые мыслители, приверженцы религиозной философии достаточно много размышляли, например, В.В. Зеньковский о соотношении идеала и реальной нравственной жизни человека. Здесь на первое место мыслителями выдвигалась совесть как регулятор нравственного поведения и совершенствования. Именно она должна прислушиваться к требованиям идеала. И чтобы требования идеала выполнялись, человека следует воспитать в соответствующем духе, иначе моральные нормы могут быть нарушены или вообще не осуществлены. Поэтому в философском поиске важное место отводилось поискам воспитательного идеала человека и вообще всей системы воспитания, цели воспитания, как главной определяющей категории образовательного процесса.

На первое место выводилось духовное возрастание человека на основе нравственного воспитания, как фундамента для формирования дальнейших способностей человека. Но что мы видим в школьной системе? На первое место она выводит обучение различным наукам без нравственной оболочки. Воспитывать она берётся постольку, поскольку это нужно для целей обучения: «тема воспитания всё время остаётся в истории школы темой вторичной, дополнительной, так сказать, навязанной» [1, с.155]. Поэтому наша цель в современном образовании, главной сделать задачу воспитания, а вопрос обучения должен занять место вторичное. Интеллект, конечно, не маловажная часть, но он в формировании личности стоит на втором месте. Как заметил В.В. Зеньковский: «Здоровье души независимо от развития интеллекта. Мало этого: развитие и деятельность интеллекта связаны с влиянием других сфер души, преимущественно сферы эмоциональной. Творчество и сила интеллекта проявляются лишь при том подъёме, который создаётся одушевлённым отношением к задаче, стоящей перед интеллектом» [11, с.150]. И это действительно так, только воодушевлённый человек может творить и изобретать, из эмоциональной сферы он черпает энергию, находит стимул творчества. Свои воспитательные идеалы В.В. Зеньковский выстраивает на основе христианской антропологии, в основании которой лежит учение о человеке как образе Божьем. Основой же этого образа и главным компонентом идеала человека является, по мнению философа, духовность: «Духовное начало в человеке не только не выводимо из природной эволюции, не только предполагает надындивидуальный, супернатуральный его корень, но в самой своей сущности свидетельствует о том, что оно связано с Абсолютом. Духовная жизнь есть непрестанное, неутомимое искание бесконечности, и как раз этой его чертой оно сообщает человеку тот



духовный потенциал, который движет человека к Богу. Будучи непросто, невыводимой «снизу» силой, духовное начало в то же время пронизывает («сверху») всю сущность человека, его эмпирический «характер», его психофизическую жизнь» [10, с.170-171]. Поэтому человеческая жизнь, по мнению исследователя, только тогда имеет смысл, когда она устремлена к Богу, к духовному и нравственному источнику бытия. По его мнению, получается, что воспитание идеала человека должно заключаться в обретении личностью нравственного здоровья и, в итоге, духовной целостности. Цель воспитания он сформулировал следующим образом: «Помочь молодёжи обрести самих себя, овладеть теми силами, какими располагает наше время, воодушевить тем идеалом, во имя которого должно преображать жизнь» [13, с.145]. Таким образом, личность признавалась основной ценностью воспитания и становилась его целью.

Такой подход к воспитанию можно обнаружить у многих мыслителей Русского Зарубежья. Открыть ребёнку доступ ко всем сферам духовного опыта и обеспечить на этой основе развитие его творческой индивидуальности – цель идеального воспитания, например, по Ильину. Он видел основную задачу воспитания в том, чтобы развить в ребёнке «духовность его инстинкта» [12, с.158]. Становится понятно, что основной целью воспитания в исканиях русских философов становится нравственное воспитание, подразумевающее под собой формирование свободной, творческой, целостной личности, стремящейся к постоянному совершенствованию. Закладывание же таких качеств происходит в детстве. Своеобразие данного периода жизни человека особо подчёркивалось мыслителями, так как «детская духовная жизнь, духовная организация, как тип, ближе стоит к идеалу» [13, с.140]. Именно в этот период необходимо человека учить слышать голос совести, потому что переживания совестного акта становятся началом нравственного самосовершенствования. Согласитесь, что в современном мире содействие пробуждению совести отодвинуто на дальний план, или вообще в этом направлении никаких сдвигов не происходит. Ведь формированию системы нравственных представлений, понятий должно способствовать нравственное просвещение. И.А. Ильин по этому поводу заметил, что спасение России – в просвещении и укреплении русского национального характера. В этом всё: идея, программа и путь борьбы. Это единственно верное и единственно нужное. Всё остальное есть проявление, развитие и последствие этого [13, с.148]. Поэтому цель воспитания он видел в передаче основ национального духа, без которых невозможно будет сформировать духовные идеалы личности, которые в своём соединении составят «совершенного» человека. И в начале двадцатого века мыслители уже высказывали мнения о способах нравственного просвещения, а именно, дополнять воспитание нравственной активностью, то есть давать ребёнку возможность накапливать опыт нравственного поведения, так как ребёнок только через опыт поймёт нравственность поведения. Следовательно, воспитательный идеал человека у русских философов совпадает с этическим идеалом [8, с.32]. Ими фактически разработана модель совершенного человека. В характеристике нравственного идеала почти все

мыслители стояли на позициях религиозности. Цель воспитания соотносилась с представлениями о высоконравственном совершенном человеке [15, с.115-121].

Великая Миссия институтов Просвещения оказывается основным, решающим фактором в творении самого Человека, его будущего, в созидании окружающего его мира. Идеал становится важным ориентиром в движении к идеальному человеку и идеальному обществу. Определяя сущность феномена идеала воспитания, С.А. Муравьев резюмирует: «Идеал – это определенный образ-образец, который являет собой в сознании людей представления о высшем совершенстве, стремление максимально приблизиться к которому составляет высшую цель человеческой деятельности. Идеал образует фундамент любой воспитательной теории или системы, которая, в свою очередь, призвана выполнить соответствующий социальный заказ. Воспитательный идеал является источником разработки целей и задач воспитания. В некоторых случаях идеал понимают как образец цели воспитания, поскольку цель – это всегда мысленное, идеальное представление результата воспитательного процесса. Цель воспитания формулируется при осуществлении идеального образа со свойствами характера, психологическими и другими индивидуальными особенностями конкретного человека. Идеал проявляется в форме «абсолютного» и «реального» идеала. Абсолютный идеал воспитания нельзя поместить в ограниченное пространство цели воспитания. «Реальный» идеал может находиться на одном уровне с целью воспитания или же совпадать с последней. В отличие от цели, которая имеет практический характер, воспитательный идеал – это скорее идея регулятивного порядка. Он в большей степени указывает стратегическое направление на цель, чем создаёт образ самой цели. Идеал совершенного человека связан с синтетическим представлением о целях воспитания. Цель, в свою очередь, является концентрированным, выражением одной из сторон воспитания. Идеал – универсальное, широкое явление, выражающее конечную задачу всего процесса формирования личности. В идеале показывается итоговая цель воспитания и самовоспитания человека, дается высший образец, к которому человек должен стремиться» [16, с.94].

Категория «идеал воспитания» в контексте философской антропологии предстает не дескриптивной, а аксиологической (нормативной) конструкцией. «Она проявляет уровень требований к человеку, совокупность обращенных к нему предельных норм человеческого существования. Эта категория – не итог описания реальной жизни людей, а представление о должном для человеческого существования. Как должное, она противостоит эмпирически существующему. Однако с позиции философской антропологии это должное для человека и представляет его подлинное существование – идеал. Важная особенность философско-антропологического ракурса изучения человека состоит в том, что человек не может быть представлен как объект. Человек в философской модели субстанционален, сам обуславливает свое существование. В философско-антропологической модели человек рассматривается как существо, свободно определяющее для себя идеалы, выбирающее соответствующие средства и цели их достижения, достигающее результата, который максимально приближен к

идеалу» [16, с.71]. По мнению С.А. Муравьева, антропологическая модель воспитания опирается на понимание сущности человека как открытой системы, постоянно изменяющейся и обновляющейся одновременно с обновляющимся в процессе его активной деятельности окружающим миром, а также на положение о сущности воспитания как создании среды, максимально благоприятной для саморазвития индивида. То есть процесс воспитания человека не всегда может быть ограничен нормами или ориентирован на идеал, а, следовательно, не может иметь завершения. Идеал воспитания – развивающийся, меняющийся феномен. Его можно определить как приоритетный в данных исторически конкретных социокультурных условиях образ человека, на достижение которого должен быть ориентирован целенаправленный процесс личностного развития. Это всегда внутренне противоречивое явление: идеал воспитания характеризуется имманентным несовпадением актуального и потенциального, идеального и реального, желаемого и возможного, – это всё и аккумулирует в себе совокупный воспитательный идеал [16, с.102].

Анализируя современную социокультурную реальность, соотнося желаемое с действительным, возможное с реальным, меру влияния идеалов воспитания на образовательную практику, А.В. Репринцев отмечает, что «антропологические параметры», сфера идеального должны быть главным, основным индикатором успешности или неуспешности, целесообразности или нецелесообразности осуществляемых социальных реформ [19, с.26-39]. Действительно, практически все общество высказывает свою неудовлетворенность осуществляемыми новшествами: «модернизация» затронула практически все важнейшие сферы социальной жизни. Только в результате этой «модернизации» жизнедеятельность «модернизированных» институтов становится не лучше, а хуже. Но, думается, что самым опасным и тревожным сигналом для всего общества служит главный оценочный параметр эффективности «модернизации» – экономический. По мнению ученого, «в центре реформ должен стоять человек, личность, а не экономика! Не человек – для экономики, а экономика – для человека! Никакие реформы не имеют смысла, если они не направлены на совершенствование самого человека, его развитие, обеспечение более высокого качества его жизни, если в результате реформ не изменяется к лучшему сама жизнь, социальная реальность [24, с.24-42].

Конечно, наступление XXI века ознаменовалось наступлением и «новой морали», предлагающей вместе с либеральной идеологией и «новую» консьюмеристскую систему жизненных ценностей. На арену жизни сегодня выходит «рыночный тип личности», глубоко «впитав в себя ростки «новой» дегуманизированной буржуазной культуры и морали, освоив идеологию консьюмеризма как высшей и самой важной, почти сакральной формы существования всего человеческого в современном мире – идеологию всего рода-племени чичиковых» [24, с.24-42]. А.В. Репринцев называет эту «мораль» «идеологией дельцов и лавочников, ориентированных не на социум, не на традиции русской интеллигенции, а на нормы и ценности компрадоров, бессовестно накапливающих свой первичный капитал, цинично грабя и вгоняя в

нищету своих соотечественников» [25, с.5-19]. Отсюда, по его мнению берут свое начало те моральные нормы, «которые вписываются в модель общества, навязываемую отечественными компрадорами. Отсюда – так активно пропагандируемая «толерантность», «политическая лояльность», «деполитизация образования». Все понятно! Цель ясна. Образование должно готовить послушных рабов – предельно разобщенных, социально инертных и аполитичных, ориентирующихся не на субъектность, не на бунтарство, а на потребление благ цивилизации, на гедонизм, на индивидуализм, на западные «демократические ценности» [26, с.18-27]. Такая концепция морали идет вразрез с идеологией коллективизма, подлинного товарищества, открытости и ответственности каждого перед всеми, и всех – перед каждым. Тем и ценна концепция социально-нравственного воспитания личности А.С. Макаренко, ибо она глубоко укоренена в традициях русской национальной культуры, ее коллективистском духе, ее соборности, ее солидарном характере.

### **Библиографический список**

1. Алексеев П. В. Педагогическое наследие русского зарубежья. – М.: Республика, 1993.
2. Булатников И.Е. Деструкция морального сознания современного российского общества как проблема теории и практики социального воспитания молодежи // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2012. – № 1. – Серия «Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика». – С. 146-152.
3. Булатников И.Е. Концепция социально-нравственного воспитания личности в педагогическом наследии А.С. Макаренко: диалектика социального и индивидуального // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – №2 (26). – С.99-113.
4. Булатников И.Е. «Кризис культуры» и русское образование: социально-нравственные основы сохранения и воспроизводства русского мира // Русский мир и русское образование в условиях глобализации культуры. Монография / Под ред. И.Е. Булатникова, А.В. Репринцева. – М.: Издательство «АИРО-XXI», 2015.– 256 с. – С.11-27.
5. Булатников И.Е. Развитие системы нравственных ценностей молодежи в условиях кризиса культуры: диалектика вечного и временного // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №4 (24). – С.23-35.
6. Булатников И.Е. Социально-нравственное воспитание студенчества в контексте формирования представлений молодежи о социальной свободе и ответственности личности // Психолого-педагогический поиск. – 2011. – № 1 (17). – С. 79-90.
7. Булатников И.Е. Социально-нравственное развитие молодежи в условиях деструкции общественной морали // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №3 (23). – С.60-72.
8. Булатников И.Е. Этические основы русского образования в зеркале национальной истории и культуры: перечитывая наследие К. Д. Ушинского // Известия РАО. – 2014. – №3. – С14-35.
9. Давидович В. Е. Теория идеала. – Ростов-на-Дону: Изд-во Ростовского университета, 1983.
10. Зеньковский В. В. Проблема школьного воспитания в эмиграции // Русская школа за рубежом. – Прага, 1929. – Кн. 32. – С. 170-171.
11. Зеньковский В. В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии. – М.: Издательство Свято-Владимирского Братства, 1993.
12. Зеньковский В. В. Психология детства. – М.: Академия, 1996.
13. Ильин И. А. Путь к очевидности. – М.: Республика, 1993.

14. Когай Е.А., Муравьев С.А. Проблема эволюции идеалов социального воспитания и образования молодежи сквозь призму философско-педагогической антропологии // Вестник костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2010. – №2. – Т.16. – С.19-24.
15. Муравьев С.А. Генезис русского национального идеала воспитания в диалоге эпох и антропологических концепций // Психолого-педагогический поиск. Рязань: РГПУ, 2011. – №2 (18). – С.115-121.
16. Муравьев С.А. Идеал воспитания в философско-антропологической мысли русского зарубежья. Автореф. дисс. ...к.филос.н. – Курск: КГУ, 2011.
17. Остапенко А.А., Хагуров Т.А. Человек исчезающий. Исторические предпосылки и суть антропологического кризиса современного образования. – Краснодар, 2012. – 196 с.
18. Разеев Д.Н. Идеалы образовательных стратегий в герменевтической перспективе // [http://anthropology.ru/ru/texts/razeev/educomm\\_02.html](http://anthropology.ru/ru/texts/razeev/educomm_02.html)
19. Репринцев А.В. Антропологическое измерение социальных реформ: от кризиса идентичности – к деструкции культуры этноса // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – №1 (25). – С.26-39.
20. Репринцев А.В. Методологические проблемы современного социального воспитания молодежи или есть ли сегодня социальный заказ на воспитание гражданина? // Культура и образование в системе факторов социально-экономической модернизации России. / Под ред. А.В. Репринцева. – Курск: Изд-во «Мечта», 2011. – 534 с. – С.247-259.
21. Репринцев А.В. Методологические проблемы современного социального воспитания молодежи или есть ли сегодня социальный заказ на воспитание коллективистов? // Вестник Костромского государственного университета. – 2011. – №4. С.131-137.
22. Репринцев А.В. Патриотизм и гражданственность как базовые ценности самосознания русского этноса // Психолого-педагогический поиск. 2009. – №2 (10). – С.6-17.
23. Репринцев А.В. Проблемы приобщения юношества к истории и культуре Отчего края в контексте традиций и опыта русской педагогики // Известия РАО. – 2014. – № 3 (31). – С.75-93.
24. Репринцев А.В. Развитие капитализма в российском образовании: взгляд из провинциального вуза // Психолого-педагогический поиск. – 2011. – №2 (18). – С.24-42.
25. Репринцев А.В. Русская школа в контексте глобализации культуры: от буржуазных реформ – к пробуждению самосознания этноса. Предисловие ко второму изданию книги // Белозерцев Е.П. Образ и смысл русской школы. Изд. 2-е. – Курск: Мечта, 2013. – С. 5-19.
26. Репринцев А.В. Рыночный тип личности как «социальный заказ» современному социальному воспитанию: традиции этноса и дебри «модернизации» // Ярославский педагогический вестник. Т.П. – 2012. – №5. – С.18-23.
27. Репринцева Е.А. Культурологический подход в образовании человека: феноменология игры в диалогах Й. Хейзинги и В.А. Разумного // Психолого-педагогический поиск. – 2014. – №3 (00). – С.100-110.
28. Репринцева Е.А. Тревожные тенденции и векторы надежды // Alma mater. – 2005 – №6. – С.6-13.
29. Сухоруков И.С. Развитие этнокультурной идентичности подростков и юношества как условие возрождения духовно-нравственных основ российского общества // Новая парадигма организационного управления в условиях вызовов XXI века (к 95-летию Л.И. Уманского): монографические материалы Всерос. симп. Кострома, 27–29 окт. 2016 г. / отв. ред., сост. Н.П. Фетискин, А.Л. Журавлев: в 2 т. Т. 2. Кострома : КГУ, 2016. 337 с. С.230-240.
30. Сухоруков И.С. Формирование этнокультурной идентичности детей и молодежи в условиях возрождения Русского мира // Берегиня. 777. Сова. 2016. №2 (29). С.92-101.
31. Сухоруков И.С. Этнокультурная идентичность как феномен социального воспитания: особенности формирования в поликультурном мире // Социальное воспитание молодежи на основе традиционных ценностей Русского мира: Мат-лы XII междунар.науч.-практ.конф./ Под ред. А.В. Репринцева: В 2 тт. – Т.1. – Курск: ООО «Мечта», 2016. – 580 с. – С.287-301.
32. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об

## ЭТНИЧЕСКАЯ ТОЛЕРАНТНОСТЬ, КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ПАТРИОТИЗМА У ЮНОШЕСТВА

**Дюльдина Ж.Н.,**

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и социальной работы*

*ФГБОУ ВПО «Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова», Ульяновск (Россия),*

**Ишуткина Е.В.,**

*студентка 3 курса НОИ-14 Факультет педагогики и психологии,*

*ФГБОУ ВПО «Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова», Ульяновск (Россия),*

**Аннотация.** В статье рассматривается понятие этническая толерантность как фактор формирования патриотизма у юношества. По мнению авторов, этническая толерантность в современном обществе в большей степени является социализирующим фактором личности.

Авторами анализируются разные точки зрения по данному вопросу.

**Ключевые слова:** педагогика, этническая толерантность, патриотизм, юношество.

Одной из главенствующих особенностей Российской Федерации является то, что исторически наше государство складывалось как сообщество разных этносов, культур, религий, интересы которых не всегда были схожи. Особую актуальность учет интересов народов и культур России приобретает в современном обществе, поскольку изменения в социально-экономических, политических отношениях в стране вызвали, в свою очередь, рост национального самосознания этносов. Наблюдается определенная тенденция межэтнического расслоения, которая часто перерастает в национальную нетерпимость и непримиримость.

Необходимость в сохранении прочности государства объясняет особое внимание к развитию культуры межнациональных взаимодействий и гармонизации этнических взаимоотношений, которое возникло на современном этапе развития общества. Основой российского гражданского общества должно стать признание *полиэтнического, поликультурного, поликонфессионального* построения государственности и формирование дружественных межнациональных отношений на основе лояльной национальной политики, прежде всего, в области образования.

Анализ философских, психолого-педагогических, социологических трудов таких авторов как *Асмолов А.Г., Богомолова М.И., Газитова И.А., Дюльдина Ж.Н., Захожая Т.М., Кирюханцев К.А.*, [1,2,5,6,7]. показывает, что исследование проблемы развития культуры межнациональных отношений молодежи, а также развития толерантности и её формирования в современной

педагогике значительно расширилось за последние годы.

Неотъемлемой задачей современного образовательного процесса является развитие культуры толерантности через утверждения ценностей человеческого достоинства и неприкосновенности личности каждого человека. Формирование культуры толерантности возможно только при взаимной заинтересованности учителя и учащихся. Стоит отметить, что для «толерантного» обучения и воспитания следует произвести некоторую переработку системы образования. Такая переработка содержит в себе последующую гуманитаризацию, изменение методов и подходов к преподаванию учебных дисциплин, а также введение активных психотехнологий в процесс воспитания толерантности личности. Данная задача является достаточно трудной для образования, поэтому долгом каждого преподавателя должна стать интеграция уроков с принципами толерантности [9, С.32-49].

Понятие «толерантность» складывалось на протяжении многих столетий, и этот процесс продолжается до нашего времени. Термин «толерантность» (от латинского «tolerantia» - терпение) трактуется как способность организма переносить неблагоприятное влияние того или иного фактора среды и как терпимость к чужим мнениям, верованиям, поведению.

Идея формирования термина толерантности имеет давнюю историю и идёт к истории философской мысли. Она возникла в древней античности как одно из средств решения проблем, связанных с отношением к религиозным меньшинствам.

В разных культурах трактовка толерантности имеет разную смысловую окраску, обусловленную историческим опытом народов, преимущественно связанных с мирным сосуществованием и развитием общественных отношений. В английском языке, в соответствии с *Оксфордским словарем*, «толерантность» понимается как «готовность и способность без протеста воспринимать личность или вещь»; во французском - это «уважение свободы другого, его образа мысли, поведения, политических и религиозных взглядов»; в арабском - «мягкость, сострадание, терпение»; в персидском - «терпение, терпимость, выносливость, готовность к примирению»; в китайском - «допущение, проявление великодушия в отношении других».

**В русском языке** наиболее близким по значению понятию «толерантность» является «терпение», «терпеть», «терпимость», означающее способность терпеть только по милосердию, быть спокойным, рассудительным, великодушным, снисходительным.

Согласно *Декларации принципов толерантности*, «толерантность» - это добродетель, которая делает возможным достижение мира и способствует замене культуры войны культурой мира.

Она содержит в себе уважение, принятие и признание многообразия культур современного мира, форм самовыражения и способов проявлений человеческой индивидуальности. Толерантность предполагает полный отказ от догматизма, от абсолютизации истины и утверждает нормы, установленные в международных актах в области прав человека.

По мнению социологов, «толерантность» является той «культурной» направленностью, отношением личности, которая, в отличие от идеи космополитизма, предполагает осознание уникальности своей группы и предпочтение собственных этнокультурных ценностей.

По определению *Тишкова В.А.*, толерантность - это «личностная или общественная характеристика, которая предполагает осознание того, что мир и социальная среда являются многомерными, а значит, и взгляды на этот мир различны и не могут и не должны сводиться к единообразию или в чью-то пользу» [8]. Ученый отмечает также, что толерантность выражена в 2 сферах: на психологическом уровне - как внутренняя установка и отношение личности и коллектива и на политическом уровне - как действие или осуществленная норма. В первом случае толерантность должна носить характер добровольного индивидуального выбора; она не навязывается, а приобретается через воспитание, информацию и личный жизненный опыт. Во втором - это активная позиция самоограничения и намеренного невмешательства, добровольное согласие на взаимную терпимость разных и противодействующих в несогласии субъектов [8].

*Гриншпун И.Б.* трактует толерантность в двух аспектах: как обозначение индивидуального свойства, заключающегося в способности к сохранению саморегуляции при фрустрирующих воздействиях среды; «как обозначение способности к неагрессивному поведению по отношению к другому человеку на основе открытости в относительной независимости от действий другого». При этом автор подчеркивает, что в первом случае акцент делается на способности к самосохранению, во втором - на готовности к взаимодействию [4].

Известный философ *Ищенко Ю.А.* определяет толерантность как внутреннее активное отношение, проявляемое то ли в сострадании (и молчании), то ли в действии (и диалоге).

Толерантность, по мнению *Зиновьева Д.В.*, «это моральное качество личности, характеризующее терпимое отношение к другим людям, независимо от их этнической, национальной либо культурной принадлежности, терпимое отношение иным взглядам, нравам, привычкам».

Несмотря на высокий интерес исследователей к проблеме толерантности, выражающийся в различных ее аспектах, по сей день не существует общего понимания данной области проблематики в психологии, так как не сложился полноценный понятийный и концептуальный аппарат. Практически все исследователи данной темы сходятся во мнении относительно социокультурной актуальности разработок в данном направлении.

На сегодняшний день задача формирования этнической толерантности должна проникать в деятельность всех социальных институтов и, в первую очередь тех, которые оказывают непосредственное влияние на формирование личности ребенка.

Школа, как социальный институт, имеет высокие возможности для воспитания этнической толерантности, культуры межнациональных



отношений, патриотизма и духовно-нравственных качеств в личности учащегося, способствует формированию гуманистических ценностей.

Современный школьник обязан правильно воспринимать и понимать единство человечества, взаимосвязь и взаимозависимость всех и каждого живущего на Земле, понимать и с уважением относиться к правам, обычаям, взглядам и традициям других людей, народностей, найти свое место в жизнедеятельности общества, не нанося вреда и не ущемляя права других.

Изучив и проанализировав сложившуюся ситуацию, педагоги обязаны осуществить поиск эффективных форм воспитания у школьников толерантности, определить конкретное содержание дальнейшей работы.

Следует исходить из того, что основа толерантности - формирование гуманных отношений между людьми независимо от их национальности. Это возможно осуществлять в учебное и внеурочное время через всю систему отношений в классном коллективе, школы, любого образовательного учреждения.

Для проведения целенаправленной работы по воспитанию толерантности классному руководителю целесообразно составить программу работы с коллективом на основе изучения отношений в коллективе, особенностей учащихся и их семей, учитывая возраст детей и их национальность. Эта программа может быть реализована как в процессе учебной, так и внеучебной деятельности.

Организуя воспитательный процесс, необходимо особое внимание обратить на использование исторических фактов, объективной информации о становлении и развитии нашего многонационального государства. Ценность исторического знания заключена в том, что оно является носителем культуры, стимулирует сферу духовной деятельности человека. В педагогическом аспекте единство исторического знания и культуры обуславливает незыблемость межкультурных и межнациональных связей, способствует взаимопониманию и взаимообогащению народов.

Важную роль в приобщении к культурам, решении проблем взаимопонимания, повышении культуры межнационального общения играет язык. Развитие национальных языков является на сегодняшний день одной из главенствующих задач государственной политики Российской Федерации. В разных регионах страны к ее решению подходят по-разному, но общим для всех является сохранение языков как основы жизнедеятельности и культуры этносов, гармонизации межнациональных отношений.

Подводя итог рассмотрению вопросов формирования этнической толерантности и воспитания патриотизма у юношества можно выделить, что в современной культурно-исторической ситуации Россия представляет собой конгломерат разнообразных этносов, в котором недопустимы такие негативные явления общественной жизни как национальная нетерпимость и непримиримость. Более того, современная социальная ситуация характеризуется интенсификацией миграционных и демографических процессов, увеличением числа этнически смешанных семей, образованием

многонациональных коллективов, что существенно обостряет данный вопрос. В этих целях образование должно способствовать тому, чтобы с одной стороны, человек осознал свои корни, тем самым мог определить место, которое он занимает в мире и с другой - привить ему уважение к другим культурам.

Таким образом, в современном обществе необходима координация и интеграция воспитательных усилий всех общественных институтов с целью развития культуры межнациональных отношений в современном образовательном процессе.

### **Библиографический список**

1. Асмолов А.Г. Историческая культура и педагогика толерантности // Мемориал. - 2001.- №24 - С.61-63.
2. Богомолова М.И. Ж.Н. Дюльдина. Формирование у юношей семейных ценностей в условиях поликультурной среды: монография / М.И. Богомолова, Ж.Н. Дюльдина. М.: ФЛИНТА: Наука, 2013. – 96 с.
3. Богомолова М.И., Дюльдина Ж.Н. Поликультурная среда как источник формирования у детей ценностного отношения к культуре родителей // Вестник ОГУ №5(25), 2012 С.95-99
4. Гриншпун И.Б. Введение в психологию, М: Международная педагогическая академия, 1994. - 146 с.
5. Дюльдина Ж.Н. Формирование у юношей семейных ценностей в условиях поликультурной среды (на примере курсантов военного вуза). Дис. ... канд. пед. наук, Ульяновск. 2010. 234с.
6. Захожая Т.М. Формирование исторических понятий у школьников в условиях многонационального класса // Преподавание истории в школе. - 2013.- № 2 – С. 61 -65.
7. Кирюханцев К.А., Гизатова ИА. Экскурсия как средство патриотического воспитания учащихся общеобразовательных школ // Педагогика: традиции и инновации: материалы II междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2012 г.). - Челябинск: Два комсомольца, 2012. - С. 80-82.
8. Тишков В.О. главных факторах цивилизационного диалога. Культурное и языковое разнообразие современных наций // Полис - 2012.-№ 5- С. 77 -86.
9. Шалин, В.В., Альбов, А.П. Право и толерантность: либеральная традиция в эпоху глобализации // 2-е изд., перераб. и доп. - Краснодар. Краснодарская академия МВД России, 2005. - 266 с.

## **КРЕАТИВНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ УЧЕБНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ УЧАЩИМИСЯ ЦЕННОСТЕЙ РАЗНЫХ КУЛЬТУР**

**Евдокимова Е.Г.,**

*доцент кафедры педагогики факультет психологии ФГБОУ ВО «СГУ имени Н.Г. Чернышевского»*

[a1-ero@yandex.ru](mailto:a1-ero@yandex.ru)

**Аникеева Н.Д.,**

*магистрант направления подготовки «Педагогическая инноватика и рискология» факультета психологии ФГБОУ ВО «СГУ имени Н.Г.*

*Чернышевского»*

[semanina.nd@yandex.ru](mailto:semanina.nd@yandex.ru)

**Аннотация.** Развитие культуры межнационального общения у подрастающего поколения рассматривается в русле учебного исследования ценностей разных культур. Обоснованы составляющие личностного аспекта исследования, главной особенностью которого является обращение к внутреннему опыту учащихся, к их социальным потребностям и процессам смыслообразования, что обеспечивает креативный потенциал учебного исследования.

**Ключевые слова:** учебное исследование, культурные ценности, креативный потенциал, актуализация смыслообразования.

В настоящий момент проблема межнационального общения является одной из самых актуальных для России. Это связано с тем, что страна, в которой проживает более 150 наций и народностей, будет нормально жить и развиваться, только в том случае если будет достигнуто межнациональное согласие, основанное на равноправии народов, независимо от их численности, вероисповедания, особенностей культуры и быта.

Педагогов продолжает волновать вопрос воспитания человека культуры, приверженного общечеловеческим ценностям, стремящегося к взаимопониманию с другими людьми, проявляющему уважение к людям разных культур.

Поскольку вышеперечисленные вопросы носят перманентный характер, угроза конфликтов в детском сообществе, связанных с национальными интересами, продолжает оставаться реальностью. Зачастую подобное поведение переносится из опыта взрослых, порой оно основано на отсутствии позитивного опыта общения с людьми другой национальности, кроме того, причина противостояния может быть связана с непониманием ценности каждого человека в жизни человечества. Также, на недостаток культуры межнационального общения могут оказывать влияние особенности детской субкультуры, противостоящей ценностям взрослых. В таком случае, информация о ценностях людей другой культуры может стать достоянием учащихся, если она будет получена не из наставлений взрослых, а в результате собственного поиска и его последующего осмысления.

Перечисленные причины не исчерпывают всего многообразия аспектов, требующих педагогического осмысления при воспитании у школьников культуры межнационального общения. Важным, на наш взгляд, является положение о необходимости активизации сферы интересов, опыта, ценностей самих учащихся, что наиболее ярко реализуется в исследовательском подходе к обучению.

Стратегия исследования применительно к освоению ценностей других культур креативна в том плане, что направляет учащихся на собственный поиск, реализует их «социальный интерес» (по А.Адлеру), обусловленный потребностью в понимании своего места в мир, через обнаружение сходства и различия с другими людьми.

Социальный интерес, лежащий в основе продуктивной жизни человека, обусловлен удовлетворением его социальных потребностей (в принятии и признании) со стороны значимых людей (сначала родителей, затем воспитателей, педагогов, сверстников).

Недостаточная развитость социального интереса затрудняет отношения человека с окружающими, в том числе, с людьми другой культуры. В таком случае требуется выявить те особенности исследовательского метода в обучении, которые обладают потенциалом развития и реализации социальных потребностей учащихся. Рассматривая исследовательский метод, обращают внимание в основном, на его методы и приемы, обеспечивающие познавательный аспект исследования.

Исследовательскую деятельность принято рассматривать как особый вид интеллектуально-творческой деятельности, порождаемой в процессе функционирования механизмов поисковой активности и строящийся на базе исследовательского поведения. Она логически включает в себя мотивирующие факторы (поисковую активность) исследовательского поведения и механизмы его осуществления в виде дивергентного и конвергентного мышления.

Важность исследовательского подхода в образовании обосновал известный русский педагог Константин Николаевич Вентцель. Придавая исключительное значение исследовательскому поведению ребенка и его применению в обучении, он писал о том, что «на ребенка надо смотреть не как на ученика, а как на маленького «искателя истины» [1].

А.И. Савенков рассматривает исследовательскую деятельность детей как «целостное образование личности в совокупности процессов: интеллектуальных, эмоциональных, волевых, творческих» [2]. Показано, что мотивационной основой исследовательского поведения является любознательность, потребность в новых впечатлениях и знаниях.

Сюда, прежде всего, автор относит «бескорыстную» познавательную активность, направленность на познание ради самого познания, которая носит развивающий характер. В качестве основной причины, вызывающей исследовательское поведение учащихся, выступает неопределенность, непонятность объекта, явления, отношений и т.д.

В число исследовательских умений и навыков входят такие, как выявление проблемы; искусство задавать познавательные вопросы и формулировать гипотезы, наблюдать и обобщать увиденное, структурирование информации; работа с текстом; способность обосновывать собственные идеи.

Из приведенного перечня исследовательских умений следует, что все они в основном относятся к познавательному аспекту, оставляя без внимания ценностно-смысловой и поведенческий аспекты, необходимые при обращении к культуре. Вне внимания педагога остается деятельность по осмыслению учащимися своего отношения к исследованию и к предмету исследования, образующие личностную составляющую в виде активности учащихся, их опыта, потребностей и пристрастий.

Личностная составляющая исследовательского метода, в нашем рассмотрении, основана на осмыслении учащимися своего внутреннего опыта, отношений к процессу и предмету исследования, а также на обсуждении с окружающими данного предмета.

Соответственно, в основе личностной составляющей исследования

применительно к ценностям разных культур, лежат ценностные установки, цели, убеждения, устремления, нравственно-этические нормы, регулирующие отношения с другими людьми, способность учащихся находить собственные смыслы и ценности в них. Личностная составляющая исследования проявляется в поведении учащихся при установлении контактов, в готовности и способности налаживать разные способы взаимодействия.

Модель учебного процесса, обеспечивающая реализацию личностной составляющей исследовательского метода, включает жизненный мир ребенка, имеющийся у него смысловой опыт, обогащающийся за счет творческой активности учащихся. В нашем рассмотрении обеспечивать реализацию личностной составляющей в учебном исследовании могут следующие условия [3].

*Возможность принятия решений учащимися* для решения задачи урока, тесно связанная с пониманием того, что может быть сделано в данной ситуации. Важными становятся не сами по себе знания, а ориентировка с их помощью в определенной области, которая задает определенный тип отношения к миру вообще, человека, участвующего в истории.

При этом в задачу педагога входит не столько налаживание информационного обмена между учениками, сколько создание и поддержание атмосферы заинтересованного общения.

Чрезвычайно важным при исследовании ценностей разных культур является развитие желания и умения учащихся слушать и слышать другую точку зрения, так называемую децентрацию (Ж.Пиаже). При этом педагог направляет внимание учащихся на сходные моменты в рассуждениях, помогает осмыслить возникающее чувство общности, «значимого переживания» для группы.

*Смысловое разнообразие учебного материала.* Учесть смысловые пристрастия всех учащихся, кому предстоит освоение программного материала, едва ли возможно, однако возможно предусмотреть их характерные предпочтения на уроке.

*Поддержка инициатив учащихся.* Зачастую учащиеся начинают выходить за пределы заданной учебной ситуации, проявляя собственные инициативы в виде опробования гипотез, приведения собственных примеров, предложений действия, согласующихся по своему смыслу с имеющимся в учебной ситуации.

*Выбор.* Учащиеся в исследовании ценностей разных культур могут не только осваивать предложенные учителем моральные выборы (альтернатив поступков, хода событий и проч.), но и задуматься о том, каков мог быть их собственный путь в данной ситуации, что им могло бы быть ближе как личности и гражданину.

Обращаясь к своим ценностным основаниям, ученики получают возможность выбора: занять ли позицию *участия* или пассивного *присвоения* получаемой информации.

Таким образом, реализация личностного аспекта в исследовании культурного наследия на основе актуализации смыслообразования учащихся,

задействует их собственные потребности и интересы, обращается к внутреннему опыту, что обладает мотивирующей направленностью.

Обращение к сфере смыслов учащихся в учебном исследовании способствует не только лучшему пониманию культурных особенностей других людей, но и развитию способностей учащихся, что обосновывает креативный характер данного подхода.

### **Библиографический список**

1. Савенков А.И. Детское исследование как метод обучения старших дошкольников. М.: Педагогический университет «Первое сентября» 2007. -92с

2. К.Н.Вентцель Идеальная школа будущего и способы ее осуществления М. 1908-1909. [Электр.ресурс [http://ippk.arkh-edu.ru/upload/iblock/c0c/Ventsel\\_idealnaya\\_shkola.pdf](http://ippk.arkh-edu.ru/upload/iblock/c0c/Ventsel_idealnaya_shkola.pdf) Дата обращения 9.02.2017].

3. Евдокимова Е.Г. Возможности и риски смыслообразования в педагогическом процессе В сборнике: Организационная психология: люди и риски // Сборник материалов V российско-американской научно-практической конференции . 2015. С. 103-108.

## **ЭТНОПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ Я-ИДЕАЛЬНОГО ПОДРОСТКОВ И ЮНОШЕСТВА В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ КУЛЬТУРЫ**

**Еремина А.Н.,**

*кандидат психологических наук, доцент,*

*Курский государственный университет*

[eremina.an@mail.ru](mailto:eremina.an@mail.ru)

**Аннотация.** Автор рассматривает этнопсихологические механизмы формирования Я-идеального в контексте глобальных процессов изменения облика современного мира; анализирует роль нравственных идеалов в ориентации подростков и юношества. Представлены особенности взаимосвязи психической саморегуляции и показатели социально-нравственного самоопределения личности в условиях полиэтничной социокультурной среды.

**Ключевые слова:** нравственное самоопределение, нравственные идеалы, психическая саморегуляция, идентификация, интеграция, этнопсихология, этнокультурная идентичность.

Масштабные общественные перемены неизбежно порождают в людях состояния эмоционально-волевого перенапряжения, вызывают психологические перегрузки, а иногда и депрессивные состояния. Все эти явления обозначаются коротким и емким словом кризис. «Серьезные и глубокие философские дискуссии последних лет не оставляют сомнения в том, что современное общество переживает глубокий и масштабный кризис, проявляющийся во всех сферах социальной жизни. Действительно, переживаемый кризис культуры выступает сегодня чрезвычайно важной ступенью развития цивилизации: от выбора путей дальнейшего развития общества зависит будущее всего человечества. На этом этапе происходит переоценка прежних культурных норм и смыслов, выявление в них вечного, незыблемого, неизменного и рождение

новых, привнесенных реалиями создаваемого самим человеком духовного и вещного мира» [4, с.12].

Задача мотивации людей на сохранение и укрепление духовных идеалов, сопряженность с традициями и культурой своего этноса является стратегической для сохранения российского государства. Исследования психологических механизмов формирования нормативного поведения личности очень важны в реализации социальной политики государства, однако зачастую ими пренебрегают [14]. Согласно теории самодетерминации Э. Деси и Р. Райана, наиболее эффективными механизмами выбора стиля жизни, социальной позиции индивида являются идентификация и интеграция. Идентификация предполагает принятие человеком ценности определенного поведения и добровольную ответственность за его регуляцию; при этом человек не ощущает давления или контроля. В случае интеграции человек включает ценности в новую идентичность, его поведение максимально «приближается» к автономному. Однако недостаточно только сформированности представлений о традиционном образе жизни, сопряженном с традициями и культурой этноса. Необходима их реализация на поведенческом уровне. При этом на передний план выходят проблемы саморегуляции личности. Результаты ряда исследований последних лет (И.Е. Булатников, М.И. Воловикова, Н.Н. Зарубина, А.Л. Журавлев, И.П. Ильинская, А.Б. Купрейченко, П.В. Матренин, С.А. Муравьев, А.Г. Пашков, А.В. Репринцев, В.Ф. Сафина, И.С. Сухоруков и др.) показывают высокую значимость этнопсихологических факторов в регуляции нравственного поведения и социальной активности молодых людей.

Формированию ценностного отношения к традициям и культуре этноса во многом способствует положительный пример ближайшего социального окружения личности. Согласно исследованиям идеалов молодежи, выполненным психологами и педагогами (М.И. Воловикова, Е.А. Репринцева, И.Е. Булатников, В.С. Собкин, П.В. Матренин, С.А. Муравьев, И.С. Сухоруков и др.), большинство юношей и девушек хотят быть похожими на своих родителей [6, с.65; 11, с.117; 16, с.22; 18, с.105; 22, с.53-62 и др.]. Следовательно, ориентация родителей на традиционный образ жизни, наличие навыков и опыта социально одобряемого поведения является необходимым для идентификации юношей и девушек со своим этносом, для интеграции в среду своих соотечественников. Отдельно остановимся на роли доверия подростка и юноши в отношениях с родителями. Если до начала этого возрастного периода отношения между родителями и подростком были хорошими, то они остаются таковыми и далее. В этом случае родители сохраняют возможность оказывать положительное влияние на своих детей, в том числе в нравственном воспитании. В случае проблем в семье в период раннего и младшего школьного возраста по достижении подросткового возраста могут возникнуть проблемы деструктивного поведения: агрессия и употребление наркотиков, недопустимое сексуальное поведение, – явления, которые никогда не были типичными для Русского мира. Некоторые из подростков считают собственным идеалом государственных деятелей (В. Путина, П. Первого и др.), которые обладают волевым характером, целеустремленностью и высокой компетентностью. Однако реформы последних

двух десятилетий так и не смогли внятно объяснить обществу, каково содержание общественного идеала воспитания, какой человек и с каким набором личностных характеристик востребован нынешней системой общественного мироустройства, вписывается в общественную мораль и ее ценностно-смысловые ориентиры? Миссия современного образования не совпадает с его целями, – считает А.В. Репринцев, – «сегодня уже очевидно существо «модернизации» всей системы образования: *происходит явная трансформация миссии школы, ее социокультурных функций; явно изменяется роль учителя в обществе, в системе образования, изменяется его социальный статус*» [13, с.29]. Учитель перестает быть сегодня примером для подражания подростков, утрачивает признаки социального идеала в силу невысокого социального статуса учительской профессии.

Выбор подростками и юношеством в качестве идеала популярных и знаменитых современников из мира шоу-бизнеса обосновывается социальным успехом и признанием. Респонденты, называют, например, имена Тимати, Джастина Бибера, Ким Кардашьян. Однако образ жизни «звезд» шоу-бизнеса чаще всего идет вразрез с традициями и нормами Русского мира. Некоторые девушки ориентируются на образы известных спортсменов, обретших не только всемирную славу, но и солидные премии за победы в крупных турнирах. Так, в качестве идеала некоторые подростки называют известных спортсменов (были названы Т. Навка, М. Шарапова, Н. Бестемьянова, А. Нилон, Е. Плющенко и др.).

Понятно, что большая часть проблем современного социального воспитания и малоэффективного влияния школы на формирование идеалов подростков и юношества связана с социальным расслоением в обществе, социальной стратификацией, неконтролируемым влиянием СМИ. Отсюда и отличия в трактовке такого важнейшего элемента образовательной системы, как идеал образования и воспитания, понимания сути «социального заказа школе». Об этом убедительно и справедливо пишет А.В. Репринцев: «Суть таких изменений очень точно проявляется в интерпретации общественного идеала воспитания и формулируемого «социального заказа школе». Это то, что обычно педагоги называют парадигмой социального воспитания – ответом на вопрос: какой человек нужен обществу сегодня и какой человек будет необходим ему завтра. Парадигма социального воспитания выступает своеобразной проекцией отсроченного результата совокупной деятельности институтов социального воспитания, своеобразным «итогом» их совместной работы по «производству» общественно необходимого человека, «вписывающегося» в сложившуюся модель общественных отношений. Такая парадигма интегрирует в себе наиболее типичные характеристики личности, обобщенное представление о том, какими качествами должен обладать человек, который сможет наиболее эффективно и успешно существовать в условиях конкретного общества» [15, с.22]. Анализируя Закон «Об образовании в Российской Федерации», А.В. Репринцев отмечает, что в нем «нет ни слова о «социальном заказе», о прообразе той личности, которую система образования должна «производить»... Все вполне логично: каждый



социальный слой (каждый социальный класс!) самостоятельно определяют для себя идеал воспитания, имея в виду сферы и виды деятельности, к которым они себя предназначили... Следовательно, если каждый социальный слой самостоятельно вырабатывает и артикулирует свой собственный образ воспитанности и идеал воспитания, то, видимо, у нас сегодня нет общего, единого, типичного для нашей национальной культуры представления о личности, которую институты образования и социального воспитания должны готовить к жизни и труду в этом обществе. Значит, новый закон лишь закрепляет социально-стратификационный подход в понимании идеала воспитания, в интерпретации путей и способов обретения такой личности. Значит, вся система образования неизбежно будет работать на закрепление статусных отличий отдельных социальных слоев и групп в получении качественного и полноценного образования и воспитания. Значит, образование само становится фактором социальной стратификации, усиливая неизбежные диспропорции в образе жизни отдельных социальных групп, закрепляя их социально-экономическое и культурное неравенство... Тем самым система образования неизбежно углубит кризис идентичности в обществе, расколется его, усилит противоречия между отдельными социальными стратами» [16, с.24].

Особое значение имеет обращение к авторитету учителей, педагогов, воспитателей. При этом ценятся такие личностные качества, как доброта, честность, открытость, высочайшая трудоспособность и умение владеть собой в любых, даже сложных ситуациях. Это качества, которые, по словам известного специалиста по психологии нравственности М.И. Воловиковой, являются традиционными для русского народа [7]. При этом под термином «русский народ» подразумеваются все народности, проживающие на территории нашей страны. Это означает, по мнению академика Д.С. Лихачева, что «русский» – больше, чем определенная нация, это свойство принадлежности к русской культуре характерное для многих народов, живущих в России. Так это сложилось в течение веков становления российской государственности и культуры» [10, с. 35].

В течение семи лет нами проводится опрос юношей и девушек в виде мини-сочинения на тему: «Каким я вижу себя через 10 лет» [5, с.23-35]. Интересно, что юноши, которые пишут о людях, на которых они хотят быть похожими, не используют термин «преподаватель». Они обращаются к понятию «учитель», даже если называют тех, кто учит их в стенах высшего и среднего специального учебного заведения. Контент-анализ стенных газет, которые традиционно выпускаются для выпускников в Курском государственном университете, показывает, что студенты, которые уже находятся в одном шаге от самостоятельной профессиональной жизни, ценят высокую научную и практическую подготовку, сформированную за годы обучения с помощью своих наставников. Однако часто акцент делается не только на содержание, но и на способе передачи собственного мастерства новому поколению профессионалов. Особенно значимы, по словам студентов, «душевная, почти семейная обстановка на факультете», «человеческая доступность преподавателей», юмор, уважение

личности студента, справедливое отношение к достижениям и проступкам. Следовательно, трансляция образцов этического поведения, в том числе в отношении к другим людям и себе является залогом благоприятного психологического состояния, что обеспечивает условия для сохранения социально-психологической устойчивости.

Вера в потенциал своих учеников – мощный стимул к совместным достижениям и результатам. Наблюдения показывают, что иногда в подростково-молодежных группах возникает минорное настроение или отрицательный психологический климат, вызванный пассивностью некоторых одноклассников, которая не порицается остальными. В подобной ситуации преподавателю важно вовремя поддержать любознательность актива, наиболее инициативных ребят. Наш опыт строительства отношений со студентами показывает, что ими особенно ценится увлеченность своих наставников избранным делом, способность быть гуманистами, сохранять оптимизм и веру в человека. Включение студентов в фундаментальные и практические исследования, в которых искренне заинтересован сам преподаватель, всегда осуществляется намного быстрее и эффективнее. Публичное представление результатов таких работ позволяет не только повысить уровень подготовки и научной культуры студентов, но и расширить социальные контакты, найти партнеров для дальнейшего сотрудничества, обогатить их представления о своих собственных возможностях, как и о возможностях их сверстников. Такие публичные обсуждения результатов работы друг друга позволяют расширить оценочную базу суждений о людях, обогатить представления юношества о человеческом идеале. В итоге из таких дискуссий рождается представление молодых людей о нравственной элите общества. По определению А.Л. Журавлева и А.Б. Купрейченко, «нравственная элита» – это «формальные или неформальные, отдельные личности или целые социально-демографические группы, основная функция которых в обществе заключается в создании, поддержании и защите социальных норм и правил поведения, духовно-нравственных принципов, ценностей и идеалов и т.п.» [8, с.12]. К основным признакам нравственной элиты относятся: участие в общественно-полезной деятельности, строгое следование нравственным принципам, способность к решению нравственных задач, способность воздействовать на других людей в нравственной сфере, оказание безвозмездной помощи другим людям [12].

В этом плане объективную и честную оценку складывающейся ситуации в системе образования, мере устремленности молодежи к нравственным эталонам, духовным идеалам дает А.В. Репринцев, утверждающий, что главной причиной, усиливающей кризис современного образования, «становится деструкция социокультурной среды, традиционной общественной морали, складывавшейся веками системы моральных ценностей, регламентировавших социальные проявления каждого индивида и понимание им смысла своего социального бытия [13, с.29-30]. Работает ли сегодня система образования на формирование внятных культурных стереотипов личности, освоение твердых моральных принципов и норм поведения? Помогает ли образование ответить взрослому человеку на

вопросы «кто я?», «для чего пришел в этот мир?», «в чем мое предназначение в жизни?»... Предлагает ли твердые ценностно-смысловые ориентиры, опираясь на которые молодой человек оказывается способен совершать свой моральный выбор, сохранить свою честь и достоинство, не изменить самому себе? Большинство молодых людей считают, что система образования сегодня не дает ответы на эти вопросы, что школа и университет формирует чаще всего установку на лицемерие, на ложь, на извлечение выгоды, личной пользы из отношений с окружающими людьми» [14, с.91]. Трудно не согласиться с этим выводом философа: образование сегодня действительно оказывается вне жизни, вне реалий социального бытия человека, все заметнее отрывается от них. К этому же выводу приходит И.Е. Булатников, убежденный в том, что «прагматический расчет, лицемерие, готовность к коррумпированному поведению, неискренность, циничное использование другого человека становятся базой в строительстве молодыми людьми всей системы социальных отношений с внешним миром» [2, 3, 4, 5, 6].

Конечно, основу в понимании идеалов воспитания, реализуемых системой образования, задает общественная мораль, складывающаяся система нравственных императивов, регламентирующих границы свободы и ответственности личности, формирующих представление о должном в поведении и отношениях между людьми. Ее деструкция, размывание границ должного, обретающая сегодня вполне устойчивые лексические штампы («у каждого – своя мораль», «сколько людей – столько и принципов», «своя рубашка ближе к телу» и др.), указывает на опасный и весьма сомнительный дрейф в сторону социальной аномии, индивидуализации социального бытия, эгоизации сознания человека, отторжения межпоколенческих связей, разрушение коллективистских начал в образе жизни людей, в традиционных способах строительства отношений между людьми в русском социуме. Об этих тенденциях достаточно подробно и убедительно пишет И.Е. Булатников, характеризуя негативные последствия деструкции общественной морали в современном российском обществе [4, с.11-27].

Вызывают тревогу анализ и прогнозы, которые приводит в своих публикациях И.С. Сухоруков [19-22]. По его данным, социокультурная ситуация в обществе работает на деструкцию духовно-нравственных идеалов молодежи, их отрыв от традиций и ценностей культуры русского этноса, усиление кризиса идентичности, размывание социально типичного в сознании молодежи, в понимании подростками и юношеством важнейших, экзистенциальных основ человеческого бытия [21, с.92-101]. Полученные И.С. Сухоруковым эмпирические данные свидетельствуют о том, что у подростков и молодежи исчезает установка на приверженность традициям и нравственным идеалам общества: «В сознании подростков и юношества нет внутреннего ощущения принадлежности личности к целому – к этносу, к гражданскому обществу, к культуре, к национальной истории, а ведь это основополагающее свойство, фундамент этнокультурной идентичности личности. Восполнить эти пробелы можно лишь включением молодежи в социально значимую деятельность, в

общественно-полезный коллективный труд, реализующий не только общие цели коллективной деятельности, но и формирующий всю социальность, всю систему жизненных координат входящего в самостоятельную взрослую жизнь гражданина» [19, с.112-118].

Современная социальная элита, словно не слышит глас всеобщего недовольства и возмущения, словно не видит и не понимает тенденций усиливающего раскола в обществе, продолжая «модернизировать» всю систему образования, внедряя с каждым днем все новые и новые идеи, модели, технологии, которые никак не соотносятся с традициями российского образования, не ложатся на духовный опыт и нормы культуры русского этноса. «Весьма выразительным следствием происходящих социокультурных трансформаций является заметно увеличивающееся количество молодежи, которую можно с полным основанием отнести к рыночному типу личности. Такие молодые люди открыто презирают традиционную русскую культуру и мораль, иронично относятся к национальной истории и традициям, убеждены в преимуществах западного образа жизни, либеральных ценностей, верят в абсолютную свободу и демократию, ориентированы на развлечения, потребительство, гедонизм, плотские утехы. Для таких молодых людей всякие попытки просвещения, приобщения к достижениям науки и культуры предстают как обременительная и ненужная деятельность; они не привыкли к интеллектуальному и духовному напряжению, мобилизации своей воли и физических сил, – их влечет яркая и беззаботная жизнь клубных тусовок, светских раутов, – все, что составляет образ жизни звезд шоу-бизнеса, крупных бизнесменов. Жизнь для таких молодых людей предстает бесконечным калейдоскопом ярких красок, удовольствий, приключений. В ней нет каждодневного труда и волевого напряжения, в ней не идет речи об общественном благе или пользе, в ней нет ничего социального! Это уже та стадия «социального декаданса», за которой неизбежно следует моральное разложение, духовное опустошение, распад личности, ее окончательное и необратимое отторжение от социальной среды, от пуповинной связи ее с национальной культурой, со *своим* этносом. Такие кризисы идентичности «золотой молодежи» сегодня встречаются все чаще, проявляя не только несоответствие деятельности институтов образования «растущим потребностям общества», но и нарастание социальной стратификации в обществе, эскалацию отрыва социальной элиты от других социальных страт, усиливающиеся антагонизмы между ними [17, с.6-13].

Соответствовать строгим нормам и традициям национальной культуры и общественной морали преподаватель может только тогда, когда ему самому повезло с учителями, и он испытывает чувство благодарности к ним, что передается каждому последующему поколению учеников. Известно, что личный пример, а не назидания и приказы, имеет максимальное воспитательное воздействие. Результатом идентификации с идеалом является включение образцов их поведения и отношения к миру в систему психической саморегуляции личности. Внешними признаками, свидетельствующими об

овладении человеком психической саморегуляцией, считаются: неконфликтное поведение с окружающими, взаимодействие в стиле сотрудничества; удовлетворённость межличностными отношениями; ориентация на собственные цели, игнорирование давления ситуации, преобладание ровного настроения, хорошего самочувствия; достижение максимальной результативности деятельности при минимальных эмоциональных затратах [18, с.100-110].

Как показывают наши исследования, уровень психической саморегуляции личности связан с уровнем нравственной воспитанности следующим образом. Высокий уровень нравственной воспитанности характерен для юношей с высоким уровнем саморегуляции. Ими хорошо усвоены нравственные нормы, у них сложилось устойчивое положительное отношение к ним. В поведении достаточно полно проявляются такие ценные нравственные качества, как справедливость, совесть, чуткость, принципиальность, ответственность в том числе к собственному здоровью.

Проведенное нами эмпирическое исследование позволило выявить взаимосвязь между показателями психической саморегуляции и нравственного самоопределения юношей.

Установлены статистически достоверные *положительные* связи между:

— регуляторным процессом моделирование и параметром взаимность / невзаимность нравственного поведения. То есть способность юношей перестраивать программу действий в ситуациях, в которых они имеют опыт, позволяет им поступать с людьми так, как и они, т.е. отвечать добром за добро, злом за зло;

— регуляторно-личностным процессом *гибкость* и параметром мирозидательная ориентация личности. Это означает, что чем более развита способность перестраивать систему саморегуляции в связи с изменением внешних и внутренних условий, тем больше возможностей для адаптации этических «кодексов» и социальных норм к новым условиям глобальных общественных перемен.

— между регуляторно-личностным процессом *самостоятельность* и параметром абсолютность/относительность нравственности. Чем выше способность юношей проявлять автономность в организации собственной активности и самостоятельно планировать деятельность и поведение, тем чаще ими признается необходимость следовать этическим нормам в различных жизненных ситуациях. И наоборот чем менее развита способность самостоятельно организовывать работу по достижению выдвинутой цели, контролировать ход ее выполнения, анализировать и оценивать результаты деятельности, тем чаще нравственные нормы признаются относительными. В этом случае подростки признают существование нескольких незыблемых нравственных заповедей (законов), а остальные, как они считают, можно и нужно пересматривать в зависимости от ситуации;

— между *общим уровнем саморегуляции* и параметром воздаяние за добро или зло, а также параметром абсолютность/относительность

нравственности. Владение навыком управления своим психологическим состоянием характерно для тех юношей, которые верят, что существует высшая справедливость – нравственные поступки, так или иначе, вознаграждаются. Они считают, что спокойная совесть делает человека счастливым. Моральные нормы признаются ими вечными и неизменными.

Обнаружена *отрицательная* взаимосвязь между показателями:

– регуляторным процессом *программирование* и параметром гуманистическая ориентация личности. Это означает, что у юношей, которые успешно продумывают способы своих действий и поведения для достижения намеченных целей, редко проявляется стремление бескорыстно оказывать помощь людям, нуждающимся в ней, в поступках всегда учитывать интересы и права других людей, даже неблизких;

– между регуляторным процессом *оценивание результатов* и параметром активность/пассивность нравственного поведения, а также параметром мирозидательная ориентация личности. Следовательно, сформированная и устойчивая способность оценивать успешность достижения результатов мешает бескорыстному активному этическому поведению. Нравственные поступки редко являются материально выгодными, однако результатом их совершения может быть ощущение счастья.

Таким образом, проведенный анализ полученных данных позволил выявить, наличие прямой зависимости между параметрами саморегуляции и нравственного самоопределения личности, а также отрицательную связь между другими параметрами. Также на основе этих данных стало понятно, что функционально более развитым звеном саморегуляции является самостоятельность, так как она имеет положительную корреляции с теми же параметрами что и общий уровень саморегуляции. В нашем исследовании не выявлены юноши с высоким уровнем саморегуляции, для которых характерна негативная нравственная позиция. Мы предполагаем, что данная тенденция существует, однако требуется значительное увеличение выборки исследования для подтверждения отрицательной взаимосвязи между высоким общим уровнем саморегуляции и негативной нравственной позицией. Вместе с тем известно, что высокая саморегуляция связана с рискован поведением, которое, по данным социологов, часто ведет к деструктивным, девиантным и делинквентным проявлениям личности. Риск может быть связан с поиском новых ощущений сложных, интенсивных сенсаций и событий [2, с.43-57]. Владение навыками психической саморегуляции, взаимосвязанными с показателями нравственного самоопределения, снижает вероятность того, что юноша в ситуации психологического кризиса будет стараться достичь расслабленного состояния с помощью алкоголя, курения или других психоактивных веществ. Сформированность процессов саморегуляции позволяет перейти от намерений личности твердо придерживаться нравственных норм и ценностей традиционной русской культуры к конкретному поведению, устремленному к социальному идеалу, его воплощению в соответствующих этой цели видах деятельности [5, с.23-35].

Анализируя современную социокультурную реальность, соотнося желаемое с действительным, возможное с реальным, меру влияния идеалов воспитания на образовательную практику, А.В. Репринцев отмечает, что «антропологические параметры» должны быть главным, основным индикатором успешности или неуспешности, целесообразности или нецелесообразности осуществляемых социальных реформ.

Действительно, практически все общество высказывает свою неудовлетворенность осуществляемыми новшествами: «модернизация» затронула практически все важнейшие сферы социальной жизни. Только в результате этой «модернизации» жизнедеятельность «модернизированных» институтов становится не лучше, а хуже.

Но, думается, что самым опасным и тревожным сигналом для всего общества служит главный оценочный параметр эффективности «модернизации» – экономический. По этому параметру уже обнаружилось «неэффективные университеты», «неэффективные медицинские учреждения», «неэффективные научные центры». А.В. Репринцев убежденно считает, что социальная и экономическая модернизация России должна исходить из признания абсолютной ценности Человека: «Убежден: в центре реформ должен стоять человек, личность, а не экономика! Не человек – для экономики, а экономика – для человека! Никакие реформы не имеют смысла, если они не направлены на совершенствование самого человека, его развитие, обеспечение более высокого качества его жизни, если в результате реформ не изменяется к лучшему сама жизнь, социальная реальность [13, с.26-39].

Приверженность образования и воспитания традиционным идеалам Русского мира позволит всем социальным институтам верно выстроить свою работу, наполнить ее национально-ориентированным содержанием, вернуться к пониманию того, что миссия русского образования состоит в подготовке русского человека к жизни в Русском мире.

### **Библиографический список**

1. Анцыферова Л.И. Развитие личности и проблемы геронтопсихологии. 2-е изд. Институт психологии РАН, 2006. – 512 с.
2. Булатников И.Е. Деструкция морального сознания в современном российском обществе как проблема социального воспитания молодежи // Психолого-педагогический поиск. – 2011. – № 3 (19). – С. 43-57.
3. Булатников И.Е. Концепция социально-нравственного воспитания личности в педагогическом наследии А.С. Макаренко: диалектика социального и индивидуального // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – №2 (26). – С.99-112.
4. Булатников И.Е. «Кризис культуры» и русское образование: социально-нравственные основы сохранения и воспроизводства русского мира // Русский мир и русское образование в условиях глобализации культуры. Монография / Под ред. И.Е. Булатникова, А.В. Репринцева. – М.: Издательство «АИРО-XXI», 2015.– 256 с. – С.11-27.
5. Булатников И.Е. Развитие системы нравственных ценностей молодежи в условиях кризиса культуры: диалектика вечного и временного // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №4 (24). – С.23-35.
6. Булатников И.Е. Социально-нравственное развитие молодежи в условиях деструкции общественной морали // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №3 (23). –

С.60-72.

7. Воловикова М.И. Представления русских о нравственном идеале. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005. – 332 с.
8. Журавлев А.Л., Купрейченко А.Б. Роль нравственной элиты в российском обществе: постановка проблемы и возможности исследования // Психологический журнал. – 2010. – Т. 31, № 2. – С. 5-19.
9. Ильенков Э.В. Об идолах и идеалах. – М.: Политиздат, 1968. – 319 с.
10. Лихачев Д.С. Заметки о русском. – М., 1984.
11. Муравьев С.А. Генезис русского национального идеала воспитания в диалоге эпох и антропологических концепций // Психолого-педагогический поиск. – 2011. – №2 (18). – С.115-121.
12. Муравьев С.А. Идеал воспитания в философско-антропологической мысли русского зарубежья. Автореф. дисс. ...к.филос.н. – Курск: КГУ, 2011.
13. Репринцев А.В. Антропологическое измерение социальных реформ: от кризиса идентичности – к деструкции культуры этноса // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – №1 (25). – С.26-39.
14. Репринцев А.В. Культурно-образовательная среда в становлении личности русского человека // Педагогика. – 2015. – №1. – С.88-96.
15. Репринцев А.В. Социализация и воспитание современной молодежи сквозь призму «модернизации» и обеспечения безопасности страны // Известия Российской академии образования. – 2012. – №2 (22). – С.18-25.
16. Репринцев А.В. Рыночный тип личности как «социальный заказ» современному социальному воспитанию: традиции этноса и дебри «модернизации» // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – №5. – С.18-27.
17. Репринцева Е.А. Тревожные тенденции и векторы надежды // Alma mater. – 2005 – №6. – С.6-13.
18. Репринцева Е.А. Культурологический подход в образовании человека: феноменология игры в диалогах Й. Хейзинги и В.А. Разумного // Психолого-педагогический поиск. – 2014. – №3 (00). – С.100-110.
19. Сухоруков И.С. Изучение особенностей этнокультурной идентичности школьников // Ярославский педагогический вестник. – 2016. – №6. – С.112-118.
20. Сухоруков И.С. Развитие этнокультурной идентичности подростков и юношества как условие возрождения духовно-нравственных основ российского общества // Новая парадигма организационного управления в условиях вызовов XXI века / отв. ред., сост. Н.П. Фетискин, А.Л. Журавлев: в 2 т. – Т. 2. – Кострома : КГУ, 2016. – 337 с.– С.230-240.
21. Сухоруков И.С. Формирование этнокультурной идентичности детей и молодежи в условиях возрождения Русского мира // Берегиня. 777. Сова. – 2016. – №2 (29).– С.92-101.
22. Сухоруков И.С. Формирование этнокультурной идентичности подростков и юношества в контексте становления в России гражданского общества: опыт эмпирического исследования // Научный результат. Серия Педагогика и психология. – 2016. – №4. – С.53-62.
23. Хагуров Т.А. Война с детством // Социальное воспитание молодежи на основе традиционных ценностей Русского мира: Мат-лы XII междунар.науч.-практ.конф./ Под ред. А.В. Репринцева: В 2 тт. – Т.1. – Курск: ООО «Мечта», 2016. – 580 с. – С.152-162.



## СПЕЦИФИКА СОЦИАЛЬНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ПРАВСТВЕННОСТИ ЮНОШЕСТВА В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ КУЛЬТУРЫ

**Еремина А.Н.,**

*кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии образования и социальной педагогики Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения «Курский государственный университет»*

[eremina.an@mail.ru](mailto:eremina.an@mail.ru)

**Аннотация.** В статье рассматриваются содержание социальных представлений современных юношей о нравственности, предпочитаемые ими этические стратегии поведения и нравственные ориентации. Анализируются идеалы.

**Ключевые слова:** социальные представления о нравственности, идеалы, этические стратегии, нравственные ориентации личности.

Одной из тенденций развития современного общества является глобализация, которая направлена на изменения всех сторон жизни общества под влиянием взаимозависимости и открытости. Активными субъектами данного процесса являются юноши, наиболее заинтересованные во всем новом, что в некоторых случаях выражается в стремлении к экзотическому.

Современные исследования (Т.Л. Крюкова, А.В. Репринцев, А.Е. Фомичева, О.Е. Хухлаев, О.В. Хухлаева, и др.) направлены на поиск приемов взаимопонимания, стратегий и способов разрешения конфликтных ситуаций. В качестве социально-психологических рассматриваются такие факторы, как влияние культуры, механизмов группового воздействия, широких социальных организаций и др.; а также индивидуальные факторы: возраст, пол и др.

Признается, что в условиях конфликта мировоззренческих позиций наиболее склонны к националистическому или негативному отношению к самому феномену национальности юноши [7]. Эта особенность эксплуатируется технологами различных социальных столкновений. Однако система образования способна противостоять через обучение юношей стратегиям планирования решения проблемы и принятия ответственности, путем приобщения к общечеловеческим ценностям. Поэтому изучение идеалов, способных объединить подрастающее поколение является актуальной задачей.

В проведенном исследовании приняли участие девушки и юноши (15-17 лет). Всего 399 человек, среди них 87,5 % выборки – русские, 2,5 % – азербайджанцы, 1 % евреи, татары и украинцы, число представителей других национальностей составляет менее одного процента. Данные о содержании социальных представлений юношей о нравственности получены с помощью опроса по методике «Нравственное самоопределение личности» А.Е. Воробьевой, А.Б. Купрейченко и контент-анализа мини-сочинение на тему: «Каким я вижу себя через 10 лет» (А.С. Чернышев).

Результаты исследования показывают, что в период глобализации

культуры значимой остается роль родителей, как трансляторов социальных представлений о нравственности и стратегий этического поведения, в том числе в ситуациях межэтнических столкновений. Так, носителями идеальных качеств большинство юношей (72,1%) выбирают родственников: отца, дядю, дедушку, мать, тетю, бабушку, брата, сестру. Достойными подражания старшекласники называют такие мужские качества как целеустремленность, настойчивость и трудолюбие, женские – доброта, искренность и отзывчивость. Эти качества, как показывает исследование представлений старшекласников о стране, также признаются главными в характере русского человека. Полученные результаты согласуются с данными М.И. Воловиковой и ее сотрудников [2]. Каждый десятый юноша хочет быть похожим на своего учителя, тренера или шефа. В этих людях они ценят сочетание высокого профессионализма с такими качествами как отзывчивость и мудрость.

В роли идеалов для подражания реже упоминаются государственные деятели (Петр I, Г.К. Жуков, В.В. Путин), ученые (Д.И. Менделеев), писатели (А.С. Пушкин), люди труда. Их описания достаточно скудны. Единичны упоминания Героев России, были названы А. Мересьев, А. Хмелевской. Для некоторых юношей (5,9%) идеалом является собирательный образ: «люди добившиеся успеха своим трудом, защищавшие свою Родину».

Вместе с тем, наметилась тенденция выбора некоторыми юношами и девушками антиидеала, замена понятия «герой» понятием «звезда». Обращает на себя внимание, что 11,8% юношей отказываются от идеала. Самого себя считают таковым 7,4% респондентов. Нам близка точка зрения исследователя проблемы героизма В.Д. Плахова, который причину происходящего поясняет так: «мы встречаемся с эстетизацией и поэтизацией патологии, в средствах массовой информации (телевидение, кино, бульварные журналы и пр.) – с популяризацией деструктивности, криминала и пр.» [5]. Вместе с тем снижается интерес юношества к чтению глубокой, содержательной литературы и предпочтение практического опыта получения знаний через непосредственное взаимодействие или «клиповое» взаимодействие посредством социальных сетей.

Социальные представления о нравственности реализуются в ориентации личности и этических стратегиях поведения, которые предпочитают современные юноши. Так, 14 % опрошенных полагают, что нравственные нормы относительны, хотя в поведении необходимо стремиться к их соблюдению. Эта поведенческая стратегия проявляется на эмоциональном уровне и выражается в чувстве удовлетворения, при правильных поступках в этически сложной ситуации, и сожалении, если приходится поступить безнравственно. Можно предположить, что эти юноши знают о необходимости соблюдать моральные нормы, однако определение их содержания вызывает у них затруднение. У них наиболее выражена группоцентрическая ориентация личности, т.е. поведение определяется в первую очередь интересами референтной группы.

Примерно 19% опрошенных можно охарактеризовать, как

индифферентных созерцателей, с бедными представлениями о нравственности. Они редко проявляют активность и взаимности в этическом поведении. Они считают, что нравственное поведение не требует вознаграждения, так как совершается добровольно.

Примерно 8% юношей занимают эгоцентрическую позицию. Они признают значимость морали и нравственности для общества, верят в воздаяние за добро и зло. Вместе с тем нравственные нормы они считают относительными. Они не определились в вопросах природы нравственности, т.е. не принимают на себя ответственность за собственный этический облик.

В этическом поведении эти юноши придерживаются стратегии взаимности, т.е. в случае если удастся ответить добром на добро, они испытывают удовольствие, а если не удастся отплатить обидчику – разочарование. Однако они не уверены в необходимости активности в этическом поведении и обязательности соблюдения нравственных норм.

У 17% юношей мирозидательная и гуманистическая ориентация личности сочетается с группоцентрической ориентацией личности. То есть, признавая необходимость оказывать помощь другим людям, в первую очередь, эти юноши считают необходимым беспокоиться о благе близких людей.

Они затрудняются оценить значимость морали для общества, склоняются к мнению об ее относительности, в то же время верят в воздаяние за добро и зло. Реализуя нравственные нормы в поведении, они испытывают чувство эмоционального удовлетворения, что укрепляет у них стратегию обязательности соблюдения нравственных норм. Однако эти юноши проявляют низкую активность и слабую взаимность в этическом поведении.

Представителям пятого типа 24% в высокой степени свойственна мирозидательная ориентация личности, которая сочетается с гуманистической. У них более дифференцированы представления о нравственности, по сравнению с представителями ранее охарактеризованных типов нравственного самоопределения. Мораль признается значимой для общества. Эти юноши полагают, что воздаяние за добро и зло существует. Нравственность рассматривается как признак силы личности. Они считают, что ответственности за собственный нравственный облик и этичность поведения лежит на самом человеке. У них наблюдается стремление к внутреннему нравственному контролю

Они придерживаются стратегии обязательности соблюдения нравственных норм. Однако, как и ранее охарактеризованные юноши, они редко проявляют активность и взаимность в этическом поведении.

Среди опрошенных 16% имеют сходство с представителями пятого типа в представлениях о нравственности, а также нравственной ориентации личности. Отличие состоит в их высокой активности в этическом поведении. Они считают, что, не делая добра, нельзя быть счастливым и стремятся совершать больше добрых поступков. Стараются бороться со злом и безнравственным поведением окружающих и, если это удастся, испытывают удовольствие.

Выявлены следующие различия между русскими юношами и

азербайджанцами. Среди азербайджанцев большая часть юношей (47%) характеризуется сочетанием эгоцентрической ориентации личности с мирозидательной. Среди русских юношей преобладают представители, демонстрирующие сочетание мирозидательной позиции с гуманистической, дифференцированные представления о морали и высокую активность в этическом поведении (49%).

В целом можно отметить борьбу между тенденциями «размывания» в сознании людей таких простых норм морали, как доброта, милосердие, порядочность, честность, ответственность, вежливость и стремлением сохранить такие качества, которые позволяют успешно реализовывать социальное взаимодействие (доброта, честность, уважение к другим, понимание другого, чувство юмора, умение общаться и др.).

### **Библиографический список**

1. Александрова Е.А. Педагогическая поддержка культурного самоопределения как составляющая педагогики Свободы. – Саратов: Изд-во СГУ, 2003. – 200 с.
2. Воловикова М. И. Представления русских о нравственном идеале. – Издание 2-е, испр. и доп. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005. – 332 с.
3. Еремина А.Н. Влияние социально-психологической зрелости группы на нравственное самоопределение старшеклассников: автореф. канд. психол. наук. – Курск, 2011. – 24 с.
4. Крутских А.В. Межкультурные различия в условиях глобализации экономики // Социосфера. 2011. № 3. С. 73–77.
5. Плахов В.Д. Герои и героизм. Опыт современного осмысления вековой проблемы: монография. – СПб., КАРО, 2008. – 240 с.
6. Репринцев А.В. Патриотизм и гражданственность в системе традиционных ценностей Русского мира: диалектика вечного и временного // Социальное воспитание молодежи на основе традиционных ценностей Русского мира: мат-лы XII Междунар. науч.-практ. конф. – Т.1. – Курск, 2016. – С. 381-399.
7. Фомичева А.Е., Хухлаев О.Е. Исследование взаимосвязи предпочитаемых стратегий совладания и этнонациональных установок // Социальная психология и общество. – 2013. – №4. – С. 58-66.
8. Хухлаева О.В., Чибисова М. Работа психолога в многонациональной школе. – М.: Форум, 2011. – 176 с.

## **ИЗУЧЕНИЕ НАРОДНЫХ СКАЗОК НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В РАМКАХ УМК «СИСТЕМА РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ Л.В. ЗАНКОВА»**

**Жигалина Е.В.,**

*магистрант 1 курса факультета психолого-педагогического и специального образования, Саратовский национальный исследовательский государственный университет, 410012 г. Саратов, ул. Астраханская, 83, Россия*

[szhigalina.katya@mail.ru](mailto:szhigalina.katya@mail.ru)

**Аннотация.** В данной статье рассматриваются особенности изучения народных сказок на уроках литературного чтения в начальной школе.

**Ключевые слова.** Сказка, народная сказка, литературное чтение, начальная школа.

В настоящее время в соответствии с требованиями ФГОС НОО младшие школьники на уроках литературного чтения знакомятся с огромным количеством литературоведческих понятий. Из всего литературоведческого багажа им, в первую очередь, нужно запомнить названия жанров, т.к. на каждом уроке литературного чтения необходимо назвать термином то, что читаешь [1]. На самом деле, жанровое многообразие текстов для детского чтения, представленных в школьных учебниках, поражает [2].

Главной задачей современного урока литературного чтения является учет родо-жанровой специфики произведения в процессе его анализа. М.П. Воюшина утверждает, что в школьной практике анализ произведения часто подменяется морализированием по поводу той жизненной ситуации, которая изображена писателем. Упор делается на выяснение мотивов поведения действующих лиц, при этом персонажи обсуждаются и оцениваются так, будто это живые люди, а не герои литературного произведения. Позиция автора, его оценка изображаемых событий часто не принимается во внимание. Такой разбор произведения нельзя назвать анализом, он лишен цели, не ведет к полноценному восприятию [3].

Одним из центральных понятий, с которыми знакомятся младшие школьники на уроках литературного чтения, является народная сказка.

Так, в УМК «Система развивающего обучения Л.В. Занкова» изучаются русские, нанайские, эвенкийские, татарские, корякские, мансийские, нивхские народные сказки.

Посмотрим, учитывается ли жанровая специфика данных произведений в ходе их анализа, обращается ли внимание школьников на жанровую принадлежность произведения на примере русской народной сказки «Иван-царевич и серый волк», которая изучается в 4 классе в рамках УМК «Система развивающего обучения Л.В. Занкова».

Изучению сказки в учебнике предшествует небольшой комментарий: «Ты уже знаешь, что **народная сказка** не так проста, как кажется на первый взгляд. Сброшенная лягушачья шкура, волшебные предметы, волшебные помощники – это не просто чудеса. Вся эта «фантастика» основана на очень древних представлениях» [5]. Школьникам предлагается вспомнить всё, что они знают об этом жанре. В методических рекомендациях к учебнику «Литературное чтение» В.Ю. Свиридовой разъясняется, что обращение к жанру сказки в 4 классе преследует цель обобщения уже изученных ранее сведений о сказке. Из курса «Литературное чтение» 1-3 классов учащиеся имеют представление об основных чертах сказки: волшебном мире, волшебном помощнике, магических предметах, заклинаниях и числах. Известны также и главные особенности сказочного сюжета: уход героя из дома, сказочная дорога, испытания, помощь волшебного помощника, победа над противником как восстановление порядка и справедливости) [4].

Сказка «Иван-царевич и серый волк», в соответствии с системой,

разработанной Ю.В. Свиридовой, изучается по частям. После прочтения первой части школьникам предлагаются следующие вопросы:

— Какие знакомые черты волшебной сказки встретились тебе в этой части текста?

— Расскажи о волшебных предметах, волшебных числах, а также об особенностях героев и сюжета сказки?

— Перескажи первую часть сказки, не прибегая к прямой речи [5].

Начало работы со сказкой предусматривает, что учащиеся вспомнят уже известные им особенности волшебной сказки, и, отвечая на вопросы, отметят характерные языковые особенности и стандартные речевые обороты («жил-был», «долго ли коротко ли»), перечислят ключевые элементы сказочного сюжета, вспомнят особенности сказочного персонажа, господство волшебного числа «три» (три сына, три брата), включение в сюжет волшебных помощников, предметов или вещей, обладающих определенной ценностью (золотые яблоки) [4].

После прочтения второй части автор учебника предлагает такие вопросы:

— Подумай: произошедшее с Иваном характерно для волшебной сказки?

— Какова роль серого волка в этой сказке? [5].

Данные вопросы предполагают узнавание учащимися модели сказочного сюжета. Все произошедшее с Иваном характерно для волшебной сказки. Путь в иной мир поможет преодолеть только волшебный помощник – волк. Конь из «своего» мира остается на границе двух миров. Конь приносится в жертву, служит зарокотом того, что волк будет служить и помогать Ивану-царевичу [4].

— Догадываешься ли ты, как будет происходить добывание златогривого коня? [5].

Узнанная учащимися сказочная модель подскажет им дальнейшее развитие сюжета. Приобретя волшебного помощника, герой сказки сможет добыть все волшебные предметы. Кроме того, в методических рекомендациях к учебнику предлагается поговорить о золоте в волшебной сказке: все вещи, существа, которые обладают этим цветом, принадлежат «чужому» миру. Это является их опознавательным знаком [4]. .

Далее после прочтения третьей части в учебнике представлены вопросы:

— Насколько ожидаемым оказалось для тебя такое развитие событий? [5].

— Используется механизм вероятностного прогнозирования, который учит рассуждать о том, какие именно сигналы в тексте позволяют правильно предугадать развитие сюжета [4].

— Путешествие Ивана-царевича, кажется, превращается в бесконечное... Предположи, что произойдет дальше: отправится ли он добывать что-то ещё (что?), справится ли с заданием (сам или с чьей-то помощью?) [5].

Отвечая на этот вопрос, необходимо обратить внимание на то, что в начале анализа сказки не случайно вспоминались характерные черты сказочной

поэтики. Это связано с тем, что можно с уверенностью предположить, что Ивану-царевичу предстоит третье и последнее задание, которое будет самым сложным. И ему не обойтись без волшебного помощника, поскольку роль волка ещё не до конца исчерпана – им предстоит возвращение назад [4].

После прочтения следующей части детям предлагаются такие вопросы:

— Перескажи эту часть текста. Какие повторы в сюжете и постоянные сказочные выражения помогают тебе в пересказе?

— Какие моменты сказки кажутся тебе смешными?

— О каких необыкновенных способностях серого волка мы уже узнали? Объясни их исходя из древних представлений [5].

Последний вопрос в учебнике отмечен звездочкой, что требует обращения к словарной статье. Отметим, что волк в данной сказке совсем не похож на волка из животных или бытовых сказок: он мудр, благороден. Удивительные способности волка заключаются не только в его хитроумии и знании законов «чужого» мира (он знает, где находятся волшебные предметы и знает, как их получить). Учащимся предлагается обратиться к словарной статье за более подробным комментарием [4].

И, наконец, после прочтения последней части учащимся предлагается следующий ряд заданий:

— Составьте план сюжета сказки: назовите, а затем запишите её самые значительные события по порядку [5].

Составление плана сказки предлагается осуществить в парной работе, а затем совместно обсудить. Выделение ключевых позиций и их запись помогут обнаружить особенности построения сказочного сюжета [4].

— Чем, по-твоему, объясняется выбор того, что надо добыть? В каких сказках встречались такие же задания?

— Обладают ли Жар-птица, конь златогривый, Елена Прекрасная в этой сказке приметам чужого мира? А волшебной силой?

— Почему Иван-царевич каждый раз не справляется с заданием?

— Проведите соревнование: кто из вас сможет больше и точнее повторить особые словесные формулы сказки? (Задание для групповой работы) [5].

Обсуждая эти вопросы, нужно подвести итог, охарактеризовать функции персонажей и определить, что в прочитанной сказке собраны все необходимые признаки сказочного сюжета [4].

Далее учащимся предлагается работа с репродукцией картины Виктора Васнецова «Иван-царевич на Сером Волке»:

— Какой момент сказки изобразил художник? Вглядишься в картину. Обрати внимание на лица Ивана-царевича и Елены Прекрасной, а также на мрачный лес на заднем плане и нежное деревце на переднем плане картины. Предположи, о чем ещё кроме сказочного сюжета думал художник [5].

Таким образом, видим, что вопросы к русской народной сказке «Иван-царевич и серый волк», представленные в учебнике В.Ю. Свиридовой, обращены на постижение жанровой специфики произведения. Они

акцентируют внимание школьников на основных чертах сказки: перемещении героя в волшебный мир, функции волшебного помощника, магических предметов, заклинаний, на специфике композиции и языкового оформления сказки (в том числе поэтике сказочных чисел).

### **Библиографический список**

1. Первова, Г.М. Литературоведческая пропедевтика в I-II классах (учебники «Родная речь») / Г.М. Первова // Начальная школа. 2005. №3. С. 10-16.
2. Черемисинова, Л.И. Проектная деятельность в системе филологического образования студентов / Л.И. Черемисинова // Проблемы филологического образования: межвузовский сборник научных трудов. Саратов: Изд-во Саратов. ун-та. 2015. Вып.7. С. 38-44.
3. Воюшина, М.П. Анализ художественного произведения. II класс / М.П. Воюшина // Начальная школа. 1989. № 5. С. 16-20.
4. Бородина, О.В. Методические рекомендации к курсу «Литературное чтение». 4 класс / О.В. Бородина, А.В. Синицкая. Самара: Изд-во «Учебная литература»: Изд. Дом «Федоров», 2014. 224 с.
5. Свиридова, В.Ю. Литературное чтение: Учебник для 4 класса: В 2 ч. Ч. 1 / В.Ю. Свиридова. Самара: Изд. Дом «Федоров», 2012. 192 с.

## **ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕНИЯМИ В РАЗВИТИИ**

**Зарькова Е.Н.,**

*учитель изобразительного искусства ГБОУ СО «Школа для обучающихся по  
АОП № 1, г. Саратова»*

*Магистрант 2 курса, профиль: «Дефектология», факультета психолого-  
педагогического и специального образования ФГБОУ ВО «Саратовский  
национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г.  
Чернышевского»*

[zarckova.cat@yandex.ru](mailto:zarckova.cat@yandex.ru)

**Аннотация.** В статье излагаются данные исследования уровня толерантности подростков с нарушениями интеллекта, обучающихся по адаптированным образовательным программам.

**Ключевые слова:** толерантность, интолерантность, подростки, арт-терапия.

Воспитание толерантной личности – процесс сложный и осуществляется всей социальной действительностью, которая окружает ребенка.

Толерантность – терпимость, уважение, принятие, понимание или признание. Одним из факторов формирования толерантности является приобретение человеком правил поведения, социально значимых норм. Во всем мире существует определенная система ценностей, в которую включены такие нормы, как презумпция прав человека, терпимость к недостаткам и ошибкам других, следование нормам права, сострадание, сопереживание, сочувствие, ценность человеческой жизни [1, 118].

Интолерантность – нетерпимость, несклонность к компромиссу. Самым



проблемным возрастом в отношении интолерантного поведения является подростковый возраст – переход от детства к взрослости, период становления и формирования зрелого организма, который характеризуется рядом физических изменений. Ведущей деятельностью является коммуникативное общение. Для подростка важным является мнение о нем социальной группы, к которой он принадлежит [2, 263].

У школьников, имеющих нарушения интеллекта предметно-практическое, логическое мышление носит ограниченный характер, все виды памяти снижены, такие дети с трудом понимают любое явление в окружающем их мире. Речь недостаточно развита, активный словарный запас ограничен [3, 31].

В Российской Федерации проживает более 150 различных народов. По данным переписи населения 2010 года в Саратовской области проживают русские, татары, белорусы, украинцы, казахи, армяне, азербайджанцы, а также представители других национальностей. В ГБОУ СО «Школа АОП № 1» обучаются представители всех приведенных выше национальностей.

По данным опроса молодёжи в 2012 году Всероссийским центром изучения общественного мнения (ВЦИОМ) у 66 % опрошенных низкий уровень терпимости по отношению к людям других национальностей [4, 92].

Нами было проведено исследование по выявлению уровня толерантности подростков, имеющих нарушения интеллекта. В исследовании принимали участие 20 школьников 6-7 классов в возрасте 12-15 лет (9 девочек и 11 мальчиков), обучающихся в ГБОУ СО «Школа АОП №1 г. Саратова».

Среди участников исследования 90 % русские и относят себя к представителям православного христианства, 10 % татары, вероисповедание – ислам. Диагнозы школьников: умственная отсталость легкой степени, неуточненная умственная отсталость, легкое когнитивное расстройство. Подростки с умеренной умственной отсталостью, шизофренией участия в исследовании не принимали. Главной целью исследования было проследить, насколько у подростков с нарушениями в развитии развита готовность к взаимодействию со сверстниками, независимо от их национальности, вероисповедания, стиля поведения.

Исследование проводилось в несколько этапов:

1. Подготовительный этап: беседа с учителями, психологом, обучающимися школы, подбор методик (сентябрь)

2. Констатирующий этап: проведение тестирования, обработка результатов, анализ (ноябрь).

3. Разработка и реализация коррекционной программы (январь-май).

4. Контрольный этап: диагностика результатов и разработка рабочей программы кружка с элементами арт-терапии для обучающихся 6-7 классов на 2016-2017 учебный год.

Гипотеза: полноценное углубление в сферу искусства, в частности, в изобразительное, способствует повышению уровня общей толерантности обучающихся.

В качестве методов исследования использовалось тестирование по

методике диагностики общей коммуникативной толерантности (В. В. Бойко), опросник для измерения общих социальных установок у детей (Э. Френкель-Брунsvик) [5, 185].

Методика диагностики общей коммуникативной толерантности, предложенная В.В. Бойко, позволяет диагностировать толерантные и интолерантные установки личности, проявляющиеся в процессе общения.

По результатам опросника высоким уровнем толерантности обладают 5 испытуемых или 25%, средним – 9 испытуемых – 45%, высокую степень нетерпимости к окружающим показали 6 школьников – 30 %.

Опросник для измерения общих социальных установок у детей (Э. Френкель-Брунsvик модификация) позволяет исследовать существующий уровень предубежденности у подростков.

У 5 (25 %) испытуемых выявили низкий уровень социальных установок, средний уровень был свойственен 10 испытуемым – 50% и высокий 25% (5 школьников).

Исходя из полученных результатов, можно сделать вывод о том, что достаточно большому числу (средний уровень толерантности - 45 % и высокий – 30 %) школьников с нарушениями в развитии свойственно неприятие другого человека, которое проявляется через деструктивное, конфликтное, агрессивное поведение.

После обработки результатов опросников была проведена беседа с детьми, имеющими высокую степень нетерпимости к окружающим. Выяснилось, что подростки проявляют интолерантность (нетерпимость) к одноклассникам, которые отличаются своеобразным стилем поведения. Таким образом, проявления интолерантности обучающихся 6-7 классов не связаны с неприятием сверстников другой национальности или вероисповедания.

Подростки, имеющие диагноз умственная отсталость легкой степени, которых большинство в школе, ощущают своё превосходство, имеют завышенную самооценку и агрессивно настроены по отношению к детям, имеющим диагноз шизофрения, умственная отсталость тяжелой степени.

Например, в 7 А классе низкий уровень толерантности был выявлен у 2-х подростков. Игорь Н. имеет неплохие оценки по предметам, активно участвует в школьных мероприятиях. Из беседы с мальчиком выяснилось, что его нетерпимость и агрессия направлена на учеников школы, которые отличаются плохим поведением на уроках и переменах. Опрос Кирилла Г. из 7 А класса показал, что подросток чувствует своё превосходство перед сверстниками, является лидером в классе и проявляет нетерпимость к детям, которые имеют низкую успеваемость и не выполняют обязанности дежурных по школе.

Согласно гипотезе исследования, групповые арт-терапевтические занятия способствуют повышению уровня толерантности подростков. Работая в тесном контакте, дети увлечены рисованием и заинтересованы в результатах коллективного творчества. Художественные таланты и специальная подготовка не играют роли при использовании изобразительного искусства в качестве терапевтического средства. При проведении арт-терапии важен творческий акт

и его результат. Также важно не нагружать детей, а давать посильные задания, т.к. кружковые занятия проходят на 7 уроке [6, 74].

Наблюдение за детьми после проведения блока кружковых занятий показало, что дети стали меньше конфликтовать с одноклассниками, совместная работа их сблизила. Например, на одном из занятий ребятам предлагалось нарисовать портрет друга, который сидит справа. Данное задание понравилось школьникам, они с удовольствием его выполнили. Положительный отклик у детей нашли групповые задания: совместное рисование плаката, коллективное рисование «Несуществующее животное».

Работа по повышению уровня толерантности среди подростков с нарушениями интеллекта планируется и на 2017-2018 учебный год, посредством вовлечения детей в совместную внеурочную деятельность в школе.

### **Библиографический список**

1. Богинская Ю. В., Байрак Т. А. Воспитание толерантности у подростков: формы и методы работы [Текст]. // Педагогика: традиции и инновации: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, февраль 2015 г.). — Челябинск: Два комсомольца, 2015. — С. 118-120.
2. Мозговой, В.М. Основы олигофренопедагогики: учеб. пособие для студ. сред. учеб. заведений / В.М. Мозговой, И.М. Яковлева, А.А. Еремина. 3-е изд., стер. — М.: Издательский центр «Академия», 2010. — 224 с.
3. Епифанцева, Т.Б. Настольная книга педагога-дефектолога / Под ред. Т.О. Епифанцева - 2-е изд., Ростов н/Д.: Феникс, 2007. — 486 с.
4. Логинова А. А., Атаева Л. И. Толерантность молодежи в современном обществе [Текст]. // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Уфа, ноябрь 2013 г.). — Уфа: Лето, 2013. — С. 92-94.
5. Левченко, И.Ю. Психолого – педагогическая диагностика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / И.Ю. Левченко, С.Д. Забрамная и др.; под ред. И.Ю. Левченко, С.Д. Забрамной. — 5-е изд., стер. — М.: Издательский центр «Академия», 2008. — 320 с..
6. Неретина Т. Г. Использование артпедагогических технологий в коррекционной работе: учеб. Пособие / сост. Т. Г. Неретина, С. В. Клевесенкова и др. — 4 изд., стереотип. — М.: ФЛИНТА: Наука, 2014 — 276 с.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ РЕСУРСОВ КАК СТРАНОВЕДЧЕСКОГО ИСТОЧНИКА В РАМКАХ КУРСА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ (НА ПРИМЕРЕ МЕДИА-ИСТОЧНИКОВ)**

**Захарова Е.Н.,**

*кандидат исторических наук, доцент кафедры английского языка для гуманитарных направлений и специальностей*

*Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского*

[bazanova@yandex.ru](mailto:bazanova@yandex.ru)

**Аннотация.** В статье исследуются возможности Интернет ресурсов для разработки курса английского языка в ВУЗе. Приводится классификация онлайн источников. Автор

детально рассматривает два примера онлайн медиа-источников – сайт британской медиа-корпорации BBC и американской Voice of America.

**Ключевые слова:** Интернет ресурс, страноведение, медиа-источник

В последнее десятилетие все больше появляется работ, посвященных несомненным преимуществам внедрения Интернет-технологий в процесс обучения иностранным языкам. Отечественные и зарубежные специалисты детально исследуют позитивное влияние различных видов синхронной и асинхронной онлайн коммуникации (например, электронной почты, форумов, веб-конференций, вебинаров и т.п.) на формирование и развитие иноязычной коммуникативной компетенции учащихся. Особый акцент делается на особенностях Интернет ресурсов, которые представляют собой уникальную базу для создания информационно-предметной среды [1, с.10].

Если мы говорим о преподавании иностранного (английского) языка, то привлечение онлайн ресурсов гарантирует интересную и плодотворную работу по ряду причин. Прежде всего, англоязычные тексты, аудио и видео файлы всегда доступны в онлайн режиме, причем их можно использовать и для очных занятий, и для заочных/дистанционных, и для планирования самостоятельной работы. Во-вторых, есть возможность «держать руку на пульсе событий», т.к. информация на веб-порталах постоянно меняется, дополняется и обновляется. Важно и то, что при использовании Интернет ресурсов развиваются такие иноязычные умения, как чтение, письмо, перевод, аудирование и т.п [2].

В целом, онлайн источники, привлекаемые к моделированию курсу иностранного языка, можно условно разделить на несколько групп: электронные энциклопедии и справочники; официальные порталы; медиа-источники; Интернет курсы, упражнения и тесты; сайты профессиональных (общественных и коммерческих) сообществ [3, с. 47-50].

В данной статье мы остановимся на возможностях медиа-ресурсов «всемирной паутины», которые нередко становятся бесценным источником страноведческой информации. Выбор медиа-ресурсов объясняется историко-культурными и языковыми причинами. Электронные версии газет, журналов, радиостанций содержат большое количество статей, аудио и видео материалов, посвященных истории и культурным особенностям страны. А приоритетной задачей преподавателя-лингвиста является не только обучение студентов иностранному языку, но и ознакомление их с историко-культурными аспектами страны изучаемого языка. Совершенно очевидно, что, не зная истории, литературы, фольклора, быта и т.п. страны и народа, невозможно в полной мере изучить иностранный язык. С другой стороны, неотъемлемой частью учебного процесса являются и внеаудиторные мероприятия. В отношении изучения иностранного языка это особенно актуально: такого рода занятия стимулируют интерес студентов к предмету, повышают уровень восприятия и закрепления пройденного материала, дают импульс для дальнейшего самообучения. В-третьих, самообразование – другой важнейший параметр образовательного процесса, в котором Интернет является одним из инструментов и путеводителем. Прочно войдя в нашу повседневную жизнь, виртуальная

реальность предлагает много возможностей для развлечения, работы и образования. Не секрет, что английский язык давно стал языком всемирной паутины, на котором пишутся программы и создаются сайты. Совершенно очевидно, что работа студентов в Интернете сопряжена не только с получением конкретной информации по интересующим их темам, но и с применением на практике знаний английского языка [4, с. 3-4].

В качестве примера рассмотрим сайт британской корпорации BBC - <http://www.bbc.co.uk>. Прежде всего, преподавателей и студентов заинтересуются многочисленными статьями на всевозможные темы, собранные в соответствующих разделах: «News», «Sport», «Weather», «Travel», а также в разделе «More» (History, Learning, Science, Nature, etc.) Необходимую информацию можно найти и с помощью поискового инструментария 'Search the BBC'. Другой вариант поиска – в сводном каталоге «Full A-Z (the complete directory of BBC sites)». Заглавная страница также предлагает ссылки на два других полезных подраздела – «TV» и «Radio Channels». В «телевизионной» секции собраны ссылки на онлайн трансляции и архивные записи телевизионных каналов BBC – BBC World News, BBC Lifestyle, BBC Knowledge и других. Доступные для онлайн просмотра материалы значительно варьируются: исторические, научно-популярные, новостные, художественные и т.д. «Радио» секция объединила в себе разнообразные радиоканалы BBC, трансляции которых можно прослушать в прямом эфире и в форме архивных записей.

Образовательный раздел [http://www.bbc.com/russian/learning\\_english](http://www.bbc.com/russian/learning_english) предназначен непосредственно тем, кто изучает и преподаёт английский язык. Здесь собраны, классифицированы и доступны для свободного использования образовательные ресурсы для русскоязычных пользователей. Среди разнообразных подразделов нельзя не отметить «Lingohack: английский по новостям» - это видео уроки, в которых рассказывается о тонкостях употребления английских слов и словосочетаний. В своей практике мы активно используем и другой подраздел – «Тест: проверьте свой английский»: разнообразные лексико-грамматические тесты. Секция «Уроки английского языка» - обширнейшая коллекция видео- и аудио-уроки об истории и культуре англоязычных стран. Также нельзя обойти вниманием подраздел «Подкаст»: обучающие программы по английскому языку Русской службы Би-би-си, которые рассчитаны на студентов с разными уровнями языковой подготовки. Здесь выставлены в свободном доступе лучшие программы цикла «Английский язык по радио» разных лет.

Другой страноведческий ресурс, который мы активно используем в своей работе, - это веб-портал американской меди-корпорации Voice of America <http://www.voanews.com>. Как и в случае с рассмотренным выше британским сайтом, новостные статьи классифицированы тематически: «World», «Science and Health», «US Politics», «Student Union Blog» и др. При этом, каждый раздел содержит несколько подразделов: например, если вы решили ознакомиться со статьями из раздела «World», то появляется возможность выбрать из подразделов «U.S. and the Americas», «Africa», «Asia», «Europe», «Middle East».

На заглавной странице размещены ссылки на аудио и видео материалы («Listen» и «Watch») на английском языке – таким образом, пользователи могут посмотреть и послушать передачи компании Voice of America, посвященные истории и культуре США, а также современной жизни, традициям и обычаям других стран мира.

Немаловажно, что данный веб-портал дает доступ и к обширным образовательным ресурсам (по изучению английского языка), которые собраны в разделе «Learning English» <http://learningenglish.voanews.com>. Как заявляют авторы данной секции, материалы начали собираться и обрабатываться с 1959 года и в данный момент включают в себя печатную продукцию, аудио и видео ресурсы, подкасты, архивные документы и интервью, методические разработки и рекомендации. Интересно, что поиск можно осуществлять по языковому уровню – Level One, Level Two, Level Three, а также по страноведческим темам – US Constitution, People in America, Student Union. Учебные аудио ресурсы располагаются в подразделе «Audio Menu», видео-уроки – в коллекции «Video».

Очевидно, что многие онлайн медиа-ресурсы могут быть успешно привлечены в качестве страноведческих источников к моделированию курса английского языка. Но прежде чем обратиться к Интернет ресурсам, необходимо учесть следующие особенности работы с ними: важно продумать общий концептуальный подход к обучению иностранному языку; выбрать соответствующие методы, технологии, виды работы; заранее подготовить студентов к этим видам и формам деятельности [5, с.313].

#### **Библиографический список**

1. Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н. Методика обучения иностранному языку с использованием новых информационно-коммуникационных Интернет-технологий: учебно-методическое пособие для учителей, аспирантов, студентов. Ростов н/Д, 2010.
2. Шарафутдинова Н.С. Использование Интернет-ресурсов на уроках иностранного языка для студентов инженерных специальностей // Иностранные языки в дистанционном обучении: Материалы международной научно-практической конференции (Пермь, 17-20 октября 2005 г.). Пермь, 2006. С. 123-126.
3. Базанова Е.Н., Павлова Н.В. Использование метода проектов при работе с англоязычными научными материалами (на примере проектов студентов-стипендиатов Оксфордского Российского Фонда). Саратов, 2010.
4. Базанова Е.Н., Могилевич Б.Р., Павлова Н.В. Добро пожаловать в Интернет на Рождество: учебно пособие. Саратов, 2008.
5. Теория и практика дистанционного обучения / под ред. Е.С. Полат. Москва, 2004.

## **МАТЕМАТИЧЕСКИЕ ПРОЕКТЫ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ**

**Зиновьев П.М.,**

*кандидат физико-математических наук, доцент кафедры начального естественно-математического образования СГУ имени Н.Г. Чернышевского*  
[pmzinoviev@mail.ru](mailto:pmzinoviev@mail.ru)

**Аннотация.** В статье обсуждается вопрос осуществления исследовательских проектов, которые носят этнокультурную направленность, учащимися начальной школы. Приводятся примеры проектов по созданию сборника задач с краеведческим и историко-культурным содержанием. Обсуждается возможность подготовки студентов к проведению математических проектов с этнокультурным содержанием в начальной школе.

**Ключевые слова:** проекты младших школьников, этнокультурное образование, краеведение, задачи на исчисление времени.

Проекты в обучении младших школьников прочно вошли в практику работы начальной школы. Внедрение проектно-исследовательской деятельности в образовательный процесс обусловлено многоцелевой направленностью данного метода обучения, а также его способностью формировать у школьников необходимые знания, универсальные учебные действия и способствовать всестороннему развитию личности ребенка, что подразумевает собой реализацию требований Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования.

Использование метода учебных проектов позволяет решить многочисленные цели и задачи, которые ставятся перед современной школой, например, сформировать у обучающихся необходимую в реальной жизни способность к осуществлению практической деятельности, которая заключается в умении определять цель собственной деятельности, разработке всевозможных путей достижения данной цели, а также в умении анализировать и оценивать полученные результаты [1].

Если рассматривать учебный проект в начальной школе, как один из наиболее эффективных методов обучения, то следует выделить некоторые его особенности. Это:

3. развитие познавательных, творческих навыков учащихся, умение самостоятельно искать информацию, развитие критического мышления;

4. развитие самостоятельной деятельности учащихся (индивидуальной, парной, групповой, которую учащиеся выполняют в течение определенного отрезка времени);

5. решение какой-то значимой для учащихся проблемы (моделирующей деятельность специалистов определенной предметной области);

6. представление итогов выполненных проектов в «осязаемом» виде (в виде отчета, доклада, компьютерной презентации, журнала и пр.; в форме конкретных результатов, готовых ко внедрению);

7. сотрудничество учащихся между собой и учителем.

В начальной школе в настоящее время используются несколько учебно-методических комплектов (УМК). Многие из них предусматривают выполнение разнообразных проектов. Например, в УМК «Школа России» в учебниках математики для всех классов начальной школы есть раздел «Наши проекты». Основная идея этого раздела заключается в общем названии «Математика вокруг нас». Всего на протяжении процесса обучения в начальной школе авторы учебника математики предлагают реализовать восемь проектных задач:

в первом классе «Числа в загадках, пословицах, поговорках», «Форма, размер, цвет. Узоры и орнаменты», во втором классе «Узоры и орнаменты на посуде», «Оригами», в третьем классе «Математические сказки», «Задачи-расчеты», в четвёртом классе «Математический справочник (наш город)», «Математика вокруг нас. Сборник математических задач и заданий». Каждая представленная проектная задача сопровождается подробным планом работы и рекомендациями, составленными методистами и нацеленными на помощь учителю и младшим школьникам в организации данного вида учебной деятельности. Аналогичные проектные задания есть в учебниках математики других учебно-методических комплектов.

Как видим, уже учебники математики для начальной школы нацеливают обучающихся на выполнение исследовательских проектов. Тематика этих проектов тесно связана с содержанием самого предмета. Но возможности проектной деятельности гораздо шире. Покажем на нескольких примерах, как математические проекты младших школьников развивают интерес к истории родного края, духовно-нравственным традициям народа, культурному наследию предков.

Несколько лет назад студентка заочной формы обучения Ирина Владимировна Мерзлякова в рамках дипломного исследования выполнила с учениками начальной школы проект «Новоузенск в задачах». В качестве основной перспективы была поставлена цель создать сборник задач, по которому дети начальных классов могли бы не только учиться решать задачи, но и знакомиться с природой и историей малой родины. В проекте участвовали учащиеся 4 класса средней общеобразовательной школы № 2 города Новоузенска.

На первом этапе был собран большой фактический материал математического содержания об истории Новоузенска, народах, проживающих на территории района, культурных традициях населения, интересных фактах о родном городе и его районе. Большую помощь оказало историко-краеведческое издание, которое было посвящено 30-летию района. Много материала ученики четвёртого класса нашли в интернете, при этом к своим исследованиям они привлекали родителей, которые помогали детям в поиске интересной и важной информации.

Второй этап проекта был посвящен созданию продукта. В процессе подготовки сборника задач наметилась и его структура: задачи с числами от 0 до 20, задачи с числами от 0 до 100, задачи в концентре от 0 до 1000, и, наконец, задачи с многозначными числами. Всего в сборник вошло более 100 задач историко-краеведческого, познавательного содержания. К каждой задаче были подготовлены иллюстрации, которые значительно улучшили его структуру и повышали интерес к представленному материалу. Приведём несколько задач из этого сборника.

Для первоклассников предлагалась такая задача. *В Новоузенском районе всего 18 школ, 4 из них – городские. Сколько школ расположено в сёлах?* Рядом с задачей была помещена фотография средней общеобразовательной школы



№ 2 города Новоузенска. Во втором классе ученики решали много задач, содержание которых опиралось на различные факты из жизни животных и птиц степного края. *Пустельга за день может наловить для своих птенцов 4 суслика, 3 полевки и 1 мышку. Сколько животных наловит пустельга за неделю?* В этой задаче явно прослеживается связь с предметом «Окружающий мир», и само название этого предмета из формального становится близким и понятным.

Особый интерес вызывали задачи краеведческого и исторического содержания. *В 1835 году в Новоузенске было 270 деревянных и 209 глинобитных домов. Каких домов было больше и на сколько?* С точки зрения математики задача простая, на действия с трехзначными числами. Но при её решении возникли естественные вопросы. Что собой представляет *глинобитный* дом? Для ответа на этот вопрос обратились к истории родного края. Новоузенск находится в степной зоне, поэтому построить дом из дерева означало, что надо привезти этот материал из других мест, часто очень-очень неблизких. Поэтому местные жители стали использовать для построения домов местные строительные материалы. Больше всего для этих целей подходила глина. Из неё делали саманы – глиняные блоки или кирпичи, в которых глина смешивалась с соломой. Сырая глина с соломой укладывалась в специальные формы, уплотнялась, извлекалась из формы и долго сушилась на солнце. Получался хороший строительный материал. В глинобитных домах летом было прохладно, а зимой тепло. Как позже узнали третьеклассники, несколько глинобитных домов до сих пор существуют в селах Новоузенского района. Простая задача о количестве домов позволила совершить интересный экскурс в историю и обогатить знания детей о традициях жителей, проживающих в этих местах.

Не менее привлекательной оказалась задача для учеников 4 класса следующего содержания: *Обоз из нескольких подвод должен перевезти 540 пудов новоузенской пшеницы в Балаково для дальнейшей отправки её по Волге. Сколько пудов пшеницы перевозит 1 подвода, если обоз состоит из 18 подвод? Попробуйте выразить числовые данные задачи в тоннах, центнерах и килограммах, если 1 пуд равен 16 кг.* Сколько же интересных фактов содержится в этой задаче! Учитель рассказал о гордости заволжских земледельцев – пшенице. Пшеница, которая выращивалась и выращивается в Заволжье относится к твердым сортам, из муки которых выпекают прекрасные караваи и делают макароны. Новоузенский край был одним из самых известных производителей твердой пшеницы. В самом Новоузенске в 19 веке проходили ежегодные ярмарки, на которых основным товаром для продажи была пшеница. Огромное её количество отправлялось в Балаково, Покровскую слободу (современный Энгельс) для последующей отправки по Волге в города России и за границу. В этой задаче учащиеся встречаются со старинной русской мерой веса, а именно пудом. Приведено его значение в килограммах. Естественно возникает вопрос, а почему сейчас мы не используем эту единицу веса? И вновь возникает интересная дискуссия об удобных и не очень удобных единицах измерения величин. Тонны, центнеры и килограммы связаны с десятичной

системой счисления и сравнительно легко переводятся друг в друга. А перевод пудов в килограммы и тонны вызывает определённые трудности, в чём убедились ученики, решая данную задачу.

Возвращаясь к описанию работы над проектом «Новоузенск в задачах», отметим, что прежде чем печатать сборник, ученики Ирины Владимировны Мерзляковой сами решили все задачи, исправили ошибки и неточности, с помощью учителя оформили макет. Сборник задач получился красочным, почти не уступающим типографским изданиям, а Ирина Владимировна защитила дипломную работу на отличную оценку.

Второй пример проекта этнокультурной направленности связан не только с обучением школьников, но и с подготовкой студентов, будущих учителей начальных классов, к работе по обучению математике. В методике обучения математике традиционно рассматривается тема «Решение задач, связанных с исчислением времени». Хорошо известны три типа таких задач: известно начало и конец события, требуется найти его продолжительность; известно начало и продолжительность события, требуется найти время его окончания; наконец, известно время окончания и продолжительность события, требуется определить время его начала. По характеру решения задачи довольно однообразны и не вызывают затруднений в решении. Интерес и разнообразие в работу над такими задачами может внести их содержание. В связи с этим будущим учителям начальных классов был предложен проект «Дата и время». Требовалось собрать конкретный материал о продолжительности различных исторических событий, времени жизни замечательных людей проиллюстрировать события фотографиями и рисунками. Продуктом этого проекта должна была стать презентация небольшого сборника задач. Проект был успешно выполнен. Показ презентации сопровождался вопросами и выступлениями. Многие факты открылись впервые, они вызвали большой интерес обучающихся [2]. Приведём примеры. *Саратовский государственный университет основан в 1909 г. в составе одного факультета. На сегодняшний день в его структуре 25 факультетов, образовательных институтов и колледжей. Сколько времени существует университет?* При решении этой задачи студенты осознают, что они учатся в старейшем вузе Саратова, что вызывает чувство гордости и особой ответственности. Другая задача: *«Евгений Викторович Вучетич родился 15 декабря 1908 года. Под его руководством был воздвигнут мемориальный ансамбль героям Сталинградской битвы на Мамаевом кургане, центральным объектом которого был величественный монумент «Родина-мать». Строительство памятника началось в 1959 г. и было закончено в 1967 г. Сколько лет было Евгению Викторовичу в год открытия памятника-ансамбля?»* – ещё раз напомнила имя создателя мемориального ансамбля на Мамаевом кургане в Волгограде. Почти все студенты посетили этот мемориал, они поделились впечатлениями об увиденном, поведали истории о своих близких, принимавших участие в Великой Отечественной войне. Так рядовая задача на исчисление времени стала толчком к разговору о нашей истории, героизме российского народа, воспитанию

бережного отношения к подвигам отцов и дедов.

Многие студенты с помощью задач хотели сообщить интересные факты о своей малой родине. *Посёлок Степное является населённым пунктом с 14 июля 1767 года. Статус посёлка городского типа он носит с 1958 года. Какое время посёлок носил статус населенного пункта, а сколько лет является посёлком городского типа?* Представление задачи сопровождалось рассказом о современном посёлке Степное. Он является развитым и благоустроенным населённым пунктом, что в первую очередь обусловлено основной отраслью экономики – добычей нефти и газа.

Задача: *«В 1941 году в Марксе памятник Екатерине II был переплавлен на нужды фронта. Воссоздан и открыт новый памятник 29 сентября 2007 года. Подсчитайте, сколько прошло времени после переплавки памятника до его восстановления?»* – напоминает о конкретном историческом факте, но в комментариях к задаче студенты рассказывали об истории немцев Поволжья, их культуре и обычаях. Вспомнили и прежние названия Маркса: Баронск, Екатериненштадт, Екатериноград, Марксштадт и, наконец, с 1942 года современное название. Студентка из Краснокутского района с помощью своей задачи: *«7 августа 1961 года на Краснокутской земле приземлился космонавт Герман Степанович Титов. В честь пятидесятилетия его полёта был установлены бюст Герою Советского Союза. Когда произошло это событие?»* – познакомила однокурсников с ярким событием – открытием бюста Г.С. Титову, свидетелем которого она была.

Презентация задач студентами позволила не только углубить знания в области математики, но стала образцом для организации подобных проектов в будущей профессиональной деятельности.

Подготовка студентов к преподаванию математики с использованием краеведческого материала ведётся разными путями. Один из них – создание презентаций с этнокультурным содержанием приведён выше. Другой путь – привлечение студентов к конструированию задач с краеведческим содержанием представлен в работе Т.И. Фаддейчевой [3]. Очень полезными оказываются экскурсии по историческим местам города или сельского поселения, особенно в те дни, когда проводятся реконструкции исторических событий. Таким примером может служить посещение фестиваля «Один день из жизни средневекового города». На берегу великой реки Волги, там, где в 13-14 веках располагался золотоордынский город Укек уже в течение нескольких лет проходит фестиваль исторической реконструкции, который позволяет своим гостям окунуться в быт средневековья и познакомиться с историей нашего края.

Выполнение учебных проектов по математике в начальной школе при их наполнении этнокультурным содержанием позволяет младшим школьникам не только получить необходимые математические знания, сформировать требуемые универсальные учебные действия и компетенции, но и углубиться в изучение истории родного края, самобытности его народов, расширить свой кругозор, получить знания, которые, казалось бы, далеки от математики. Более того, математические проекты предоставляют учащимся дополнительные

возможности самореализации, помогают стать успешными в изучении предмета каждому ребенку независимо от его конкретных возможностей.

### **Библиографический список**

1. Смолеусова, Т. В. Проекты по математике как методическая инновация / Т. В. Смолеусова // Начальная школа. №8. 2013. С. 56-58.
2. Большая Саратовская энциклопедия [Электронный ресурс]. URL: <http://saratovregion.ucoz.ru/index.htm>.
3. Фаддейчева, Т.И. Использование краеведческого материала в процессе изучения начального курса математики / Т.И. Фаддейчева / Совершенствование экологообразовательной деятельности в Саратовской области: Межвуз. сб. науч. тр. – Саратов: Изд-во «Саратовский источник», 2016. Вып. 14. С. 99-104.

## **РАЗВИТИЕ СУБЪЕКТНОСТИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ В СФЕРЕ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: ОТ ТРАДИЦИЙ НАЦИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ – К РЕАЛИЯМ ГЛОБАЛЬНОЙ ЭКОНОМИКИ**

**Золотова Е.В.,**

*магистрантка кафедры психологии образования  
и социальной педагогики Курского государственного университета*  
[kimberli20101994@mail.ru](mailto:kimberli20101994@mail.ru)

**Аннотация.** Экономические вопросы сопровождают человека на протяжении всей его жизни. Проблема формирования у человека экономической культуры, развития представлений об основных экономических процессах является значимой для каждого поколения и обостряется вновь и вновь в обществе с рыночной экономики. В статье рассматривается экономическая культура как важный показатель развитого общества, образованной личности, возможности повышения уровня экономической культуры у студентов.

**Ключевые слова:** экономическая культура, субъектность личности, экономическая деятельность, социализация, инкультурация, культурная трансмиссия, глобальная экономика.

В эпоху развития рыночных, товарно-денежных отношений, комерционализации общества очень важной и существенной частью общественной культуры выступает экономическая. Ныне быть цивилизованным человеком – значит, быть личностью с высокоразвитой экономической культурой. Новизна и недостаточная изученность этой категории не позволяет современным ученым прийти к единому мнению о ее сущности и составляющих. Но, с течением времени, появляется конкретика в рассмотрении экономической культуры, в ее определении в различных смыслах, как в узком, так и в широком. Проанализировав учебную и экономическую литературу, можно сделать вывод, что экономическая культура в широком смысле этого слова представляет собой материальные и духовные производственные средства, созданные обществом: механизмы, мегаполисы, здания, достижения техники и т.д.; знания в области экономики, возможность различных форм и способов общения людей, модель

экономического интеллекта человека. В более узком смысле можно рассматривать экономическую культуру как обычное приспособление к многочисленным социально-экономическим ситуациям, развитие экономического мышления общества и конкретного индивида, экономическая деятельность групп людей. Здесь не стоит также забывать о нормах, ценностях, правилах которые регулируют экономические отношения. Таким образом можно смело говорить о различном уровне, типе, формах экономической культуры в разные эпохи существования человечества. Они развивались и удовлетворяли те потребности и нужды, которые были необходимы различным слоям населения. Для ученых – это прежде всего теория экономической культуры, для предпринимателей, рабочих, управленцев – это практическая сторона экономической культуры.

В современном обществе быть экономически культурным человеком отождествляется с понятием цивилизованного человека. При этом на второй план сегодня уходит тенденция «прибыль любой ценой». Получение выгоды и развитие рентабельного предприятия в своих истоках содержат человеческие цели и гуманные поступки. Все чаще современные рыночные отношения обращаются к таким понятиям как «целесообразность», «полезность», «забота» (об экологии, о детях, о животных и т.д.). Благодаря формированию нового типа экономической культуры потребности и интересы каждого могут быть удовлетворены благодаря мобильности и развитой структуре финансово-экономических институтов. Такая положительная динамика формирует развитое общество, развитый рынок, способный удовлетворить интересы каждого, не ущемляя прав других людей. Огромное множество вариантов экономических решений позволяет сделать наше общество более совершенным, комфортным и цивилизованным. В таких условиях могут учитываться все факторы: от технических, до психологических.

Что же значит быть личностью с развитой экономической культурой? На наш взгляд, прежде всего – это иметь критическое экономическое мышление. Однако, оно не формируется только лишь при изучении всевозможных экономических дисциплин и штудировании экономической литературы. Да, безусловно, его невозможно развить без знания экономических законов, процессов и явлений не только своего государства, но и других, а также общей мировой экономической системы. Помимо этого очень важны взгляды и представления человека об экономике, которые формируются в семье, в социуме. Лишь малый процент людей задумывается о прохождении экономических курсов, когда возникает необходимость планировать семейный бюджет, встает вопрос, как заработать на жизнь и как расставить экономические приоритеты. Мы каждый день сталкиваемся с решением экономических вопросов и задач. Они требуют от нас довольно высокой подготовки, разностороннего развития, способности быстро принимать правильные решения. Здесь мы и наблюдаем проявление экономической культуры, с помощью которой человеком принимаются решения для каждой конкретной жизненной ситуации. Чтобы иметь возможность справиться с нависшей проблемой, нужно быть в курсе последних изменений в экономике, необходимо уметь перестраивать свои взгляды и даже менять мировоззрение. На такое способен лишь экономически опытный индивид, владеющий определенными

умениями и навыками.

Как добиться определенного уровня грамотности в экономической сфере, как добиться высокого уровня экономической культуры в обществе? Этот вопрос в первую очередь должен решаться также и с помощью образования. Ведь мотивов к изучению и решению экономических вопросов очень много. Особенно это актуально для студентов вузов. Каждый человек несет ответственность за свое экономическое поведение. Но экономическая неграмотность ведет к негативным направлениям мыслей человека, отрицательным поступкам (воровство, грабежи, укрывательство от налоговых платежей и т.п.), асоциальному поведению. Личные мотивы человека и мотивы общественно значимые в обществе с высоко развитой экономической культурой совпадают. При этом и те и другие должны быть направлены на удовлетворение рациональных потребностей.

По мнению многих ученых исследователей, важным звеном в формировании экономической культуры является творчество. Оно позволяет мыслить шире и глубже, быстрее усваивать знания, находить верные решения из самых сложных экономических ситуаций. Благодаря творчеству, как составляющей экономической культуры, труд человека любой профессии становится легче и понятней, совершенствуются его формы, условия улучшаются, анализируются результаты, претворяются в жизнь самые смелые идеи.

Однако влияние образованного и развитого человека на экономику так же велико, как и обратный процесс. Нельзя допустить, чтобы под влиянием коммерческих отношений и предпринимательства из личности развивался потребитель, абсолютно эгоистичный и паразитирующий. Поэтому стоит помнить, что экономическая культура формируется и на фоне развития общей культуры. Грамотность в экономической области - это не только знание курса «Экономика», но и знание истории, юриспруденции, информатики, математики, налогообложения, географии и прочих дисциплин. Экономическое развитие также напрямую связано с грамотностью общества, начитанностью, способностью анализировать ситуацию и сосредотачиваться на проблеме. Поэтому процесс формирования экономической культуры должен быть грамотно спланированный, организованный и контролируемый. Формирование экономической культуры у студентов – очень важный процесс. В это время человек начинает самостоятельно планировать свои расходы, пытаться самостоятельно заработать, устроить свое финансовое благополучие. Экономические знания, получаемые в этот период, помогают молодежи определить свое место в обществе, получить представления о хозяйственной деятельности. Также экономическая культура воспитывает такие качества, как трудолюбие, бережливость, ответственность, рационализм.

Формирование экономической культуры невозможно без образования в области экономики. Другой вопрос, что должно представлять собой это образование, как должна формироваться такая культура? Можно ответить совершенно уверенно, что это не должно быть сухое преподавание материала, многочисленные цифры и теории. Нужно давать возможность применять

полученные знания на практике. Это должно быть постоянное образование. На протяжении всего обучения в вузе студенты должны иметь возможность получать образование в области экономики не только в форме лекций, но и квестов, в форме социальных проектов, построении моделей, составлении бизнес – планов, возможности творчески подходить к созданию стратегии предпринимательства. В частности мы говорим о студентах неэкономических специальностей. Об их понимании экономики хозяйствования, о месте их профессии в обществе, о грамотном решении кризисных ситуаций.

Также экономическое образование должно строиться на принципах личностно-ориентированного подхода, на связи между различными курсами, предметами. Также студенты имеют разный уровень экономической культуры, разный уровень подготовки, грамотности, это следует учитывать при преподавании экономических дисциплин. Это позволит сохранить интерес к этому направлению [1]. Таким образом, нельзя разделить понятия экономическая культура и общая культура. Это неразрывные понятия, к которых экономическая является составной частью общей. Отождествление экономически культурного человека с человеком цивилизованным имеет вполне обоснованные причины. Благодаря высокому уровню экономической культуры в обществе люди могут строить взаимовыгодные отношения, удовлетворять как личные потребности, так и общественные. Экономическая деятельность и поведение людей в таком обществе становятся ориентированными на взаимопонимание, взаимовыгоду, перестают носить чисто потребительский характер ограниченных ресурсов. Анализируя различные эпохи, экономически культурный и грамотный человек может распознать ошибки предыдущих поколений, не допустить их или исправить последствия для блага своей страны, своего народа, своей планеты.

Личность экономически культурная – это прежде всего человек знающий. Современные экономические знания, умения и навыки для него не кажутся чуждыми и непостижимыми. Он с радостью получает опыт грамотного и эффективного хозяйствования, социально-экономических отношений, избегает ошибок и принимает верные решения в кризисных ситуациях. Воспитывая такую личность, помогая обретать знания и формируя экономическую культуру мы прежде всего строим здоровое общество, со «здоровой» экономикой.

### **Библиографический список**

1. Булатников И.Е. Деструкция морального сознания в современном российском обществе как проблема социального воспитания молодежи // Психолого-педагогический поиск. Журнал Рязанского государственного университета им. С.А. Есенина. – 2011. – № 3 (19). – С. 43-57.
2. Булатников И.Е. Кризис культуры и русское образование: социально-нравственные основы сохранения и воспроизводства русского мира / И. Е. Булатников // Русский мир и русское образование в условиях глобализации культуры. Перечитывая философско-педагогическую антропологию Е. П. Белозерцева. – М. : АИРО-XXI, 2015. – 367 с. – С.11-27.
3. Медянцева С. Г., Кавкаева Н. В. Экономическая культура студентов в условиях рыночной экономики// Знание. Понимание. Умение. – 2010. - № 4. - С. 74-79.
4. Репринцев А.В. Антропологическое измерение социальных реформ: от кризиса идентичности – к деструкции культуры этноса // Психолого-педагогический поиск. – 2013. –

№1 (25). – С.26-39.

5. Репринцев А.В. Духовно-нравственная культура общества как фактор формирования антикоррупционного стандарта поведения личности: что может воспитание? // Психолого-педагогический поиск. – 2009. – №3 (11). – С.71-80.

6. Репринцев А.В. Методологические проблемы современного социального воспитания молодежи или есть ли сегодня социальный заказ на воспитание коллективистов? // Вестник Костромского государственного университета. – 2011. – №4. С.131-137

7. Репринцев А.В. Развитие капитализма в российском образовании: взгляд из провинциального вуза // Психолого-педагогический поиск. – 2011. – №2 (18). – С.24-42.

8. Репринцев А.В. Рыночный тип личности как «социальный заказ» современному социальному воспитанию: традиции этноса и дебри «модернизации» // Ярославский педагогический вестник. Т.П. – 2012. – №5. – С.18-23.

9. Репринцев А.В. Социализация и воспитание современной молодежи сквозь призму «модернизации» и обеспечения безопасности страны // Известия Российской академии образования. – 2012. – №2 (22). – С.18-25.

10. Сухоруков И.С. Этнокультурная идентичность как результат социализации личности: миссия институтов социального воспитания в условиях глобализации культуры // Социально-нравственное становление личности в культурно-образовательной среде Отчего края: Мат-лы XI междунар.науч.-практ.конф./ Под ред. А.В. Репринцева, О.А. Воробьевой: В 2 тт. – Т.1. – Курск: ООО «Мечта», 2015. – 404 с. – С.270-276.

11. Сухоруков И.С. Этнокультурная идентичность как феномен социального воспитания: особенности формирования в поликультурном мире // Социальное воспитание молодежи на основе традиционных ценностей Русского мира: Мат-лы XII междунар.науч.-практ.конф./ Под ред. А.В. Репринцева: В 2 тт. – Т.1. – Курск: ООО «Мечта», 2016. – 580 с. – С.287-301.

## **ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ЛИЧНОСТИ НА ОСНОВЕ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТРАЕКТОРИЙ**

**Ибляминова М.Р.,**

*старший преподаватель кафедры «Иностранные языки» ФГБОУ ВО  
«Астраханский государственный технический университет»  
соискатель кафедры методологии образования Саратовского национального  
исследовательского государственного университета имени Н.Г.*

*Чернышевского*  
[mary4613@mail.ru](mailto:mary4613@mail.ru)

**Аннотация.** Формирование поликультурной личности является актуальной задачей современной педагогики, обусловленное развитием общества. В этом контексте выявлено, что проектирование и реализация индивидуальных образовательных траекторий обучающихся являются подходящим условием и моделью для успешного сопровождения процесса личностного развития в поликультурной среде. Описываются характерные особенности поликультурного воспитания и поликультурного образования, влияющие на личность. Показано, что этапы проектирования развития поликультурной личности и индивидуальной образовательной траектории выполняют аналогичные функции для достижения результата.

**Ключевые слова:** поликультурная личность, индивидуальные образовательные траектории, поликультурное воспитание, поликультурное образование, межкультурное взаимодействие, педагогическая поддержка, ценности общества



Уже с самого рождения человек вступая в общество, является будущим носителем и частью одной из существующих в мире культур. Несомненно, социально-экономическая миграция, происходящая в мире, оказывает огромное влияние на все процессы человеческого бытия, адаптируя, и даже в некоторой степени трансформируя его уклад жизни и мировоззрение условиям развития общества. Проблема формирования поликультурной личности остаётся приоритетным направлением современной образовательной политики и поликонфессионального общества в целом. Значимость данной проблемы обусловлена индивидуальными образовательными потребностями обучающегося, проявляющиеся посредством культурных практик в порождении картины мира. На наш взгляд, картина мира активно и осознанно формируется в школьной среде в процессе становления личности обучающегося. Зачастую руководители школ, учителя пытаются повысить авторитет школы за счёт успеваемости в районе, областном или региональном масштабах, игнорируют воспитательный процесс, убежденные в том, что это дело родителей. Но семья и школа являются тем социумом для обучающихся, где происходит содержательное взаимодействие обучающихся, родителей и педагогов. Основываясь на трех условиях воспитания (свобода, открытость, воспитывающее общение) согласно Н.Б. Крыловой, сформированный сплоченный коллектив развивается и достигает успехов в гармоничном, индивидуальном и открытом пространстве для комфортной жизнедеятельности обучающегося. Сосуществуя с остальными участниками учебно-воспитательного процесса обучающийся на диалоговом уровне строит свою траекторию взаимоотношений в своём культурном пространстве.

Формирование поликультурной личности представляет особую актуальность, так как динамичные изменения, происходящие в мире, разворачиваются вокруг личности, который в свою очередь, вынужден адаптироваться к той среде, где происходят его жизненные процессы. Для более полной характеристики рассматриваемого вопроса были изучены работы Е.А. Александровой, Б.М. Бим-Бада, Н.Д. Гальсковой, Н.И. Гез, С.Н. Горшениной, А.Н. Джурицкого, И.И. Зарецкой, Н.А. Крыловой, Д.И. Фельдштейна, Э.Р. Хакимова.

Важность поликультурного воспитания состоит в том, чтобы оно осуществлялось уже с самого раннего детства, где правильное приобретение миропонимания является основой для будущего формирования поликультурной личности. Именно, детский возраст стирает все границы и условности процесса межкультурного взаимодействия, т.е. детям не интересно, какой культуре принадлежит тот или иной человек, для них важен контакт-общение с ним через которое он получают представление о культуре.

Исходя из того, что воспитание является активной моделью культуры, Б.М. Бим-Бад рассматривает культуросообразное обучение и воспитание с помощью воспитывающей и обучающей среды как принцип обучения и воспитания благодаря двусторонним связям учащихся с особым образом устроенным их культурным окружением [1].

Еще одна позиция в отношении содержания научного обоснования феномена «поликультурное воспитание» выражена в статье И.И. Зарецкой. Автор предлагает заменить термин «поликультурное образование» из-за его некорректного стилистического смысла, следующим определением «образование (воспитание) в условиях многокультурной среды (или в условиях межкультурного взаимодействия)», формулируя его как целенаправленный процесс создания благоприятных условий для развития личности как субъекта своей национальной и общемировой культуры [2].

В своей работе Э.Р. Хакимов исследует поликультурное образование как педагогическое сопровождение с учётом культурных особенностей учащихся и родителей, развивающее личность каждого ученика через наличие представителей всех культур во всех общественных структурах. При этом, исследователь выдвигает условия создания поликультурного образовательного пространства:

1) расширение границ «мест» родной для обучающегося культуры и далее все более различающихся культур, а также «мест» межкультурного взаимодействия и культурного взаимообогащения;

2) обогащение общечеловеческими гуманистическими ценностями, признанными в разных культурах, и ценностями межкультурного взаимодействия и развития;

3) повышение открытости для конструирования обучающимся индивидуальной образовательной траектории, способствующая выбору как субъекту образования и созданию новых межкультурных процессов и практики как субъекту культуры [3].

Основное положение поликультурного воспитания сводится к тому, что формирование поликультурной личности есть процесс, прежде всего, саморазвития и самоопределения личности в обществе, который обеспечивается, по мнению Н.А. Крыловой следующими принципами:

1) культуросообразности образования – самоопределение ребенка и развитие школы соответствуют социально-культурной среде, культурным ценностям, традициям и образу жизни социума.

2) природосообразности – образование как универсальная социальная забота о каждом новом поколении должно соответствовать природным возможностям и потребностям ребенка.

3) продуктивности образовательной деятельности – обеспечивается на основе творческой инициативы и разнообразного социокультурного опыта ребенка и учителя.

4) демократизации образования – организация образования выполняет гражданскую миссию школы, когда задает условия становления демократического поведения детей и взрослых в школьном сообществе [4].

Перечисленные исследования внесли серьезный вклад в развитие поликультурного образования, однако по-прежнему предметом внимания остаётся проблема организации процесса совершенствования поликультурной личности, направленная на социализацию субъекта в поликультурной среде.

Итак, размышляя над феноменом «поликультурная личность», возникает вопрос, чем же она должна обладать? Любой человек подвергнут изменениям в индивидуально-психологическом и физическом состоянии в процессе становления личностью, но при одном условии, если есть свобода, свобода действий, свобода выбора, которые способствуют принятию решения или выполнению действий исходя из собственного положительного или отрицательного опыта. Другие составляющие личности как разум и чувства (эмоции) взаимосвязаны между собой и являются основными факторами определяющие систему отношений в социокультурном пространстве. Разум даёт волю чувствам. В некоторых случаях разум и чувства противоречат друг другу, отражаясь, в первую очередь, на духовно-нравственном развитии. Умение мыслить, анализировать, систематизировать, познавать, принимать (эмоционально чувствовать) многокультурный мир и правильно взаимодействовать в межкультурном общении являются признаками формирования поликультурной личности в процессе воспитания. Соответственно, цель поликультурной личности – знать особенности различных культур, уметь выстраивать свою индивидуальную траекторию для постижения содержания других культур, владеть методами общения для налаживания контактов с представителями другой культуры. В итоге личность, обладающая вышесказанными признаками, становится достойным репрезентантом своей культуры.

Формирование поликультурной личности демонстрирует индивидуальный путь осмысления своего «Я-мира» по отношению к другим культурам «Стороннему миру» и является социально-педагогическим процессом. Поскольку практика требует приемлемые организационно-воспитательные действия по улучшению взаимопонимания, укреплению терпимости в отношениях, как между отдельными людьми, так и между этническими, социальными, культурными, религиозными и языковыми группами, то, на наш взгляд, индивидуальные образовательные траектории обеспечивают планомерное и целесообразное передвижение по освоению культурных практик. Следовательно, что одним из компонентов сопровождения индивидуальных образовательных траекторий является создание социально-психологических условий для формирования культурного самоопределения личности.

Для более полной ясности рассматриваемого вопроса была изучена работа Е.А. Александровой. Автор подводит нас к следующим условиям вхождения ребенка в культуру, которые должны учитываться при его сопровождении по траектории:

- убеждения в ценности данных проявлений культуры для саморазвития, что порождает переживание адекватности своих чувств, мыслей и желаний представлениям окружающих людей,

- осознания того, как окружающие (и адекватно ли) воспринимают действия по культурному самоопределению и особенности культурного поведения,

- самооценки культурной активности (собственной и другой) и постоянной коррекции взаимодействий с окружением,
- способности к селективному восприятию окружающей действительности, к сознательному выбору и обоснованию своего жизненного выбора, к принятию определенных ценностей культуры и непринятию других в зависимости от собственных культурных установок (нравственных идеалов, эстетического вкуса и творческих интересов) [5].

Следует заметить, что Е.А. Александрова, определяя индивидуальную образовательную траекторию, вкладывает в неё два основных понятия: познание ценностей общества и собственного образования, которые передают всю суть формирования поликультурной личности. Автор проводит связывающую нить между личностью и обществом, так как личность выступает частью общества, где порождаются её индивидуальные материальные и нравственно-духовные потребности [5].

И.Ф. Гербарт, представитель воспитывающего обучения полагал, что наставник должен считаться с индивидуальностью личности, находить в детской душе доброе и опираться на него. Предложенные им шесть практических способов нравственного воспитания прослеживаются в структуре формирования поликультурной личности с помощью индивидуальных образовательных траекторий: сдерживающий, направляющий, нормативный, взвешенный, морализаторский, увещивающий [6, с. 237-239].

Выявление специфических особенностей формирования поликультурной личности является тем основанием полагать, что проектирование и реализация индивидуальных образовательных траекторий обеспечивает личностное самопознание обучающегося посредством грамотного сопровождения наставником.

Здесь уместно обратить внимание на тот факт, что процесс развития поликультурной личности и процедура проектирования индивидуальной образовательной траектории нацелены на достижения общих целей.

По мнению Д.С. Батарчука, развитие поликультурной личности целесообразно, на наш взгляд, осуществлять в три этапа, в каждом из которых есть свои цели, средства и ожидаемые результаты, так как именно это желательно для системного процесса любой деятельности.

Первый этап – мотивационный. Его цель – создать положительный эмоциональный настрой на такие общечеловеческие ценности, как терпимость, обычаи и традиции разных народов, вероисповедание, права человека и т.д., помогающий создать определенный настрой и скорректировать работу в соответствии с особенностями аудитории, что составит результат данного этапа.

Второй этап – познавательный. Цель этого этапа постижение, критический анализ общечеловеческих ценностей и выработка личностных качеств, необходимых для положительного взаимодействия с представителями различных культур.

Третий этап – заключительный. Его цель – обобщение полученных результатов и программирование дальнейших действий [7].

Если сравнить вышесказанные этапы с основными ступенями проектирования индивидуальных образовательных траекторий, то приходим к выводу, что они являются схожими, но особенностью последних является модульность, непрерывность и нелинейность, проявляющиеся на следующих этапах:

1) диагностический (мотивирующий), на данном этапе создаются условия для учебно-воспитательной работы между обучающимся и наставником.

2) целеполагающий этап предполагает совместную работу по выстраиванию индивидуальной образовательной траектории. Под совместной работой мы понимаем индивидуальную деятельность между обучающимся и наставником или групповую деятельность между несколькими обучающимися и наставником.

3) контролирующий этап допускает наблюдение фиксирование результатов и корректировка.

На всех трёх представленных этапах ключевой фигурой выступает наставник, который сопровождая субъекта, оказывает педагогическую поддержку в формировании поликультурной личности.

Таким образом, через познание другой культуры, мы сохраняем ценность своей культуры. И только создав благоприятные условия для реализации целостных педагогических систем в образовательном учреждении, возможно, обеспечить активную деятельность по развитию поликультурного образования. Логика рассуждения приводит к следующему, что проектирование и реализация индивидуальных образовательных траекторий для становления поликультурной личности считается одним из наиболее приемлемых средств самовыражения без ущерба индивидуально-психологическим особенностям обучающихся, который основан на принципе позитивности к поликультурной среде.

### **Библиографический список**

1. Б.М. Бим-Бад. К вопросу о культуросообразности образования [Электронный ресурс].://Новые ценности образования: Культурная парадигма. 2007. № 4(34) - Режим доступа: [http://www.values-edu.ru/wp-content/uploads/2011/04/culture\\_paradigm.pdf](http://www.values-edu.ru/wp-content/uploads/2011/04/culture_paradigm.pdf). (Дата обращения: 03.03.2017).

2. Зарецкая И.И. Поликультурное воспитание как поддержка успешной социализации личности [Текст]./ И.И. Зарецкая//Непрерывное педагогическое образование. – 2014. - №12. С. 66-73.

3. Хакимов Э.Р. Конструирование практики поликультурного образования на основе полипарадигмального подхода [Текст].: автореф. дис... д-ра пед. наук/ Э.Р. Хакимов. – Ижевск:УдГУ, 2012.- 50с.

4. Н.А. Крылова. Культурная парадигма как основа развития современной школы [Электронный ресурс].://Новые ценности образования: Культурная парадигма. 2007. № 4(34) - Режим доступа: [http://www.values-edu.ru/wp-content/uploads/2011/04/culture\\_paradigm.pdf](http://www.values-edu.ru/wp-content/uploads/2011/04/culture_paradigm.pdf). (Дата обращения: 03.03.2017).

5. Александрова Е.А. Педагогическое сопровождение старшеклассников в процессе разработки и реализации индивидуальных образовательных траекторий: автореф. дис... д-ра пед. наук/ Е.А. Александрова. – Тюмень, 2006. – 42с.

6. Джурицкий А.Н. История педагогики: Учеб. пособие для студ. педвузов. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 432 с.

7. Батарчук Д. С. Развитие личности в поликультурном образовательном пространстве

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОГО ПОТЕНЦИАЛА ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА В РАЗВИТИИ ДОШКОЛЬНИКОВ

**Иванникова С.В.,**

*кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Елецкий  
государственный университет им. И.А.Булнина»  
[ivan\\_sveta@mail.ru](mailto:ivan_sveta@mail.ru)*

**Аннотация.** В статье рассматриваются теоретические вопросы, связанные с вхождением ребенка в мир высокой народной культуры, значимость народного декоративно-прикладного искусства, анализируются его художественные традиции, выявлен педагогический потенциал в развитии детей дошкольного возраста. Показаны особенности воспитания и развития детей на образцах народного творчества, обоснована возможность расширения образовательного поля художественно-эстетического развития в ДОО на основе культурно-значимой информации языка искусства. Раскрывается проблема приобщения дошкольников к декоративно-прикладному творчеству на основе его ценностно-смыслового потенциала.

**Ключевые слова:** народная культура, педагогический потенциал декоративно-прикладного искусства, эстетические категории, смыслы, ценности.

Разрабатываемые в последнее время проблемы этнокультурного воспитания ориентируют развитие детей на основе традиционной народной культуры и выявленного педагогического потенциала декоративно-прикладного искусства. Актуальность данного подхода обусловлена значимостью народного творчества, его мощным педагогическим воздействием на дошкольников. Произведения народных мастеров отражают многообразный вековой опыт человечества: творчества, познания мира и взаимодействия с ним, эмоционального переживания и др. Они несут в себе мировоззренческий, социальный, эстетический смысл благодаря разнообразию видов, традиционности, символичности орнаментов, коммуникативности, совершенству языка, связи с окружающим, раскрывают эстетические идеалы народа, демонстрируют высокую культуру художественного освоения материалов.

Народное декоративно-прикладное творчество занимает особое место в художественно – эстетическом развитии дошкольников. Дети знакомятся с различными художественными промыслами, создают самостоятельные работы по мотивам народных росписей, игрушек. Работа по приобщению дошкольников к декоративно-прикладному искусству направлена на ознакомление с особенностями разных промыслов, выразительными средствами, техникой исполнения изделий, развитие эстетических чувств и отношения, воспитание патриотизма, позитивной этничности, активизацию

творческой деятельности.

Современные социально-культурные запросы, научные исследования, нормативные документы актуализируют проблему приобщения дошкольников к искусству на основе новых методологических подходов - воспитании ребенка как человека культуры [1]. Поэтому важно рассмотреть педагогический потенциал народной художественной культуры, заложенный в декоративно-прикладном искусстве.

Велико значение декоративно-прикладного искусства как средства эмоционально-эстетического развития ребенка. Одним из значимых позитивных чувств является юмор. Русский народ умел подмечать и выставлять на смех забавное и несуразное в жизненных явлениях и беззлобно отражать это в искусстве. Гротеск, неправда не ради лжи, а для безвредной потехи, забавы, веселья использовались народными умельцами для развлечения себя и людей. Улыбку вызывают проявление находчивости, комические образы зверей, занимающихся людскими делами: медведь, играющий в теннис (скопинская керамика), мишка в бане, медведи-кузнецы (богородская игрушка) и др. Утрированные фигуры человека, характеры переданы в танцующей паре (дымковская игрушка), чаепитии напыщенных купцов (городецкая роспись) и др. Тонкое юмористическое восприятие мира обнаруживается и в названиях игрушек: пузаны, скелетики и др. Особые чувства дошкольники переживают при восприятии малюсеньких бирюлек. Восторг у детей вызывают демонстративное движение игрушек, звуковое сопровождение. Повторы движений и жестов усиливают комичность образов.

Воспитание чувства юмора в детях важно в развитии необычного видения окружающего, умственных способностей ребенка, одаренности, хорошего настроения. Вместе со смехом в сердце ребенка входит доброта, любовь, благородство – главные человеческие ценности. Образы народной игрушки и росписи развивают у детей познавательный юмор, заключающийся в видении шуток, проявлении догадливости, находчивости у людей и животных, желании пережить это чувство.

Народное искусство было неизменным атрибутом быта человека, внося в процесс повседневной жизни некоторые элементы упорядоченности и регламентированности. Чувство меры, воспитанное в человеке, как предметами художественных промыслов, так и деятельностью по их созданию, помогало в осознании собственной личности, связи с обществом. Деревянные, глиняные, тряпичные и другие игрушки, созданные мастерами, сопутствовали всей жизни русского народа, в том числе и детей. С ней человек рождался, жил и умирал, с ней осваивал социальные роли и определенный ритм жизни. Ритм, гармония цвета, форм, композиции могут служить не только для удовольствия, но и для воспитания умеренности в человеке, дисциплинированности.

Практическая функция искусства заключается в соответствии изделия месту и времени его использования, красоты и пользы. Так в народной среде существовали будничная и праздничная одежда, посуда и пр. Детей учили понимать назначение каждой вещи, а в создаваемых ими изделиях использовать

адекватные выразительные средства достижения этого значения. С этой целью использовались цвет, простота композиции и форм. В современной дошкольной организации у детей развивают чувство меры, сдержанности, гармонии на примере украшения костюма дымковских игрушек, жостовских подносов др.

Народное искусство является одним из эффективных средств сохранения здоровья и прежде всего духовного. Восприятие детьми произведений народных художественных промыслов, осознание ими эстетической функции искусства лежат в основе формирования потребности вносить красоту в окружающую среду, окружать себя красивыми изделиями. Переживаемые при этом чувства радости, удовольствия, оптимизма помогают в выражении эстетического отношения к миру, наполняют жизнь ребенка позитивным мироощущением. Игра с народной игрушкой, самостоятельная декоративная деятельность и т.п. снимают напряжение, оптимизируют эмоциональный настрой, облегчают процесс социоэмоционального взаимодействия с миром.

В изделиях декоративно-прикладного искусства заключена огромная значимость и культурное значение для человека, но и в тоже время понятные дошкольнику. Проведенные исследования (А.А.Грибовская, Т.С.Комарова, И.А.Лыкова и др.) показывают, что старшие дошкольники способны к оценке предметов и явлений на основе «эстетических обобщений», пользуясь общественно выработанными понятиями (категориями) красивое-некрасивое, веселое-грустное, праздничное-будничное, теплое-холодное (о деревянных изделиях и металлических) и т.п. Значимым является тот факт, что в основе этого лежит не конкретная информация, а обобщение на уровне смысла. Восприятие детьми таких сложных категорий, как смыслы, по мнению А.Г.Кулешова [2]., возможно, если учитывать тот факт, что разные виды народного декоративного искусства объединяют общие признаки, такие как: образные представления, изобразительные принципы, приемы орнаментально-декоративных композиций, художественные мотивы, элементы и др. Последовательное с младшего дошкольного возраста включение детей в процесс эстетической коммуникации с образами декоративно-прикладного искусства способствует пониманию ребенком человеческих чувств, мыслей, потребностей, отношения к жизни.

В работах Н.А.Платохиной [3]. определены доступные пониманию дошкольников ценности - ценности семьи, культуры, истории, труда, нравственности. При ознакомлении с произведениями декоративно-прикладного искусства значение имеют эстетические ценности, заключенные в эстетических категориях прекрасного-безобразного, возвышенного-низменного, комического-трагического и др., которые аккумулируют в себе и представлены как целостная система общечеловеческих ценностей – добра, любви, радости и пр. Значимой для дошкольников ценностью является самопознание. Восприятие и творческая декоративная деятельность детей помогают им понять свое место в системе взаимоотношений, мотивы собственной творческой деятельности, оценить результаты, увидеть их значение в жизненном пространстве.

Включение в педагогический процесс изучения богатства национальной и



региональной культуры, технической стороны народных промыслов имеет свои особенности. Изобретенная техника обработки бересты (шадринский промысел, шемогодская резьба), производство уникальных глазурованных фигурных сосудов (скопинский промысел), а также любая технология, изобретенная народными умельцами – все это и искусство, и результат творческой мысли русского народа. Акцентирование внимания детей на этих аспектах имеет значение в осознании ребенком творческого духа русского народа, его отношения к жизни.

В образах богородской игрушки представлены технические способности умельцев-крестьян. Народные мастера с помощью простых средств добивались оригинальной конструкции, достигали высокой степени художественного обобщения в созданном образе. При помощи разных механизмов: кнопки, сжимающей скрытую пружину, подвижной планки или балласта, подвешенного под подставкой и соединенного нитками с подвижной деталью, приводится в движение лапа медведя, или забавно поворачивается его фигурка, вызывая улыбку у детей и взрослых.

Смысловая сторона декоративно-прикладного искусства представлена в пластических и декоративных образах, звуках, цвете, цветовых сочетаниях, композиции. Используемые в орнаментах знаки помогают понять жизнерадостное отношение человека к жизни, потребность в красоте, творческой деятельности, осознание скрытых смыслов «языка» искусства. Орнамент раскрывает представления человека о мироустройстве (мезенская роспись), движений в мире (дымковская роспись), его мировоззрение, смысловое отношение к жизни. Ритм – главное свойство орнамента. Именно в нем аккумулировано представление о всеобщем движении в мире, его многообразии, и наконец, целостности. Народный орнамент несет представление детям о порядке, гармонии, логике в мироустройстве. В мотивах, формах народного искусства в предельно сжатой форме отражены модели мира, заключена информация об истории, закономерностях природы и общества. Познание этих особенностей, несомненно, может использоваться в образовательных целях.

Изучение семантики языка народного искусства позволяет расширить границы общения во времени и пространстве людям разных поколений, эпох, национальностей, половозрастных и социальных категорий. С этих позиций ознакомление с семантикой народного искусства имеет место и в работе с детьми дошкольного возраста. Одни и те же символические образы и знаки встречаются в разных народных промыслах, что облегчает процесс их осознания. Образ медведя занимает особое место в богородской резьбе, скопинской, каргопольской керамике и др. Зверь, хищник, а в искусстве он представлен как неуклюжий, простодушный, послушный человеку. Растительный орнамент, раскрывающий не только смысл красоты природы, экологическую значимость, ценность для всего бытия человека (как источник тепла, света, цвета, здоровья и др.) является основным в хохломской, городецкой, мезенской, дымковской и др. росписях.

Понимание смыслового содержания декоративно-прикладного искусства сложная познавательная задача для дошкольника. Умение раскодировать информацию в изображениях природного мира, в точках, прямых, пересекающихся линиях, цвете, формах является основой формирования эстетического мышления ребенка. Компонентами эстетического сознания являются интеллектуальные процессы: созерцание, восприятие, переживание, чувства, а также творческая деятельность.

Знание особенностей народных промыслов, его ценностно-смыслового потенциала помогут педагогу дошкольного образования включить детей в процесс социализации, сформировать эмоционально-ценностное отношение к действительности, индивидуальность мировосприятия. Мудрость народа, заложенная в искусстве, способна пробуждать лучшие чувства, воодушевлять людей, объединять их усилия в творческом труде.

### **Библиографический список**

1. Бондаревская, Е. В. Ценностные основания личностно-ориентированного воспитания // Педагогика, 1995. - № 4. - С. 17-29.
2. Кулешов, А.Г. Русская глиняная игрушка как вид народного искусства. Истоки и типология: автореф. дис. ... канд. пед. наук /Кулешов Андрей Геннадьевич. – М., 2009.
3. Платохина, Н.А. Теория и практика развития ценностно-смыслового отношения детей 5-7 лет к культуре родного края: автореф. дис. ... докт. пед. наук /Платохина Наталья Алексеевна. - Ростов н/Д., 2011.

## **ГЕНЕЗИС ЛИЧНОСТИ В ПРОБЛЕМНОМ ПОЛЕ ФИЛОСОФИИ ОБРАЗОВАНИЯ**

**Иванова Д.Н.,**

*кандидат философских наук, СГУ имени Н.Г.Чернышевского, факультет иностранных языков, доцент кафедры английского языка для гуманитарных направлений и специальностей*

[Daria14july@rambler.ru](mailto:Daria14july@rambler.ru)

**Аннотация.** Возрастающий интерес к философским вопросам воспитания инициирует появление новых подходов в области философско-педагогических изысканий. Ядром педагогики гуманитарного направления является понимание воспитания как взаимодействия, диалога воспитателя и воспитанника. Одним из шагов в этом направлении является осмысление воспитания и образования как педагогического творчества на философском категориальном уровне. Феноменологический метод позволяет предпринять поиск порой утраченных смыслов и понятий, отражающих человека в его целостности и в полноте его экзистенциальных проявлений.

**Ключевые слова:** воспитание, педагогическое отношение «учитель – ученик», феноменологическая педагогика, педагогическое творчество, воспитывающая среда, детство.

В условиях современного общества перед образованием встает задача формирования нового типа личности. Это связано со следующими обстоятельствами: необходимостью существования человека в цивилизации, признаком которой является увеличение рискогенных ситуаций; непомерным

разрастанием и усложнением технологически-информационной среды; поликультурным характером образовательного пространства. Всё более очевидным становится осознание того, что будущее человечества, возможность его существования, сохранение культуры во многом зависит от педагогических стратегий и практик. Возникновение все большего и большего количества образовательных теорий и методик свидетельствует о продолжающемся в педагогике поиске правильного пути.

Глобализация процессов обучения и воспитания, с одной стороны, и размытость ценностных ориентиров, с другой, требует новой техники образования. Именно поэтому важнейшей проблемой настоящего времени стало превращение системы образования в одну из крупнейших сфер человеческой деятельности, с одной стороны, и углубление кризиса этой системы, – с другой. Педагогика, целью которой являлось формирование человека в соответствии с готовым образцом, привела к формализации и догматизации педагогического процесса. Возможно ли в таких условиях развитие независимой личности, способной не только применять полученные в ходе образования профессиональные навыки, но и транслировать твердые установки морально-этического характера?

Для решения поставленной задачи необходимо обратиться к помощи смежных гуманитарных наук. Наряду с общеизвестными парадигмами образования – формированием самосознующей личности, достижением профессиональной компетенции, выработкой нейтрального языка наблюдения, появляются те, суть которых способна выразить лишь философия. Это и педагогическое отношение «учитель – ученик», рассмотренное сквозь призму философской диалогической встречи «Я» и «Ты», и обоснование необходимости становления нового образа личности, *Homo educandus*, осознующей необходимость образования.

Возрастающий интерес к философским вопросам воспитания инициирует появление новых подходов в области философско-педагогических изысканий. Эта работа была проделана в европейской философско-педагогической антропологии. В Германии, например, уже в 30-40-е годы XX в. ведущими методами педагогики становятся феноменология, герменевтика и психоанализ.[1]. Соответственно, возникает феноменологическая педагогика или педагогика диалога (М. Бубер, О. Ф. Больнов, М. Й. Лангефельд), герменевтическая педагогика (Г. Ноль, Э. Венигер, Х.-Г. Гадамер), психоаналитическая педагогика (А. Фрейд, Э. Фромм, К.-Г. Юнг, М. Кляйн, О. Ранк, Г. Цуллигер, В. Рейх). В. Дильтей обосновывает возникновение новой педагогики, педагогики гуманитарного направления, ядром которой является понимание воспитания как взаимодействия, диалога воспитателя и воспитанника. Эти направления обогащают педагогическую рефлексию, расширяя её проблемное поле.

Общими тенденциями философии образования в XXI веке являются: 1) осознание кризиса системы образования, философской мысли и педагогического мышления как выражения кризисной духовной ситуации

нашего времени; 2) трудности в определении идеалов и целей образования, соответствующего новым требованиям научно-технической цивилизации и формирующегося информационного общества; 3) поиск новых философских концепций и педагогических методик, могущих служить обоснованием системы образования и педагогической теории и практики [2].

Мы исходим из понимания образования как силы, способной преобразовать природу человека, изложенное в трудах Я.А.Коменского, М.Монтеня. По мнению И.Канта образование в первом смысле есть «культура», во-втором – «цивилизация», в третьем – «нравственность». Одним из шагов в этом направлении является осмысление воспитания и образования как педагогического творчества на философском категориальном уровне. Речь идет не о новаторстве и эксперименте, речь идет о человеческом житнетворчестве. Именно естественный, жизненный, процесс, неразрывно связанный с передачей опыта и является атмосферой всякого воспитания. Творчество соотносится с воспитанием постольку, поскольку в основании и того, и другого лежит идея создания нового. Ядро воспитания – это педагогическое творчество как способ передачи социального, исторического, культурного опыта от поколения к поколению. Это способ научить жить.

В своем развитии и творчество, и воспитание проходят одни и те же этапы. Примером этому может служить эпоха Просвещения с ее идеалами познания, приобретения научного опыта, некоего избавления от всего природного, естественного как синонима невежества. В сфере воспитания она диктовала свои правила. То, что во времена античности полагалось базисом воспитания и его непременным условием в силу того, что воспитание и жизнь сосуществовали, стало балластом. Тема природы как соперника человека, которого следует подчинить и поставить себе на службу, начинает занимать умы философов в XVII столетии, в эпоху закладки основ новой науки. Эмпирически-психологические взгляды проникают и в педагогическую сферу. Один из величайших философов своего времени, Я.А.Коменский затрагивает тему природосообразного воспитания, в центре которого должен находиться ребенок как образец воспитания.

Поскольку творчество определяется как создание новых по замыслу культурных или материальных ценностей [3]., то рассмотренное в контексте воспитания оно определяет новаторский характер этого процесса. Результатом педагогического творчества должен стать человек, который, используя свой природный потенциал, приобретает способность обнаружить и наладить связи с внешним миром, став, таким образом, ему причастным. Только такая личность обладает необходимой психологической устойчивостью и возможностью личностного роста в условиях сложного по структуре образовательного пространства.

Феноменология, как учение о феноменах, есть учение о целостности человека и мира, которое обретается через единство со своим началом. Осмысление педагогического творчества философским методом феноменологии позволяет предпринять поиск порой утраченных смыслов и понятий,

отражающих человека в его целостности и в полноте его экзистенциальных проявлений: разума и инстинктов, идеалов и повседневности, времени и пространства его бытия. Феноменология ведет поиск таких смыслов посредством выстраивания и определения онтологических оппозиций, лежащих в основании педагогического творчества. Обращение к первичным интенциям – попытка обеспечить внутреннюю целостность человека, вернуть педагогике событийный, творческий характер через осмысление опыта понимания Другого.

В феноменологическом методе заложена пролонгация бытия как возможности, горизонта, что в контексте педагогического творчества означает возможность становления иного, нового человека. В контексте феноменологического метода рассмотрения процессов воспитания и образования нет законченного «образа человека», поэтому он направлен не столько на создание системы, сколько на открытие новых неожиданных феноменов в непредсказуемых, непредвиденных ситуациях. Это позволяет соотнести объективные особенности образовательного пространства и теорию, что, в свою очередь, обеспечивает психологический комфорт участников этого процесса.

Речь в данном случае идет не о философском теоретизировании на тему воспитания и образования, а о структурно-содержательном определении педагогического творчества как универсальной сферы человеческого бытия и способности человека быть воспитанником и воспитателем других людей. В области феноменологической педагогики существует четкое разграничение межчеловеческой практики от теории как рефлексии по поводу этой практики. Восстанавливая первоначальное единство философии и педагогики, она становится практикой, направленной на помощь человеку в обустройстве и обживании своего мира.

Образовательное пространство выходит за пределы образовательного учреждения, а воспитывающая среда простирается везде. Психологический комфорт обеспечивается для человека атмосферой места присутствия, дома и теми межличностными отношениями, которые там формируются. «Чтобы существовать в мире и выполнять свою задачу, отмечает О. Ф. Больнов, человек нуждается в пространстве защищенности, в которое он может возвратиться после борьбы с внешним миром...». Тем самым философ подчеркивает важность пространственных предпосылок для личностного самовосстановления.[4]. По М.Хайдеггеру, местопребывание человека включает в себе и хранит явление того, чему человек принадлежит в своем существе. Это и есть его «даймон», Бог: человек обитает, поскольку он человек, вблизи Бога.[5].

Э.Финк разрабатывает свое видение феноменологической проблематики. Его взгляд заострен на воспитании как одном из основных феноменов человеческого бытия. Вместе с феноменом *игры*, постижение и анализ воспитания производится в поле детства. Э.Финк полагает, что как практика «воспитание так же старо, как и род человеческий», а как тема научного

дискурса – «темная проблема». Тем самым философ возвращает воспитание к началу, к тому моменту, когда оно еще не было педагогикой с ее правами и компетенцией, непреложными «де юре» и не получившие своего подтверждения «де факто». Двойственность, непроясненность, загадочность воспитания очевидна и здесь дело совсем не в формулировках, а в том, что ее масштаб не соответствует масштабу самого опыта воспитания. Необходимо разграничить педагогику как науку и воспитание как феномен [6].

В своих фрайбургских лекциях 1960 и 1963 гг. Э.Финк специально останавливается на вопросе взаимодействия в практике воспитания, который свидетельствует о переводе проблемы воспитания из сферы педагогики в узком её понимании в сферу феноменологии – рассмотрения воспитания как общественно-человеческого феномена. Речь идет о том, что не только взрослые и дети находятся в отношении взаимовоспитания, но «каждый учит своего ближнего умению жить, искусству быть человеком, и учится у другого сам».[7].

Для М.Я.Лангефельда человек – animal educandum – животное, нуждающееся в образовании; и это – наиболее фундаментальная характеристика образа человека. Особенностью феноменологии М.Я.Лангефельда является пристальный интерес к ребенку как главному персонажу педагогического процесса. Ребенок – специфическая форма человеческого бытия, основной ситуацией которого ученый полагает воспитание. Осуществление смысла человеческого бытия в ходе воспитания и образования – центральный пункт феноменологической педагогики. Ядро концепции М.Я.Лангефельда – генезис личности и роль воспитания в этом процессе. Человек оказывается тем существом, которое нуждается в воспитании и чья индивидуальность закладывается в воспитании.

Здесь возникает тема защиты детства. В цивилизованном обществе существует слишком большое физическое и психическое различие между молодыми и взрослыми индивидами. Ребенок не просто «взрослый в миниатюре», он – Другой. Начиная довольно рано связывать отдельные представления и делать из них выводы, он подходит к этому *иначе*, чем взрослый цивилизованный человек, воображая все живым и антропоморфным. Влечения детей быстро подвергаются строгому регулированию и своеобразному моделированию в соответствии с характерной общественной формой. Через множество других инструментов заявляет о себе общество в целом, вся совокупная взаимосвязь людей, оказывающая давление на подрастающее поколение. Децентрирование субъекта как самопознающего члена универсума осуществляется Щитцовой Т. по линии взрослый – ребенок в условиях взаимной релятивности, которая предполагает наличие и различающих, и соотносящих признаков.[8].

Универсалистский дискурс, царящий в философии до недавнего времени, коснулся и отношений взрослый – ребенок. Классическая философия, а также разного рода общественно-социальные отношения репрезентирует взрослого как главного и единственно достойного субъекта этих отношений, игнорируя ребенка и период детства в целом. На данном этапе перед философией

образования встает вопрос: как выявить взаимосвязь устоявшихся практик обращения с ребенком, и самопониманием взрослого субъекта.

Феноменология преодолевает такую необходимость выбора, при которой либо должна быть ущемлена свобода ребенка на его инаковость, либо подвергнуться риску генеративность. Феноменологическая интерпретация этой проблемы заключается в амбивалентности отношений ребенок – взрослый. Эвристические возможности феноменологической педагогики раскрываются через интерпретацию опыта понимания детства, трактуемого как специфический способ бытия, как опыт понимания Другого. По своей природе он эвристичен, поскольку ребенок – это горизонт возможностей, который предполагает нечто новое – переход в иное экзистенциальное состояние, связанное с переживанием, испытанием, взрослением.

В сочинении «Речи о воспитании» М. Бубер выделяет особое значение воспитания и говорит о «диалогическом отношении», которое раскрывается в формуле: «Я – Ты». Желание встречи с «Ты» инстинктивно и выражается в потребности осязательных и зрительных контактов, выражающих взаимность, нежность. Только после этого творческий порыв обуславливает «персонафикацию» созданного, зарождается «беседа», взаимность. «Ты» воздействует на нас так же, как мы воздействуем на него. Наши ученики воспитывают нас, наши произведения создают нас. Так М. Бубер обосновывает основное положение своей диалогической философии: «всякая подлинная жизнь есть встреча».[9].

Свое дальнейшее развитие педагогические идеи М.Бубера получают в философии О. Ф. Больнова, в его учении о «нестабильных формах».[10]. В своей философской интерпретации воспитания О.Ф.Больнов трактует воспитание как ситуативный процесс, далекий от теории и наполненный жизненными проявлениями: страхом, заботой, кризисом, надеждой, защищенностью. В этом – его радикальное переосмысление «педагогического отношения», которое перестаёт быть идеальной конструкцией. Здесь происходит разрушение иерархии отношений «учитель – ученик».

Итак, для решения поставленной задачи предстоит переосмыслить основу педагогического отношения, вывести цели, стили и методы, осознать «самость» ребенка как признак его личностной характеристики, тем самым обеспечив психологический комфорт в процессе воспитания и образования. Истоком феноменологической педагогики является антропологический и антиметафизический импульс в философии и педагогике. Отказ от педагогики, направленной на формирование человека по готовым образцам, инициировал развитие творческой педагогики. Нахождение истинного смысла явлений, скрытого за привычными словами, и их применение в ходе педагогического действия с целью его гуманизации – это задача феноменологической педагогики. В ее рамках усилия педагога направлены не на отдельного ученика – как некий центр воспитательного процесса, - а на создание творческой атмосферы, в которой воспитуемые защищены от педагогики как формальной, механической силы.

### Библиографический список

1. Kron F.W. Grundwissen Pädagogik. München; Basel, 1996.S.23.
2. Огурцов А., Платонов В.В. Образы образования. Западная философия образования. XX век. – СПб.: РХТИ, 2004. – 520с. С. 17.
3. Ожегов С.И. Словарь русского языка. М.: Русский язык, 1991. – 917с., с.789.
4. Bollnov O.F. Mensch und Raum. Stuttgart, 1963. S.136.
5. Хайдеггер М. Время и бытие. М.: Республика, 1993. – 447., с.215.
6. Щитцова Т. Феномен воспитания и наука о воспитании в творчестве Финка. \\\ Топос. 2000. №2, с.38.
7. Fink E. Erziehungswissenschaft und Lebenslehre. Freiburg, 1970.S.60.
8. Щитцова Т. Децентрирование субъекта по линии взрослый – ребенок. Лекция в СГАП.
9. Kron F.W. Grundwissen Pädagogik. München; Basel, 1996.S .11-13.
10. Bollnow O. F. Existenzphilosophie und Pädagogik. Versuch über unstetige Formen der Erziehung. 2 Aufl. Stuttgart, 1962. S.28.

## ИССЛЕДОВАНИЕ ОТНОШЕНИЯ К ЭТНОНИМИЧЕСКИМ ПРОЗВИЩАМ И СТУДЕНЧЕСКОМУ ЖАРГОНУ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ЛИЧНОСТИ

**Иголкина Н.И.,**

*к.пед.н., доцент, доцент кафедры английского языка и межкультурной коммуникации Саратовского национального исследовательского государственного университета им. Н.Г. Чернышевского,  
410012, г. Саратов, ул. Астраханская, 83  
[nataigolkina@mail.ru](mailto:nataigolkina@mail.ru)*

**Аннотация:** Изложены результаты эмпирического исследования отношения к функционированию в речи современных студентов экспрессивных этнонимов (этнонимических прозвищ) и студенческого жаргона (14 слов) на выборке n=154 с применением онлайн анкетирования. Показана возможность использования студенческих исследовательских проектов с данной тематикой как средства формирования поликультурной личности в системе этнокультурного образования. Проведен анализ допустимости употребления данных слов в речи современных студентов. Корреляционный анализ показал дифференцированное отношение к допустимости употребления в речи исследуемых слов в зависимости от того, относятся ли эти слова к группе этнонимических прозвищ или к студенческому жаргону. Выявлена специфика в структуре оценки допустимости употребления этих слов, которая свидетельствует о риске возникновения коммуникативного конфликта.

**Ключевые слова:** экспрессивные этнонимы, студенческий жаргон, исследовательские проекты, допустимость употребления в речи, этнокультурное образование, эффективное взаимодействие

Современные федеральные государственные стандарты (ФГОС) высшего профессионального образования содержат требования сформировать и развивать у выпускников вузов способность эффективно взаимодействовать в поликультурной среде. В соответствии с ФГОС выпускник вуза должен «иметь



навыки поисков социального и культурного взаимодействия, религиозной терпимости, толерантности»; «владеть методами/ способностями конструктивно разрешать конфликтную ситуацию»; «иметь способность создавать в коллективе отношения сотрудничества»; «быть способным к социальному взаимодействию на основе принятых моральных и правовых норм»; «демонстрировать уважение к людям, толерантность к другой культуре, готовность к поддержанию партнерских отношений» [Голуб и др. 2013]. Многонациональность современного общества – это уже норма, а, следовательно, формирование и развитие способностей к эффективному взаимодействию с представителями разных национальностей является неотъемлемым требованием к участникам образовательного процесса.

Взаимодействие представителей разных этнических групп приводит к употреблению в речи слов, обозначающих национальную принадлежность участников коммуникации и совместной деятельности. Лингвисты определяют такие слова как этнонимы. Этнонимы – это названия этнических общностей: наций, народов, народностей, племен, племенных союзов, родов и т.п. (венгры, скифы, аланы, крымские татары, донские казаки и т.п.) [Жеребило 2010]. Одной из разновидностей этнонимов являются экспрессивные этнонимы и экзофолизмы (например, москаль, хохол, черномазый, чурка), т.е. презрительные наименования представителей другого этноса, распространенные в жаргонах, арго, просторечии и разговорной речи. Анализ содержания данных терминов и стоящих за ним понятий с позиции лингвистики можно найти в работах Грищенко А. И., Николиной Н.А., Коробковой О.С. и др. Так как уточнение содержания упомянутых понятий не является предметом обсуждения в данной работе, то мы будем оперировать термином «этнонимическое прозвище». На наш взгляд, его употребление облегчает дискуссию а рамках этой тематики для нелингвистов.

Необходимо отметить, что экспрессивные этнонимы и экзофолизмы, в отличие от нейтрально коннотируемых этнонимов (например, англичане, русские, евреи), несут оценочную коннотацию. Семантика этих слов несет в себе оппозицию «свой-чужой», при этом коннотация может варьировать от иронично-пренебрежительной до презрительной и бранной. В некоторых случаях такие слова употребляются в шутку по отношению к себе представителями соответствующих этносов, что является проявлением языковой игры и самоиронии. Следовательно, субъективный фактор в формировании отношения к стоящим за словами значениям играет большую роль. Именно отношение к стоящему за словом значению формирует нормы допустимости употребления в речи того или иного экспрессивного этнонима.

Концепция этнокультурного образования в РФ нацелена на формирование у учащихся этнической идентичности, толерантности, культуры межнационального общения, на профилактику межнациональных конфликтов. Именно этнокультурный компонент в образовании учит понимать духовные ценности других народов через понимание ценностной системы своего народа. Таким образом, оно обеспечивает взаимодействие между людьми с разными

культурными традициями, сохранение культурной идентичности собственного народа [Шпикалова 2006]. Таим образом, можно сказать, что одна из целей этнокультурного образования формирование – это формирование и развитие способности эффективно взаимодействовать с представителями разных этносов в поликультурном обществе, готовности осуществлять межкультурную коммуникацию [Афанасьева].

Постулируемая выше цель ставит преподавателя перед необходимостью выбора средств (т.е. методов и технологий) достижения этой цели. В данной статье мы опишем опыт использования исследовательского проекта для как способа решения методических и педагогических задач в рамках обсуждаемой тематики. Мы полагаем, что ответы на самые разные щепетильные вопросы, которые возникают в рамках межкультурной коммуникации, лучше получать не форме назиданий со стороны преподавателя и, конечно, не в результате коммуникативного конфликта за пределами образовательного учреждения, а в результате обсуждения данных, полученных при проведении исследовательского проекта.

Цель нашего исследовательского проекта была в том, чтобы выявить отношение к употреблению в повседневной речи ряда этнонимических прозвищ. Данный вопрос предлагалось рассмотреть в рамках более широкой проблемы. А именно, отношение к употреблению в речи других видов прозвищ, функционирующих в студенческом жаргоне. Для этого обучаемым было предложено составить список слов, которые употребляются ими и их сверстниками. Был составлен следующий список:

- рыло (о человеке);
- чурка (о человеке азиатской национальности);
- хач;
- хохол;
- укроп (о человеке украинской национальности);
- препод;
- нерусь;
- бульбаш;
- узкоглазый;
- черномазый;
- ботан;
- задрот;
- шкура (о человеке).

С целью получения эмпирических данных о предмете исследования было проведено онлайн анкетирование с использованием сервиса Google Forms. Была составлена анкета, в которой респондентам было предложено оценить допустимость употребления в речи каждого из перечисленных выше слов по пятибалльной шкале от «абсолютно недопустимо» до «совершенно приемлемо». В исследовании приняли участие 154 человека. Респонденты также указывали свой возраст, пол и национальность. При статистической обработке полученных данных была использована программа SPSS, версия 22.

Обработка полученных данных показала, что в 20 из 154 случаев респонденты продемонстрировали (12,98%) способность к самоиронии при указании своей национальности. На вопрос «Укажите свою национальность», наравне с общепринятыми официальными наименованиями национальностей, были получены, в том числе, следующие ответы: *азер, азербот, ариец, арийская, глиномес, космополит, ксеноморф, метиска, москаль* (2 раза), *нерусь, русня, РФ* (3 раза), *рюски, рюский, славянская, хохлушка, хохол* (орфография сохранена).

Анализ среднего показателя оценки допустимости показала, что наиболее приемлемым считается употребление слова «препод» (средний показатель - 4), что, видимо, объяснимо с точки зрения контингента участников опроса, так как 94,9% - это студенты. Наименее допустимым считается слово «черномазый» (средний показатель - 2,2). Остальные слова получили следующий средний балл: задрот - 3,7; ботан - 3,6; хохол - 3,2; шкура - 2,9; нерусь - 2,8; узкоглазый - 2,8; чурка - 2,5; хач - 2,5; рыло - 2,5; бульбаш - 2,4; укроп - 2,4.

Корреляционный анализ позволил выявить с высоким уровнем достоверности ( $p < 0,01$ ) взаимосвязи при оценке допустимости использования в речи некоторых этнонимических прозвищ. Высокие уровни корреляции были зафиксированы при оценке слов «хач» и «чурка» ( $r = 0,826$ ), «черномазый» и «чурка» ( $r = 0,734$ ), «черномазый» и «узкоглазый» ( $r = 0,717$ ), «чурка» и «узкоглазый» ( $r = 0,651$ ), «бульбаш» и «укроп» ( $r = 0,618$ ) и «укроп» и «хохол»

( $r = 0,610$ ). При этом показатели корреляции между словами, относящимися к студенческому жаргону и этнонимическими прозвищами значительно ниже,  $r < 0,5$ . Возможно, данный факт свидетельствует о том, что у студентов существует дифференцированное отношение к допустимости употребления в речи упомянутых слов в зависимости от того относятся ли эти слова к группе этнонимических прозвищ или студенческому жаргону.

Следует отметить еще один факт, а именно почти во всех случаях процент респондентов, которые считают некоторые слова из списка совершенно приемлемыми, существенно больше процента тех, кто оценил допустимость таких слов в четыре (4) и три балла (3). Например, при оценке слова «чурка» 20,1% респондентов оценили это слово как «совершенно приемлемое», приемлемость в четыре балла поставили 5,8%, а в три - 13,6%, в два балла - 25,3%, один балл - 35,1%. Подобная ситуация наблюдается в других словах:

8. «хач» (5 баллов - 19,5%, 4 балла - 7,8%, 3 балла - 13,6%, 2 балла - 20,8%, 1 балл - 38,3%);

9. «укроп» (5 баллов - 16,2%, 4 балла - 5,2%, 3 балла - 20,1%, 2 балла - 14,3%, 1 балл - 44,2%);

10. «нерусь» (5 баллов - 21,4%, 4 балла - 11,7%, 3 балла - 20,1%, 2 балла - 14,9%, 1 балл - 31,8%);

11. «бульбаш» (5 баллов - 14,9%, 4 балла - 7,8%, 3 балла - 24%, 2 балла - 1,%, 1 балл - 40,3%);

12. «узкоглазый» (5 баллов - 22,7%, 4 балла - 8,4%, 3 балла - 17,5%, 2 балла - 24,7%, 1 балл - 26,6%);

13. «черномазый» (5 баллов – 16,9%, 4 балла – 4,5%, 3 балла – 11%, 2 балла – 18,2%, 1 балл – 49,4%);
14. «шкура» (5 баллов – 29,2%, 4 балла – 8,4%, 3 балла – 15,6%);
15. «задрот» (5 баллов – 40,3%, 4 балла – 17,5%, 3 балла – 20,1%, 2 балла – 13%, 1 балл – 9,1%);
16. «рыло» (5 баллов – 14,3%, 4 балла – 5,8%, 3 балла – 22,1%, 2 балла – 28,6%, 1 балл – 29,2%);
17. «ботан» (5 баллов – 34,4%, 4 балла – 18,8%, 3 балла – 23,4%, 2 балла – 14,3%, 1 балл – 9,1%);
18. «шкура» (5 баллов – 29,2%, 4 балла – 8,4%, 3 балла – 15,6%, 2 балла – 14,3%, 1 балл – 35,5%);

Отличная ситуация наблюдается только для слова «препод», где совершенно приемлемым слово считают 45,5% респондентов, в 4 балла приемлемость оценили 24% опрошенных, в три балла – 20,8%, в 2 балла – 9,1%, а абсолютно недопустимым считают употребление этих слов только 0,6% участников опроса. Мы считаем, что такая ситуация с оценкой допустимости употребления упомянутых слов в речи свидетельствует о высоком риске возникновения конфликта. Причиной конфликта могут послужить различия в оценке допустимости использования в речи в этнонимических прозвищ.

Подводя итоги, можно сделать вывод, что проведение подобных исследовательских проектов среди студентов и с участием студентов позволяет не только собирать эмпирическую информацию о тех явлениях, которые происходят в обществе, но и служит средством профилактики межнациональных конфликтов и способствует формированию у выпускников вузов необходимых для эффективной межкультурной коммуникации знаний и умений. Сбор и анализ полученных данных служат эффективным способом формирования и развития личностных качеств, востребованных в поликультурном обществе.

### **Библиографический список**

1. Голуб Г. Б., Фишман И.С., Фишман Л. И. Общие компетенции выпускников высшей школы: что стандарт требует от вуза // Вопросы образования. 2013. №1. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/obschie-kompetentsii-vypusknikov-vysshey-shkoly-cto-standart-trebuuet-ot-vuza> (дата обращения: 05.03.2017).
2. Жеребило Т.В. Словарь лингвистических терминов. Изд. 5-е, испр. и доп. Назрань: ООО «Пилигрим», 2010. – 486 с.
3. Грищенко А. И., Николина Н.А. Экспрессивные этнонимы как приметы языка вражды // Отв. ред. И. Т. Вепрева, Н. А. Купина, О. А. Михайлова. Язык вражды и язык согласия в социокультурном контексте современности. — Екатеринбург: Изд-во Уральского университета, 2006. — С. 175—187.
4. Коробкова О.С. Маркеры языка вражды в номинациях этнической принадлежности: социолингвистический аспект // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2009. №111.
5. Шпикалова Т.Я., Бакланова Т.И., Ершова Л.В. Концепция этнокультурного образования в Российской Федерации. – Шуя: Издательство «Весть» ГОУ ВПО «ШГПУ» 2006. 32 с.
6. Афанасьева А.Б. Этнокультурное образование как проблема современной педагогической науки // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2008. №68.

# ЭТНОКУЛЬТУРНАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА: БЕЛГОРОДСКИЙ ОПЫТ

**Ильинская И.П.,**

*кандидат педагогических наук, доцент,*

*НИУ БелГУ, Белгород*

[ilirpe@rambler.ru](mailto:ilirpe@rambler.ru)

**Аннотация.** Автор размышляет о феномене поликультурной среды современного общества, ее природе и принципах влияния на социальное становление личности ребенка. Особое внимание автор уделяет эстетизирующему влиянию этнопедагогической среды, механизмам освоения школьниками традиционных ценностей и нормативов национальной культуры в контексте глобализационных процессов и общечеловеческого аксиологического базиса.

**Ключевые слова:** глобализация культуры, поликультурная среда, социальное воспитание, этнопедагогика, образовательная среда, национальная культура, эстетическое воспитание.

Активно изменяющаяся современный мир глобализация культуры становится важнейшим фактором социального становления детей, их инкультурации, освоения всей системы отношений с внешним миром, и главное – с социальной средой. Одним из важнейших и очевидных проявлений глобализации стало взаимопроникновение локальных этнических культур, «стирание» их существенных отличий, что не может не учитываться в реальной образовательной практике. Известно, что в буржуазном обществе культура оказывается неоднородной, «многослойной», ориентированной на удовлетворение духовных запросов различных социальных групп [19, с.24-42]. Так культура дифференцируется на культуру для социальной элиты и «культуру» для остальной «массы» социума; понятно, что доминирует «массовая культура», предлагающая человеку чаще всего суррогат культуры, его подделку: «В условиях преобладания массовой и коммерциализованной культуры государство ориентируется на скрытую поддержку индивидуалистических и консьюмеристских ценностных ориентаций. Государство, отказываясь от регулятивных функций, оставляет обширную территорию «экономической цензуре», справедливость которой опирается только на тот факт, что политическое вмешательство в «свободно» протекающие культурные процессы отсутствует. Таким образом, «вне существенной политической поддержки в либеральном обществе остается целый ряд фундаментальных благ и концепций жизни, ориентированных на их воплощение. Неизбежным следствием этого оказывается ослабление гражданских и патриотических чувств. Это происходит потому, что *граждане лишаются взаимной идентификации на основе коллективно разделяемых представлений о человеческом совершенстве.* Без такого коллективистского ценностного фундамента даже ключевая задача либерального общества – достижение социальной справедливости – оказывается трудно достижимой» [14, с.26].

Интеграция культур, культурный плюрализм в современном мире уже воспринимается как вполне обычное явление, не вызывающее культурного шока

у людей: вполне убедительные примеры такой культурной ассимиляции демонстрируют страны и народы «Старого света» – Германия, Франция, Великобритания, в которых нашли прибежище и условия для «культурной жизни» выходцы из Африки, Ближнего Востока, Юго-Восточной Азии. Однако резко выросший поток мигрантов в Европу заставил многие «коренные» европейские этносы задуматься о сохранении своей этнической самобытности, ограничении притока новых переселенцев в экономически развитые страны Европы.

Наглядную иллюстрацию происходящих в социальном воспитании процессов приводит в своих публикациях И.С. Сухоруков [27, 28]. Исследователь отмечает, что социокультурная ситуация в обществе работает на усиление кризиса идентичности, размывание социально типичного в сознании молодежи, в понимании подростками и юношеством важнейших, экзистенциальных основ человеческого бытия. Эмпирические и статистические данные, которые приводит в своих публикациях И.С. Сухоруков, «показывают, что небольшая часть молодых людей (всего лишь 12% опрошенных старшеклассников курских школ и студентов курских вузов) на вопрос «Какие чувства у тебя вызывает слово русский?» отвечают, что гордятся своей принадлежностью к русскому этносу; 43% испытывают чувство стыда; 45% респондентов безразличны [27, с.274]. По данным И.С. Сухорукова, на вопрос «Какие чувства у тебя вызывают мигранты?» 64% опрошенных ответили «отрицательные», 36% относятся к мигрантам равнодушно. Интересные результаты были получены на вопрос «Согласен ли ты с утверждением «Россия – для русских»? абсолютное большинство – 93% респондентов ответили «да, согласен». Полученные И.С. Сухоруковым эмпирические данные свидетельствуют о том, что у детей и молодежи исчезает установка на консолидацию, сплоченность со своим этносом, ценностно-ориентационное единство, приверженность традициям и нравственным нормам общества. Кроме того, И.С. Сухоруков подчеркивает: «В сознании подростков и юношества нет внутреннего ощущения принадлежности личности к целому – к этносу, к гражданскому обществу, к культуре, к национальной истории, а ведь это основополагающее свойство, фундамент этнокультурной идентичности личности. Восполнить эти пробелы можно лишь включением молодежи в социально значимую деятельность, в общественно-полезный коллективный труд, реализующий не только общие цели коллективной деятельности, но и формирующий всю социальность, всю систему жизненных координат входящего в самостоятельную взрослую жизнь гражданина» [28, с.297-298].

Оценки и прогнозы И.С. Сухорукова разделяет и А.В. Репринцев, которые говорит о вероятных «результатах» такой «модернизации»: «Одним из самых коварных и опасных с точки зрения последствий «реформ» является размывание этнотипичного в культуре этноса, усиление «кризиса идентичности» в сознании людей, особенно – молодежи. Идентичность, как известно, представляет собой набор личностных качеств человека, позволяющих ему осознавать и ощущать себя частью целого – социального мира, органично войти в социокультурную среду, воспринимать и принимать ее как свою собственную, – референтную,

комфортную, релевантную» [15, с.88-96]. Как отмечают психологи, идентичность (тождественный, одинаковый) – осознание личностью своей принадлежности к той или иной социально-личностной позиции в рамках социальных ролей и эго состояний. Идентичность формируется в процессе социализации личности и обретает конкретные личностные характеристики и проявления, связанные с осознанием собственного Я, своей принадлежности к конкретному социуму, готовностью к реализации добровольно принимаемых на себя функций и обязательств личности по отношению к социальной среде, способностью отвечать за результаты своего поведения и отношений. Помимо осознания собственной уникальности, неповторимости своих индивидуальных личностных качеств, внутренней целостности личности, для человека чрезвычайно важная социальная «солидарность» – «ощущение внутренней солидарности с идеалами общества и подгруппы в нем, ощущение того, что собственная идентичность имеет смысл для уважаемых данным человеком людей (референтной группы) и что она соответствует их ожиданиям» [17, с.6-17]. А.В. Репринцев подчеркивает: достижение идентичности возможно только тогда, когда общество оказывает позитивное, созидательное влияние на личность, обеспечивая устойчивую позитивную социализацию индивида, освоение им всего комплекса ценностей и норм поведения социально зрелого, ответственного человека, способного не только интериоризировать достижения национальной культуры, не только быть носителем традиционных ценностей и духовных идеалов этноса, но и стать субъектом собственной жизни, творцом социальной и профессиональной биографии. В этом плане *особую роль играют подростковый и юношеский возраст*, когда завершается формирование характера личности, происходит закрепление всего комплекса функций социально зрелого человека – социальных, морально-правовых, профессионально-трудовых [14, с.26-39]. Размывание этнотипичного в культуре, вытеснение национальной культуры продуктами «массовой», глобализирующейся культуры неизбежно ведет к «патологии идентичности» (Э. Эриксон), «регрессии личности к инфантильному уровню», стремлению молодежи как можно дольше отсрочить обретение взрослости; порождает смутное, но устойчивое состояние тревоги, чувство социальной изоляции и опустошенности; постоянное пребывание в состоянии чего-то такого, что может изменить жизнь; страх перед личным общением и неспособность эмоционально воздействовать на лиц другого пола; враждебность и презрение ко всем признанным общественным ролям, вплоть до мужских и женских; презрение ко всему отечественному и иррациональное предпочтение всего иностранного (по принципу «хорошо там, где нас нет»). В крайних случаях имеет место поиск негативной идентичности, стремление «стать ничем» как единственный способ самоутверждения [30, с.231]. Эти личностные психологические состояния становятся сегодня весьма распространенными в среде подростков и юношества, приводят молодых людей к утрате социального оптимизма, неверию в себя, аномии, самоизоляции, толкают к суицидальным поступкам...

«И главной причиной, усиливающей кризис идентичности в юношеском возрасте, становится деструкция социокультурной среды, традиционной

общественной морали, складывавшейся веками системы моральных ценностей, регламентировавших социальные проявления каждого индивида и понимание им смысла своего социального бытия. Работает ли сегодня система образования на формирование внятных культурных стереотипов личности, освоение твердых моральных принципов и норм поведения? Помогает ли образование ответить взрослому человеку на вопросы «кто я?», «для чего пришел в этот мир?», «в чем мое предназначение в жизни?»... Предлагает ли твердые ценностно-смысловые ориентиры, опираясь на которые молодой человек оказывается способен совершать свой моральный выбор, сохранить свою честь и достоинство, не изменить самому себе? Большинство молодых людей считают, что система образования сегодня не дает ответы на эти вопросы, что школа и университет формирует чаще всего установку на лицемерие, на ложь, на извлечение выгоды, личной пользы из отношений с окружающими людьми...» [16, с.131-137]. А.В. Репринцев ссылается на результаты исследований И.Е. Булатникова, убеждающих в том, что прагматический расчет, лицемерие, готовность к коррумпированному поведению, неискренность, циничное использование другого человека становятся базой в строительстве молодыми людьми всей системы социальных отношений с внешним миром [1, 2, 3, 4, 5, 6, 7]. В понимании И.Е. Булатникова *«этические основы традиционного русского образования»* предстают в качестве важнейших идейно-смысловых ценностей и принципов, пронизывающих все содержание обучения и воспитания русских детей, определяют его целевые аспекты, логику и виды деятельности, методики, технологии и условия организации [7, с.14-35].

Понятно, что важнейшим социальным институтом этнокультурной социализации детей оказывается отечественная система образования, обеспечивающая адаптацию молодежи к реалиям глобализирующегося мира, освоение детьми и взрослыми норм и ценностей коренных этносов. Более того, сама среда образовательных учреждений становится точкой пересечения культур, местом столкновения цивилизаций. Следовательно, от ее состояния, уровня толерантности к представителям «иных» культур зависит социальная зрелость выпускников образовательных учреждений, их готовность к поликультурному взаимодействию, понимание этнического своеобразия мира при сохранении верности общечеловеческим нормам и ценностям. И здесь особенно важна роль педагогической науки, осмысливающей опыт общежития людей в поликультурном мире, сохранения уважительного отношения к культуре каждого народа, толерантности в отношении к культурам «малых» народов. Приобщение к культуре для школьников начинается с ее эстетического осмысления, постижения содержащихся в ней смыслов и ценностей. Это погружение в культуру происходит преимущественно через художественное образование, через искусство [24, с.181-187]. Система эстетического воспитания школьников функционирует на основе разнообразных принципов (образующих в совокупности целостную идеологию культурно-образовательной деятельности), – идей, правил, апробированных практикой концептуальных подходов. Изменения, происходящие ныне как в системе образования вообще, так и в системе эстетического воспитания школьников – модернизация, стандартизация,



регионализация образования – ставят нас перед необходимостью систематизации и обновления некоторых основополагающих идей организации эстетического становления школьников в контексте глобализации культуры, усиления миграционных потоков и культурной ассимиляции [19, с.31].

Во многом эстетическое воспитание младших школьников реализуется в школьной образовательной среде, поэтому мы можем говорить о влиянии на этот процесс принципов разного порядка: педагогических принципов воспитания, дидактических принципов, принципов художественной педагогики, а также принципов организации, моделирования и конструирования этой образовательной среды. Одной из основных характеристик современной образовательной среды является ее поликультурный, полиэтничный характер, что отражено в ФГОС общего начального образования. В связи с этим нельзя не учитывать многоликую поликультурную картины мира, в котором предстоит жить и взаимодействовать подрастающему поколению при конструировании образовательной среды. Многокультурная социальная среда выдвигает специфические требования к процессу формирования личности школьника, его духовного и эстетического развития, что не может не отразиться в педагогических принципах, на основе которых должен осуществляться этот процесс. Культурологическая образовательная парадигма в наибольшей степени отвечает этим требованиям. Постижение ребенком мира культуры, присвоение культурных ценностей и стереотипов осуществляется на национальной основе и невозможно вне формирования эстетической культуры личности. Младший школьный возраст, в котором доминирует художественный тип личности, наиболее сенситивен формированию эстетической культуры на основе народных традиций, народной художественной культуры.

Формирование эстетической культуры младших школьников невозможно без учета внутренних факторов развития. Эстетическое как чувственное познание человеком мира принадлежит духовной сфере личности, поэтому формирование эстетической культуры предполагает, в первую очередь, высокую внутреннюю активность личности, воздействие и взаимодействие с внутренним миром ребенка [23, с.40-48]. В основе ценностно-целевых ориентиров процесса формирования эстетической культуры личности в поликультурной среде лежат три базовых универсалии, три источника, три составляющих, которые определяют базовые принципы этого процесса – **культура, образование, личность**. В соответствии с ними выделяются *три уровня* ценностно-целевых ориентиров: *общекультурный*, предполагающий эстетическую самореализацию младшего школьника (в процессе познания культуры), где образование выступает как цель; *образовательный*, предполагающий эстетическую инкультурацию младшего школьника (как вхождение ребенка в культуру), где образование выступает как средство; *личностный*, предполагающий эстетическую идентификацию младшего школьника (как присвоение эстетических и культурных ценностей), где образование выступает как результат.

В соответствии с ценностно-целевыми ориентирами строятся и принципы формирования эстетической культуры младшего школьника в современной

полиэтнической образовательной среде. Принцип – основополагающая теоретическая идея, исходное положение, основное правило в какой-либо теории. Нами были выделены следующие принципы, лежащие в основе теории формирования эстетической культуры младшего школьника в полиэтнической образовательной среде и определяющие движение от теории к практике. На общекультурном уровне цели носят политико-идеологический характер, а основная идея заключается в формировании Человека будущего, способного к эстетической самореализации в культуротворческой деятельности [20, с.5-19]. Эта идея реализуется через следующие принципы, обеспечивающие эффективность процесса формирования эстетической культуры личности младшего школьника: культуросообразности, природосообразности, целостности. Каждый из этих принципов тесно взаимосвязан с другими. Так принцип культуросообразности на образовательном уровне интерпретируется в принцип *культуротворчества* в соответствии с поставленными целями и задачами. Принцип культуротворчества выступает в качестве основы инкультурации младшего школьника в поликультурной образовательной среде. Он дает представление о механизмах вхождения ребенка в культуру в соответствии с современной социокультурной ситуацией. Постигая культуру своего и других народов, личность конструирует свою реальность, как бы создает свое жизненное пространство, творит свою культуру. Этот процесс возможен лишь при включении младшего школьника в творческую деятельность, которая и выступает основным механизмом постижения ценностей своей и иных культур. На личностном уровне принцип культуротворчества тесно взаимосвязан с принципом *позитивного восхождения*. В основе принципа позитивного восхождения лежит идея о сущностной потребности человека в духовном росте и прогрессивном развитии, что возможно лишь в процессе осуществления гуманистических ценностей [18, с.75-93]. Процесс культуротворчества носит индивидуальный характер. Он направлен не только на творение собственной культуры, но и на самосовершенствование личности, ориентирован на ее движение «вперед и вверх» на пути развития через постижение культурных ценностей, движения в поиске определении и совершенствовании себя, своей идентичности. Поэтому культуротворчество – процесс высокой творческой активности человека, что предполагает его реализацию на третьем уровне ценностно-целевых ориентиров [25, с.778-787].

В основе принципа *природосообразности* лежит понимание единства природы и человека. Являясь порождением природы, человек органично сочетает в себе природное, социальное и духовное, что существенно влияет на выбор и осуществление им ценностей, помогает ощутить чувство сопричастности природе и обществу, осознать общечеловеческий масштаб эстетических ценностей. Реализация принципа природосообразности в формировании эстетической культуры младшего школьника требует глубоко изучения и особенного внимания к внутреннему миру личности. Именно поэтому при создании условий для эстетического развития младшего школьника необходимо использовать спектр форм средств и методов, соответствующих удовлетворению его возрастных потребностей. Необходимость выявления потребностей младших

школьников, развитие индивидуальных характеристик и способностей личности, должно приводить к инкультурации, возвышению, окультуриванию этих потребностей, стимулированию возникновения потребности в саморазвитии и самореализации. На втором, образовательном уровне реализации принципа природосообразности способствует *учет возрастных особенностей школьников*. Этот педагогический принцип предполагает обеспечение адекватных возрасту детей, уровню их возможностей воспитательных воздействий. На третьем, личностном, уровне принцип природосообразности развивается и конкретизируется в принципе *индивидуализации* образования, учета интересов и способностей каждого ребенка. Осуществление эстетической идентификации, развитие чувственно-эмоциональной сферы ребенка возможно лишь при соблюдении правил индивидуального подхода, при индивидуализации процесса воспитания и обучения младшего школьника.

Формирование эстетической культуры личности школьника как целостный процесс предстает во взаимодействии таких его сторон как внутреннее и внешнее, материальное и идеальное, субъективное и объективное, как явление связующее природное, культурное, социальное и индивидуальное начала жизни человека, поэтому одним из основополагающих принципов этого процесса является принцип *целостности*, который имеет широкую методологическую платформу и часто используется в научных исследованиях как наиболее всеобщее теоретическое стратегическое положение. Однако в нашем исследовании принцип целостности представляется необходимым как представление и понимание целостности личности воспитанника, процесса ее формирования, единства воспитания, обучения и жизни ребенка. Представления школьника об эстетическом в целостном мире формируется лишь во взаимодействии с этим миром, поэтому процесс формирования эстетической культуры личности - это целостный процесс предполагающий достижение органического единства воспитания и жизни детей. На втором уровне принцип целостности конкретизируется в принципе *гоменизации* (А.Ж. Овчинникова, В.А. Разумный, Л.Н. Толстой, П.Т. де Шарден, А. Швейцер и др.). Принцип гоменизации предполагает использование всех возможных сил, средовых факторов, всех средств культуры и искусства для формирования эстетической культуры личности. Он также предполагает изучение всего опыта, накопленного предшествующими поколениями для эстетического развития младших школьников путем усвоения культурных ценностей своего народа и народов других стран, а также создания новых. На третьем, личностном уровне идея целостности конкретизируется в положениях принципа *комплексности*, предполагающего комплексное воздействие на все сферы личности – чувства, сознание и деятельность младшего школьника. Принцип комплексности предполагает взаимодействие эмоционального и рационального в процессе познания ребенком искусства и окружающей действительности. Именно на основе такого взаимодействия происходит усвоение и воспроизведение различных знаний эстетической культуры, а также самостоятельное развитие творческого мышления и индивидуальности младших школьников, что

способствует их скорейшей эстетической инкультурации и идентификации в полиэтнической образовательной среде. Только на такой основе синтеза чувственного и рационального возможно сложное диалектическое взаимодействие различных уровней мышления и психики в процессе духовно-эстетической деятельности [10, с.36].

На образовательном (психолого-педагогическом) уровне цели носят стратегический характер формирования эстетической культуры личности школьника как высшей формы проявления человеческой сущности и отношений человека к окружающему миру, другим людям и самому себе (мир людей, мир вещей, внутренний мир) [22, с.71]. Основная идея заключается в формировании личности способной к инкультурации средствами художественно-эстетической деятельности, к жизни в режиме диалога культур, взаимодействия с иными культурами, толерантности, что требует создания определенной полиэтнической образовательной среды. Эта идея реализуется через следующие принципы, обеспечивающие эффективное функционирование полиэтнической образовательной среды: социального партнерства, поликультурности, народности.

Принцип *социально-педагогического партнерства* является одним из основных в ФГОС общего начального образования, в котором выделены основные субъекты, предъявляющие требования к системе образования: личность, семья, общество и государство. Взаимное согласие между указанными субъектами является основным принципом в формировании и реализации политики в области образования, что подразумевает принятие сторонами взаимных обязательств, их солидарной ответственности за результат образования [9, с.11]. Между партнерами необходимо осуществлять взаимодействие социально-воспитательных программ на основе национального воспитательного идеала и базовых национальных ценностей [26, с.320-328]. Процесс взаимодействия в деле формирования эстетической культуры школьников должен иметь определенную направленность – движение субъектов должно быть направлено навстречу друг другу, то есть взаимодействие не должно носить односторонний характер. Ни параллельное движение к одной цели, ни периодически сближающаяся и расходящаяся траектория движения не смогут принести столь существенных результатов, как тесное сотрудничество, содействие, поддержка, осуществляемые в рамках движения «навстречу».

На образовательном уровне принцип социального партнерства конкретизируется в принципе *эстетической ориентации* полиэтнической образовательной среды, который предполагает, что в качестве базовых ценностей, лежащих в основе полиэтнической образовательной среды, выступают эстетические ценности [20, с.5-19]. К эстетическим ценностям мы относим, прежде всего, те ценности, которые принято называть «вечными», поэтому в воспитательный процесс в современной школе необходимо внедрение общечеловеческих ценностей. К ним относятся, в первую очередь Истина, Добро, Красота. Мировая культурная традиция интерпретации эстетических ценностей базируется на том, что совместно с добром и истиной красота образует ту аксиологическую триаду, приоритет которой в школе

гуманистических ценностей трудно оспаривать, так как они обуславливают единство и целостность духовной жизни личности. Ориентация на базовые эстетические ценности при организации полиэтнической образовательной среды обуславливает следующий принцип, наиболее широко реализуемый на личностном уровне – принцип *барьерности*. Этот принцип предполагает нейтрализацию и преодоления отрицательных влияний среды. Процесс эстетического воспитания рассматривается с этих позиций как барьер для негативных воздействий на личность ребенка. Взаимодействие всех субъектов полиэтнической образовательной среды должно быть направлено на максимальную оптимизацию средств, методов и форм эстетического воспитания, на формирование у ребенка потребности в красоте, на поддержку в нем стремления к прекрасному. В этом случае насыщенность, эстетический накал окружающей ребенка среды могут выступить в качестве своеобразного барьера для воздействия низменного, безобразного, для негативного влияния на развивающуюся личность. Так, постижение младшими школьниками искусства, непреходящих истин народной художественной культуры может и должно выступать определяющим началом в оценках объектов и явлений окружающей действительности в ситуациях выбора между добром и злом, в ситуациях определения ребенком для себя ценностной основы жизнедеятельности. С позиций принципа барьерности искусство, народная художественная культура предстают в процессе формирования эстетической культуры личности как неконфликтная зона. Изучение художественных традиций разных народов позволяет младшим школьникам не только расширить их эстетический кругозор, но и ближе узнать иные культуры, приблизить их себе, сделать понятнее для себя. Такая организация эстетического воспитания будет способствовать пониманию межкультурных конфликтов как негативных явлений в человеческом обществе, способствовать формированию установки к сближению и взаимодействию с другими культурами.

Принцип реализации идей поликультурного воспитания, *принцип поликультурности*. В общем виде принцип поликультурности заключается в реализации идеи приобщения подрастающего поколения к этнической, общенациональной и мировой культуре в целях формирования готовности и умения жить в многокультурной полиэтнической среде [29, с.13]. В полиэтническом коллективе этническая ментальность с одной стороны усложняет процесс ассимиляции, вхождения в новую культуру, с другой стороны способствует повышению активности, личностному росту, гармонизации ребенка с природой и социумом. Основными направлениями постижения младшими школьниками художественной культуры в соответствии с принципом поликультурности являются постижение и овладение культурой своей семьи, города, страны, своей, нации, своего народа; постижение многообразия культур в мировом пространстве; формирование позитивного восприятия инокультурных проявлений в окружающей среде и навыков взаимодействия с носителями других культур. На образовательном уровне принцип поликультурности конкретизируется в принципе *полилогичности*. В его основе лежит одна из важнейших

феноменологических характеристик культуры – диалогичность [26, с.320-328].; полилог же на современном уровне развития культуры и образования является средством и содержанием образования, направленным на освоение школьниками диалогических форм познания мира [26, с.320-328].

Диалогичность рассматривается как характеристика культуры, выступающая в качестве универсального критерия организации мышления человека, обеспечения саморазвития культуры, воспроизводства личности, способности к коммуникации. Диалогичность в педагогике подразумевает равноправие и равноценность собеседников, их свободный обмен мнениями, строящийся по законам логики и исключая принудительное восприятие чужого мнения. Моделирование полиэтнической образовательной среды с учетом принципа полилогичности строится на понимании полилогичности самой культуры, в которой взаимодействуют многообразные субкультуры на различных уровнях организации культуры и ее ценностей. В пологичном взаимодействии ученик занимает позицию субъекта, соучастника, соавтора, поэтому основная функция такого взаимодействия – стимулирование школьника к саморазвитию, самореализации, развития творческого потенциала. В процессе формирования эстетической культуры личности такие отношения становятся доминирующими. Ориентация на саморазвитие и самореализацию осуществляется посредством включения младшего школьника в разнообразные виды деятельности в полиэтнической образовательной среде, что предполагает создание ситуаций диалога в этой среде. В ситуации полилога объекты окружающей действительности обладают особой выразительностью, которая служит мощной побудительной силой к взаимодействию ребенка с объектом. В такой ситуации объект несет особую для младшего школьника информацию; он способен «говорить», сообщать его чувствам и переживаниям эту информацию, затрагивая те или иные струны в душе ребенка.

Принцип полилогичности тесно связан с принципом *толерантности*, соотносимым с третьим, личностным уровнем ценностно-целевых ориентиров. В последнее время термин «толерантность» чаще всего понимается как терпимость по отношению к тем или иным проявлениям культуры и окружающей действительности. В настоящее время толерантность провозглашается базовым принципом межнациональных и межкультурных взаимоотношений [9]. Толерантность в педагогике выступает в качестве готовности к взаимопониманию и доброжелательным отношениям с инокультурными проявлениями, инаковостью другого субъекта, другой культуры, другой религии и т.д., если они не нарушают права окружающих. Формирование толерантности наиболее эффективно осуществляется именно в образовательной среде, при разнообразном взаимном сотрудничестве всех субъектов образования, при постижении учащимися гуманистических истин и ценностей [29, с.225-227]. Толерантность является одной из основ построения субъект-субъектных взаимоотношений в полиэтнической образовательной среде с целью развития эмоциональной и мотивационной сфер личности, с целью формирования эстетической культуры младшего школьника.

*Принцип народности* является одним из принципов построения образовательной политики государства и содержания образования в области формирования эстетической культуры личности. Он отражает модель, стереотип, видение человека культурного текущей и будущей эпох с целью развития личности общества в целом. Мы воспитываем подрастающее поколение, будущее нашей страны, свое будущее, то есть мы воспитываем нацию. Идеи народной школы, лежащие в основе принципа народности, возникли в России в XIX в. в связи с попытками общества решить проблему самоидентификации. Обоснование необходимости национального образования и национально-культурного самоопределения учащихся в образовании в представлениях ученых XIX-XX вв. неизменно приводит к пониманию приоритета интеграции общечеловеческих и национальных ценностей. Однако возвращение к истокам и традициям в национальной школе, хотя и носит прогрессивный характер не может быть ограничено рамками лишь прошлого, лишая тем самым ребенка полноты восприятия настоящего и будущего, включенности в творческую деятельность, в ситуации выбора и самостоятельного принятия решений, без чего невозможны самоопределение личности в культуре, обретения себя, самоидентификация. Идеи интеграции мировых и национальных ценностей, соотнесения опыта прошлого, настоящего и будущего, идеи национальной школы на образовательном уровне конкретизируются в принципе *этнической ориентации* полиэтнической образовательной среды, реализация которого подразумевает наполнение образовательной среды этнокультурным компонентом.

Наиболее органичные для младшего школьника ценности – это ценности семьи, ценности родной национальной культуры. Именно поэтому так важна этническая ориентация образовательной среды, подразумевающая в содержании образования наличие элементов родной культуры, что предполагает насыщение образовательной среды этнокомпонентом. Для формирования эстетической культуры младших школьников необходимо наполнение всех звеньев и всех составляющих образовательного пространства школы народным компонентом. В соответствии с принципом этнической ориентации полиэтнической образовательной среды, содержание образования должно способствовать сложному процессу превращения социокультурного, художественного, эстетического опыта человечества в личностный опыт ребенка [10, с.34-35]. На личностном уровне принципы народности, этнической ориентации полиэтнической образовательной среды конкретизируются в принципе *антропоцентризма*. Разработанный О.В. Гукаленко, как один из принципов организации поликультурного образовательного пространства принцип антропоцентризма отражает понимание места ребенка в среде, то есть пространства его собственной жизни в образовании, которое определяется личностно значимым для ученика содержанием, а также способностью интегрировать в своем сознании отдельные культурные миры. По сути своей место человека и есть его особый уникальный мир. В нашем исследовании принцип антропоцентризма предполагает учет потенциала личности, построение процесса его эстетической самореализации, инкультурации и идентификации,

основанного на личностном росте ребенка. В формировании эстетической культуры личности принцип антропоцентризма предполагает индивидуальное развитие эстетических качеств ребенка на основе ценностных предпочтений.

На личностном уровне цели носят тактический характер, а основная идея заключается в формировании личности способной к идентификации средствами художественно-эстетической деятельности. Эстетическая идентификация младшего школьника возможна лишь при достаточно высокой степени активности субъекта, что в свою очередь предполагает создание особой образовательной среды как совокупности специфических условий, а также использование особых форм и методов педагогической деятельности, одним из которых является событийный подход (Л.И. Новикова, Д.В. Григорьев). Для эстетической идентификации ребенка необходима активизация его внутренних духовных сил, направленных на постижение и присвоение культурных ценностей на основе его внутренних потребностей и предпочтений. На этой основе формируется и развивается способность к переживанию и сопереживанию, вчувствованию, что необходимо для усвоения и воспроизводства личностью эстетического опыта человечества в творческой деятельности. Эти задачи могут быть успешно решены только в том случае, если в полиэтнической образовательной среде будут реализованы принципы художественной педагогики, позволяющие «осуществлять» механизмы развития творческих способностей, художественно-эстетических мотивов и потребностей, эстетических чувств (в широком смысле) младших школьников. Процесс эстетической идентификации младших школьников сопровождается присвоением и творением собственных эстетических ценностей, что возможно лишь через вчувствование, со-действие, со-творчество, со-переживание с одной стороны и развитием, духовным ростом личности с другой стороны. В связи с этим основными принципами художественной педагогики в контексте нашего исследования выступают: принцип выявления доминирующей способности, принцип интеграции, принцип мотивации.

*Принцип выявления доминирующей способности* был разработан В.А. Разумным как один из основных специфических принципов художественной педагогики. Среднестатистический нормальный человек обладает широчайшим спектром способностей, но, вместе с тем, среди них всегда выделяется доминанта. Особенно легко это прослеживается у младших школьников в художественно-эстетической деятельности. Принцип выявления доминирующей способности базируется на общем требовании художественной педагогики, заключающемся в высоком уровне корректности и профессионализма педагога в искусстве, в использовании индивидуального подхода к каждому учащемуся, выявлении «его преимущественной эмоционально-творческой способности для дальнейшего максимального развития и определения путей оптимально-возможного совершенствования этой же способности у других учеников в другой преимущественной ориентацией эмоциональных способностей» [12, с.314-315]. Принцип выявления доминирующей способности, не сводит развитие способностей к узкой специализации, что часто приводит к обеднению эстетического кругозора и духовной составляющей младшего школьника. Его



реализация способствует общему эмоциональному развитию каждого, возможному лишь через многоплановое и поливариантное воспитание и обучение. Для творческой деятельности, для создания принципиально нового, развивающего и приумножающего человеческий потенциал человеку необходим ряд взаимосвязанных способностей, развивающихся на основе разных по типу действий. Вместе с тем игнорировать доминанту, значит игнорировать индивидуальность ребенка, его самость, что недопустимо в современной образовательной среде школьника, где культивируется свобода выбора вида художественно-творческой деятельности самой личностью. Принцип выявления доминирующей способности тесно связан с принципом *опоры на творчество* младших школьников, который предполагает тесную связь школьного образования с жизнью и интересами учащихся. Реализация этого принципа предполагает личностно-ориентированную позицию педагога, направленную на интересы и потребности ребенка, на стимулирование его активности посредством приоритета личных увлечений и интересов учащихся. Реализация принципа опоры на творчество предполагает насыщение содержания всех форм образовательного процесса школы элементами, направленными на вовлечение младшего школьника в творческую деятельность. Насыщение уроков заданиями творческого характера, создание ситуаций для творческого развития младшего школьника во внеурочной деятельности, создание необходимой для детского творчества атмосферы являются необходимыми компонентами образовательной среды, в которой происходит формирование эстетической культуры личности [24, с.184].

Творческая деятельность носит характер самостоятельной деятельности, когда ребенок индивидуально, совместно с учителем или другим учащимся, в группе сверстников открывает для себя нечто новое, полученное как результат его деятельности, созданное или познанное им самим [23, с.45]. Поэтому принцип опоры на творчество тесно связан с принципом *опоры на самостоятельность* младших школьников, реализующемся на личностном уровне. Присвоение эстетических ценностей младшими школьниками, процесс эстетической идентификации личности возможен лишь при достаточно высокой степени ее творческой активности, которая проявляется в самостоятельной художественно-творческой деятельности. Наибольшее количество образных впечатлений, как основы формирования чувственно-эмоциональной сферы личности, ребенок получает не от взаимодействия «учитель-ученик», а от активного взаимодействия со средой, с информационным полем, в процессе деятельности по творческому его осмыслению, в попытках конструктивно творчески его понять и принять, то есть в самостоятельной творческой деятельности. Ведь только в самостоятельной деятельности личность может развиваться эффективно и адекватно, без самостоятельного активного включения ребенка в творческий процесс невозможно полноценное эффективное формирование его эстетической культуры.

*Принцип интеграции.* Интеграция, интегративные процессы, активно проникают в современное образование, затрагивают не только содержание, но и организационные формы и методы эстетического образования младших

школьников. Интеграция в образовании – один из путей создания новой системы, которая «противопоставит безграничному дроблению предметов, их возрастанию в учебном процессе в ущерб целостному миропониманию и мироосмыслению, освоение принципиально новых дисциплин, не только научных, но и развивающих культуру индивида во всех ее основных аспектах и подготавливающих его к самостоятельному творческому самосовершенствованию в соответствии со своими жизненными целями, планами, реалиями» [8, с.104-105]. Реализация поставленных задач происходит с помощью метода комплексного воздействия искусств, средствами интегрированных занятий по художественному труду, изобразительному искусству, музыке и др. Особая ценность реализации принципа интеграции заключается в возможности создания для ребенка *ситуации изучения культуры* в ее диалектической сущности единства и многообразия. Разностороннее освещение культуры как человеческого феномена и проявлений Человека культуры, его взаимодействия и отношений органично сочетается с организацией полиэтнической образовательной среды с помощью принципа интеграции. Педагогическая ценность интегрированных занятий для формирования эстетической культуры младшего школьника состоит в том, что они побуждают детей активно и творчески действовать. Дети используют различный художественный материал, переходя от одного вида деятельности к другому, пользуются различными приемами. Эта интегрированная деятельность активизирует ориентировку учащихся в окружающем, творческую инициативу и стимулирует эмоциональные переживания.

С этих позиций принцип интеграции тесно связан с принципом *погружения*, реализующимся на образовательном уровне, и открывающим широкие возможности для комплексного воздействия искусств на формирование эстетической культуры младшего школьника. Насыщение образовательной среды, как в содержательном, так и в технологическом плане различными видами искусства, различными видами художественно-эстетической деятельности должно носить преемственный последовательный характер, осуществляться систематически. Решение этих задач достигается посредством реализации принципа погружения ребенка в искусство, в различные виды художественно-эстетической деятельности. Понятие «погружение» используется в психолого-педагогических науках достаточно широко. Методика погружения как педагогическая система в различных аспектах затрагивалась в исследованиях В.Ю. Питюкова, Т.С. Бибарцевой, А.Г. Асмолова, Н.Н. Нечаева, Е.С. Протанской, Р.М. Грановской и др. Ее интенсивность и результативность на сегодняшний день не вызывает сомнений, однако используемый нами принцип погружения основан понимается несколько шире и реализуется в трех направлениях: насыщение образовательной среды младшего школьника различными видами искусства; комплексирование искусств в процессе формирования эстетической культуры младшего школьника; создание эффекта погружения младшего школьника в сферу искусства путем интеграции урочных и внеурочных форм работы. Такое понимание принципа погружения позволяет при его реализации в

образовательной среде усваивать новую информацию в деятельности на сознательном и подсознательном уровнях, способствует созданию среды, в которой учащиеся чувствуют себя свободно. Принцип погружения позволяет создать обстановку релаксации, когда включается подсознание, когда ученик не боится совершить ошибку. Принцип погружения имеет свою особенную ценность не только в изучении культуры, но и для *ситуации узнавания культуры*.

Комплексное воздействие искусств на личность ребенка позволяет наполнить полиэтническую образовательную среду элементами художественной культуры разных народов и провести аналогии и сравнительные характеристики ее проявлений с целью углубления процессов инкультурации личности. На личностном уровне принцип погружения органично связан и дополняется принципом *проблемности*. Формирование эстетической культуры младших школьников происходит через восприятие художественного образа, развитие эстетических чувств, эмоций, переживаний, которые являются основой для становления художественного творчества детей посредством их обучения способам образного воплощения замыслов, передачи предметов, явлений окружающей действительности. Ребенок воспринимает образ многократно, с разных сторон, что обеспечивает ему открытие новых каналов связи с ним и, в свою очередь, является предвестником собственной творческой деятельности ребенка и его развития в целом. Процесс этот возможен лишь тогда, когда детям предоставляется возможность для самостоятельного планирования, проектирования своей деятельности, а педагог в этом случае выступает лишь как соучастник деятельности, роль педагога в данном случае выражается в сотворчестве с детьми в позиции старшего товарища, который ненавязчиво, наводящим вопросом, может помочь прийти к правильному решению. Принцип проблемности приобретает особую актуальность при организации коллективной творческой деятельности младших школьников, а также при организации проектной деятельности учащихся. Он позволяет не только активно развивать чувственно-эмоциональную и волевую сферы личности, но и позволяет учителю создать *ситуацию выбора культуры*, в которой младший школьник сможет выбирать и присваивать те культурные ценности и образцы, которые ему наиболее понятны, близки.

*Принцип мотивации.* Формирование эстетической культуры младших школьников невозможно без целенаправленного формирования мотивационной сферы по причине ее тесной связи с эмоциональной сферой личности ребенка. Принцип мотивации как одна из основ формирования эстетической культуры в младшем школьном возрасте позволяет воздействовать на такие компоненты эстетического сознания и эстетической деятельности, которые в наибольшей степени поддаются педагогическому влиянию в силу возрастных особенностей младших школьников. Развитие потребностно-мотивационной сферы младшего школьника в силу ее значимости для формирования всех компонентов эстетической культуры личности должно осуществляться систематически и непрерывно. Именно потребности и интересы ребенка должны являться

определяющими в выборе вида художественной деятельности, и именно они «ответственны» за дальнейшее формирование взглядов, установок, мировоззренческих ориентиров школьников.

На образовательном уровне принцип мотивации конкретизируется в принципе *психологической комфортности*. Формирование эстетической культуры младших школьников средствами различных видов искусства, формирование у них эстетического отношения к окружающему, потребность проявить себя в художественно-эстетической деятельности будут эффективными, если будет обеспечено эмоциональное благополучие ребенка, если будут разработаны содержание и методы, обеспечивающие охрану его здоровья. Эмоциональное благополучие ребенка, его психологический комфорт являются необходимым компонентом детского творчества и одновременно условием для проявления ребенком в художественном творчестве своего собственного желания действовать самостоятельно. При организации художественно-творческой деятельности детей необходимо исходить из принципов педагогики поддержки, не забывая, что именно в художественно-творческой деятельности ребенок может проявить свою индивидуальность. На личностном уровне эти идеи отражаются в принципе *романтики, интереса, игры* в приобщении младших школьников к эстетическим ценностям [22]. Как совершенно справедливо отмечает автор, педагог часто сталкивается с такими ситуациями, когда восприятие красоты ребенком осуществляется двояко. С одной стороны, мы часто можем наблюдать как младшие школьники с удовольствием рассматривают красивое, эстетичное, получая наслаждение от привлекательного облика и такая ситуация не требует создания особых условий, не требует от педагога особых усилий и умений при ознакомлении школьников с художественно-эстетическими ценностями. С другой стороны, часто ознакомление школьников с произведениями искусства и ценностями человеческой культуры требуют от ребенка значительного напряжения, волевого усилия, способности и привычки к такому усилию. В таких ситуациях реализация принципа романтики, интереса, игры становится необходимой, поскольку он позволяет снять напряжение детей, увлечь их, сконцентрировать внимание, повысить творческую активность, воздействовать на чувства и внутренний мир ребенка. Использование элементов игры и игровых методов в организации образовательной среды школы сензитивно младшему школьному возрасту ребенка, который не готов в одночасье отказаться от ведущего вида деятельности, не готов расстаться с любимыми игрушками и играми, с большим интересом и готовностью воспринимает игровую ситуацию. Именно принцип романтики, интереса, игры позволяет активизировать творческий и эмоциональный потенциал школьника, превращая мотивы в устойчивые потребности и интересы личности [22, с.94-95].

Таковы на наш взгляд основные принципы формирования эстетической культуры младших школьников в полиэтнической образовательной среде. Они с одной стороны тесно взаимосвязаны и определяют существование друг друга, с другой стороны, находясь в соподчинении, тем не менее, самоценны каждый в отдельности. Их использование при конструировании и организации

полиэтнической образовательной среды обусловлено ее насыщенностью и многообразием. В соответствии с тремя выделенными нами уровнями ценностно-целевых ориентиров формирования эстетической культуры младших школьников в полиэтнической образовательной среде их можно представить в виде структурно упорядоченной последовательности элементов, отражающей – с одной стороны – взаимосвязь и соподчиненность относительно этих ориентиров «внутри» каждого принципа, с другой стороны – разграничить их в соответствии с основными процессами, рассматриваемыми в исследовании: процессом формирования эстетической культуры личности младшего школьника (принципы формирования личности, носящие общекультурный характер и представленные нами как принципы общего порядка); процессом организации полиэтнической образовательной среды, направленной на формирование эстетической культуры личности младшего школьника (принципы организации среды, образовательного порядка); принципы отбора содержания для наиболее эффективного формирования эстетической культуры личности младшего школьника (принципы отбора содержания, обозначенные нами как принципы личностного порядка и носящие специфический характер).

### **Библиографический список**

1. Булатников И.Е. «Кризис культуры» и русское образование: социально-нравственные основы сохранения и воспроизводства русского мира // Русский мир и русское образование в условиях глобализации культуры. Монография / Под ред. И.Е. Булатникова, А.В. Репринцева. – М.: Издательство «АИРО-XXI», 2015. – С.11-27.
2. Булатников И.Е. Воспитание ответственности. Монография. – Курск: Мечта, 2011.
3. Булатников И.Е. Деструкция морального сознания современного российского общества как проблема теории и практики социального воспитания молодежи // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2012. – № 1. – Серия «Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика». – С. 146-152.
4. Булатников И.Е. Развитие системы нравственных ценностей молодежи в условиях кризиса культуры: диалектика вечного и временного // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №4 (24). – С.23-35.
5. Булатников И.Е. Социально-нравственное воспитание студенчества в контексте формирования представлений молодежи о социальной свободе и ответственности личности // Психолого-педагогический поиск. – 2011. – № 1 (17). – С. 79-90.
6. Булатников И.Е. Социально-нравственное развитие молодежи в условиях деструкции общественной морали // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №3 (23). – С.60-72.
7. Булатников И.Е. Этические основы русского образования в зеркале национальной истории и культуры: перечитывая наследие К. Д. Ушинского // Известия РАО. – 2014. – №3. – С14-35.
8. Волынкин В.И. Художественно-эстетическое воспитание и развитие дошкольников: учебное пособие / В.И. Волынкин. – Ростов н/Д: Феникс, 2007. – 441 с.
9. Гукаленко О.В. Поликультурное образование: теория и практика: Монография. – Ростов-на Дону: изд-во РГПУ, 2003. – 512 с.
10. Овчинникова А.Ж. Эстетическое отношение к действительности как фактор развития младших школьников. – М.: Наука, 1997. – 105 с.
11. Остапенко А.А., Хагуров Т.А. Человек исчезающий. Исторические предпосылки и суть антропологического кризиса современного образования.– Краснодар: Куб.гос.ун-т, 2012.– 196с.
12. Разумный В.А. Драматизм бытия или обретение смысла. – М.: Пихта, 2000.

13. Репринцев А.В. В поисках идеала Учителя. – Курск: КГПУ, 2000. – 272 с.
14. Репринцев А.В. Антропологическое измерение социальных реформ: от кризиса идентичности – к деструкции культуры этноса // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – №1 (25). – С.26-39.
15. Репринцев А.В. Культурно-образовательная среда в становлении личности русского человека // Педагогика. – 2015. – №1. – С.88-96.
16. Репринцев А.В. Методологические проблемы современного социального воспитания молодежи или есть ли сегодня социальный заказ на воспитание коллективистов? // Вестник Костромского государственного университета. – 2011.– №4. С.131-137.
17. Репринцев А.В. Патриотизм и гражданственность как базовые ценности самосознания русского этноса // Психолого-педагогический поиск. 2009. – №2 (10). – С.6-17.
18. Репринцев А.В. Проблемы приобщения юношества к истории и культуре Отчего края в контексте традиций и опыта русской педагогики // Известия РАО. – 2014. – № 3 (31). – С.75-93.
19. Репринцев А.В. Развитие капитализма в российском образовании: взгляд из провинциального вуза // Психолого-педагогический поиск. – 2011. – №2 (18). – С.24-42.
20. Репринцев А.В. Русская школа в контексте глобализации культуры: от буржуазных реформ – к пробуждению самосознания этноса. Предисловие ко второму изданию книги // Белозерцев Е.П. Образ и смысл русской школы. Изд. 2-е. – Курск: Мечта, 2013. – С. 5-19.
21. Репринцев А.В. Рыночный тип личности как «социальный заказ» современному социальному воспитанию: традиции этноса и дебри «модернизации» // Ярославский педагогический вестник. Т.П. – 2012. – №5. – С.18-23.
22. Репринцев А.В. Эстетическое отношение личности к действительности: сущность, структура. Формирование. – Курск: Изд-во Курск. гос. пед. ун-та, 2000. – 182 с.
23. Репринцев М.А. Компетентностный подход в профессиональной подготовке будущих дизайнеров: возможности проектной деятельности // Научный результат. Серия Педагогика и психология. – 2016. – №4. – С.40-48.
24. Репринцев М.А. Развитие композиционного мышления будущих дизайнеров средствами проектной деятельности // Ярославский педагогический вестник. – №6. – 2016. – С.181-187.
25. Репринцев М.А. Профессионально-личностное развитие будущих специалистов-дизайнеров средствами проектной деятельности // Гуманизация образовательного пространства: Мат-лы международной научно-практической конференции. Саратов: СГУ имени Н.Г. Чернышевского, 20-21 октября 2016 г. – М.: Изд-во «Перо», 2016. – 945 с. – С.778-787.
26. Репринцев М.А. Психологические ресурсы профессионально-личностной самоактуализации студентов-дизайнеров в процессе проектной деятельности // Новая парадигма организационного управления в условиях вызовов XXI века (к 95-летию Л.И. Уманского): монографические материалы Всерос. симп. Кострома, 27–29 окт. 2016 г. / отв. ред., сост. Н.П. Фетискин, А.Л. Журавлев: в 2 т. Т. 2. – Кострома : КГУ, 2016. – 337 с. – С.320-328.
27. Сухоруков И.С. Этнокультурная идентичность как результат социализации личности: миссия институтов социального воспитания в условиях глобализации культуры // Социально-нравственное становление личности в культурно-образовательной среде Отчего края: Мат-лы XI междунар.науч.-практ.конф./ Под ред. А.В. Репринцева, О.А. Воробьевой: В 2 тт. – Т.1. – Курск: ООО «Мечта», 2015. – 404 с. – С.270-276.
28. Сухоруков И.С. Этнокультурная идентичность как феномен социального воспитания: особенности формирования в поликультурном мире // Социальное воспитание молодежи на основе традиционных ценностей Русского мира: Мат-лы XII междунар.науч.-практ.конф./ Под ред. А.В. Репринцева: В 2 тт. – Т.1. – Курск: ООО «Мечта», 2016. – 580 с. – С.287-301.
29. Ходырева Е.А. Становление индивидуальности школьника в поликультурной образовательной среде: Дисс. ... докт. пед. наук. – Киров, 2006. – 456 с.
30. Эрикссон Э. Идентичность. Юность и кризис. – М., 2006.

# ОСОБЕННОСТИ КОРРЕКЦИОННО-ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С АУТИЗМОМ В РЕСПУБЛИКЕ АЗЕРБАЙДЖАН

**Казымова Э.,**

*логопед-дефектолог, директор Центра развития речи (г. Баку, Республика Азербайджан), магистрант кафедры логопедии и психолингвистики Саратовского университета имени Н.Г. Чернышевского*  
[nitq.ink@gmail.com](mailto:nitq.ink@gmail.com)

**Крючков В.П.,**

*доктор филологических наук, доцент, зав. кафедрой логопедии и психолингвистики, Саратовский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского*  
[vpks1@ya.ru](mailto:vpks1@ya.ru)

**Аннотация.** В статье рассматривается содержание и методика диагностической, коррекционно-педагогической и коррекционно-логопедической работы с детьми-аутистами - на примере деятельности Центра развития речи детей в Республике Азербайджан, г. Баку. Характеризуются основные направления деятельности центра, специфика коррекционной работы с детьми с ранним детским аутизмом, основные этапы индивидуальной педагогической, логопедической работы с детьми с РДА.

**Ключевые слова:** ранний детский аутизм, расстройства аутистического спектра, центр развития речи

Ранний детский аутизм во второй половине XX и особенно в XXI веке приобрел особую актуальность во всем мире. Связано это с увеличением числа детей с диагнозом аутизм / расстройства аутистического спектра, а также с совершенствованием диагностических методик выявления данного заболевания и обусловленных им нарушений речи. Аналогичная тенденция наблюдается и в Азербайджане [1], хотя полная и объективная статистика аутизма в азербайджанской республике затруднена в связи с тем, что далеко не все родители стремятся, чтобы их дети получили диагноз аутизм, а также в связи с относительной новизной данного заболевания для общественного сознания и недостаточностью использования соответствующих диагностических методик [2].

Исследователи проблем, связанных с ранним детским аутизмом, К. Гилберг и Т. Питерс констатируют: «Люди, страдающие аутизмом, имеют проблемы в социальной коммуникации. В результате этого аутистические дети живут в мире, который они не понимают или понимают с трудом» [3]. В этих условиях проблема диагностики и коррекции аутизма становится особенно актуальной. Правительственные и общественные организации Республики Азербайджан, телевидение, пресса и радио, интернет-издания стремятся привлечь внимание к проблеме аутизма и оказания разносторонней помощи детям с РДА и семьям, в которых воспитываются дети с ограниченными возможностями здоровья

Одним из учреждений, осуществляющих коррекционно-педагогическую деятельность с детьми-аутистами в Азербайджане, является Центр развития

речи. Центр функционирует в г. Баку и имеет филиал в г. Сумгаит. Деятельность Центра представлена на интернет-сайте в Азербайджане - [www.loqoped.az](http://www.loqoped.az). Виды образовательных услуг, предоставляемые Центром, разнообразны: индивидуальные коррекционно-развивающие занятия с логопедом, дефектологом, психологом; раннее развитие детей 1,5-3 лет; общеразвивающие занятия для особых детей; подготовка к школе особых детей; рисование, творчество, лепка, аппликация, дизайн, рукоделие для детей от 2 до 12 лет; индивидуальные занятия с младшими школьниками (преодоление трудностей в обучении); клуб будущих родителей (учимся правильно воспитывать малыша); психолого-педагогическое сопровождение приемных семей; психолого-педагогическое консультирование родителей по всем вопросам обучения, воспитания и развития детей; разработка и реализация индивидуальных развивающих программ для детей, имеющих особые образовательные потребности.

В Центре развития речи проводится психолого-педагогическая и коррекционно-логопедическая работа с детьми с различными отклонениями развития, в том числе с детьми с расстройствами аутистического спектра. В настоящее время в Центре проводится работа с 10 такими детьми в возрасте от 3 до 5 лет с диагнозами РДА по МКБ-10 и обусловленными ими речевыми нарушениями.

Современные исследователи проблем аутизма справедливо отмечают: «несмотря на общую логику нарушения развития, невозможно говорить о работе с аутичным ребенком «вообще», т.е. необходима индивидуальная работа с каждым ребенком [4]. По результатам первичного психолого-педагогического и речевого обследования детей специалистами Центра развития речи составляется индивидуальный для каждого ребенка маршрут воспитания и обучения, где подробно расписывается содержание образовательного, воспитательного и коррекционного компонентов в соответствии со структурой дефекта. Особо следует отметить, что занятия в данном случае проводятся комплексно – психологами, педагогами-дефектологами и другими специалистами, так как только логопедическая работа не даёт эффекта в коррекционной работе с детьми с РДА.

При обследовании сферы общения обращается внимание на следующие компоненты: визуальный контакт, узнавание близких, реакцию на нового человека; реакцию на словесные обращения, на имя; на речь, наличие или отсутствие адекватных жестов, поведенческие особенности, отношение к окружающему; состояние речи (артикуляционная моторика, фонематическое восприятие, словарный запас, грамматический строй речи, связные высказывания).

Психолого-педагогические и коррекционно-логопедические занятия с детьми с РДА в Развивающем центре проводятся на азербайджанском языке, на русском языке работа ведется в настоящее время с одним ребенком – Нурай, опыт психолого-педагогического сопровождения которой представлен в данной статье. Диагноз РДА, с которым ребенок приходит в Центр, ставится



психиатром. Непосредственно в Центре в результате обследования формируется заключение психолога и логопеда.

Возраст Нурай - 4 года, дата приема в Центре - 11.07.2016. Диагноз - РДА.

Из заключения психолога Центра развития речи: контакт затруднен, ребенок ведет себя отстраненно, речевые инструкции выполняет частично, требуется стимуляция, дополнительное привлечение внимания, не всегда реагирует даже на звук (стук по столу). Память (со слов мамы) хорошая. Находит и ставит на место предметы, не забывает дороги. Мышление: «большой-маленький» не показывает, цвет не соотносит, разрезные картинки из 2-х частей не собирает, но может повторить действие вслед за педагогом, действия с предметами выполняет с помощью взрослого, без интереса, не доводит до конца, задание найти «такой же» не выполняет. В глаза смотрит редко, игнорирует телесные прикосновения, игрушки использует неадекватно.

Из заключения логопеда: На речь других реагирует избирательно, часто «не слышит», на свое имя реагирует слабо, не обращается с просьбами, если что-то нужно (хочет в туалет – начинает хныкать), привлекала к себе внимания плачем. До 2-х лет имела в активном словаре около 20 слов словарного запаса. Редко, но употребляла эти слова и называла предметы. Со временем начала забывать, регресс речи довольно часто наблюдается при аутизме. В то же время произвольные реакции свидетельствовали о том, что она способна понимать речь в случае, если что-то попало в зону её произвольного внимания. В начале занятий в Центре развития речи отказывалась повторять звуки и слоги. Одной из причин регресса речи (помимо причин аутистического характера) может служить то, что ребенок остается вне внимания или отсутствия педагогического воздействия. Тем не менее, при отказе выполнять речевые инструкции, по рассказам родителей, было замечено, что ребенок мог «слышать» других, учитывать сказанное другими людьми – родителями.

На основании полученных сведений в Центре развития речи был составлен маршрут индивидуального комплексного психолого-педагогического и коррекционно-логопедического сопровождения, включающий четыре этапа, поскольку работа с детьми-аутистами не может быть кратковременной в силу специфики диагноза. Занятия с ребенком проводились в неделю четыре раза, в течение часа - занятия психолога, сенсорная интеграция, лечебная физкультура, элементы трудотерапии. Родители с помощью экрана могли наблюдать за занятиями, а затем дома продолжать выполнять задания. Каждый из этапов маршрута сопровождения ребенка имел свои конкретные задачи, общими задачами были следующие:

- формирование целенаправленного поведения и понимания речи, активизация речевой деятельности;
- вызывание вокализации, стимуляция звукоподражания и речи,
- комплексное развитие речи и предметной деятельности, а также обучение адекватным жестам,
- развитие мелкой моторики.
- развитие артикуляционной моторики, речевого дыхания,

- развитие активного и пассивного словарного запаса,
- формирование и развитие спонтанной речи в быту и в игре;
- развитие речи в обучающей ситуации.

**Целью первого этапа** являлась дифференциация речевых нарушений, обусловленных РДА и сопутствующими синдромами; установление эмоционального контакта с ребенком. Задачи:

- установление эмоционального контакта с ребенком, преодоление негативизма при установлении контакта и общении,
- преодоление негативных реакций на окружающую среду,
- смягчение характерного сенсорного и эмоционального дискомфорта,
- дифференциация речевых нарушений, обусловленных РДА,
- обучение ребенка реагированию на невербальное и вербальное поведение других.

Важным этапом в начале психологической коррекции было установление контакта с аутичным ребенком. При этом использовалась методика развития речи у детей с РДА Н.Г. Нуриевой, которая писала о значимости начального этапа работы: «Адаптационный период работы с ребенком чаще всего растягивается на несколько месяцев, поэтому к формированию взаимодействия ученика с педагогом можно приступать уже на 2—3-м занятии, после установления формального контакта с ребенком» [5]. Необходимо, в частности, было общаться с ребенком негромким голосом, иногда, если ребенок был возбужден - шепотом. Минимизированы были прямой взгляд на ребенка, резкие движения, прямые вопросы. Установление контакта с аутичным ребенком потребовало достаточно длительного времени и без него дальнейшая работа невозможна.

Основой для дальнейших занятий по формированию устойчивого внимания и артикуляции звукопроизношения, далее - для развития речи явились традиционные в логопедии занятия мелкой моторикой. С этой целью ребенок собирал несложные пазлы, ручкой и карандашом обводил или вычерчивал различные геометрические фигуры, изображения предметов, животных и птиц и т.п.

Одним из приемов, использованных на начальном этапе коррекционной работы, явилось повторение за ребенком и обыгрывание его звуковых реакций (ауто стимуляция): логопед подхватывает вокализации ребенка, повторяет их с его интонацией, а затем обыгрывают и превращают их в реальные слова, связывая с ситуацией (ПА – падает, ША – шарики, Е – едет). В работе с Нурай данный прием также применялся, хотя его роль в данном случае была не очень значительна.

Растормаживание речи – одна из задач и приемов на начальном этапе. При аутизме особенно заметна разница между тем, что понимает ребенок, и тем, что он может произнести. Растормаживанию речи служит такой методический прием, как провоцирование произвольного подражания действию, мимике, интонации взрослого. Такое произвольное подражание может стать предпосылкой подражания произвольного – звукового, а затем и словесного.

Соответствующая логопедическая коррекция включала развитие слухового внимания, фонематического слуха, проводились дыхательные, голосовые упражнения.

Результаты первого этапа занятий с Нурай: Нурай показала удовлетворительный результат за 2 месяца, стала имитировать, подражать показываемым действиям, выполнять несложные инструкции и указания, не отвергала прикосновения, появился слабый интерес, хотя и непостоянный, к проводимым занятиям, улучшился психоэмоциональный фон ребенка, снижается тревожность, агрессия; улучшились взаимоотношения с педагогом, со сверстниками, родителями.

**Цель второго этапа - сенсорная интеграция; коррекция звукопроизношения (отработка четкой артикуляции). Задачи:**

- выработка положительной эмоциональной реакции на занятие,
- выполнение различных адекватных целенаправленных игровых действий с объектами,
- обучение ребенка «языку чувств» (т. е. формирование эмоций, мимика, жест),
- вызывание вокализации, стимуляция звукоподражания и речи
- коррекция звукопроизношения, произношение слогов и слов, формирование фонематического анализа и синтеза

Замечено, что Нурай не любит прикосания, не дотрагивается к мокрым предметам, негативно, вплоть до стресса, относится к электронике. В связи с этим важную роль играет метод сенсорной интеграции - чтобы наладить с аутичным ребенком контакт, без которого невозможно проведение коррекционных мероприятий. Постоянно проводились сенсорные игры, основная цель которых - дать ребенку новые чувственные ощущения.

В процессе второго этапа занятий были использованы более сложные приемы и формы. Количество уроков и дней увеличилось. Основными занятиями были занятия логопеда, лечебной физкультурой, развитие социальных навыков. На этом этапе внимание было сосредоточено также на автоматизации, четком артикулировании звуков.

В работе по формированию и исправлению звуковой стороны речи выявлены следующие трудности: вследствие болезненного восприятия ребенком телесного контакта и визуального контакта глаза в глаза (даже через зеркало), а также нарушений понимания обращенной речи, возникали и возникают проблемы при постановке звуков по подражанию и при помощи механического воздействия.

Результаты второго этапа занятий с Нурай: ребенок не только подражает звукам, но и словам. При обращении пользуется словом дай. Самостоятельно выполняет дыхательные и артикулярные упражнения, повышается концентрация и объем внимания, формируются положительные черты характера, стало возможным подчинение приказам, повторение, подражание, умение слушать. В то же время остаются проблемы со звукопроизношением (нечеткое произношение сонорных и шипящих звуков, замена и перестановка

звуков), словарь включает 5 слов (дай, я, вода, сюда, тигр), фразовая речь остается проблемной.

**Цель третьего этапа - активизация речевой деятельности, формирование словаря. Задачи:**

- развитие мелкой моторики,
- развитие подражания в процессе выполнения педагогических действий,
- эмоциональное вовлечение ребенка с помощью игры в освоение необходимых бытовых навыков,
- начальная стадия социальных навыков,
- комплексное развитие речи и предметной деятельности, а также обучение адекватным жестам,
- расширение словарного запаса в игровой форме.

В течение третьего этапа (разграничение между этапами не жесткое) также продолжились занятия мелкой моторикой, сенсорная интеграция, занятия с психологом (они были постоянными).

Главная цель 3-го этапа – эмоциональное вовлечение ребенка с помощью игры в освоение необходимых бытовых навыков, комплексное развитие речи и предметной деятельности, а также обучение адекватным жестам, увеличение, пусть и незначительное, словарного запаса. Действенный метод в работе по формированию речи со всеми логопатами, а особенно с детьми с РДА - провоцирование ребенка на произвольные словесные реакции. Этого мы добиваемся с помощью отхлопывания, отстукивания и другой передачи ритмов. С помощью стихотворных ритмов, с помощью рифмы и мелодии мы также стимулируем вокализации, словесные реакции аутичного ребенка. Когда мы читаем хорошо знакомые ему стихи или поем песни, то оставляем паузу в конце строфы, провоцируя его на договаривание нужного слова.

Результаты третьего этапа занятий: сформировались простые способности ухаживания за собой, сформировались способности крупной моторики, например, катается на велосипеде, спускается и поднимается с гимнастической лестницы, исправилась координация руки и глаза; легко держит в руках ручку и рисует простые линии, обучается с помощью наглядности; умеет сидеть за столом и быть относительно управляемой (контролируемой); способна к коммуникации, прежде всего в невербальной форме, смотрит на рисунок внимательно; использует наглядные материалы, такие, как картинки в качестве подсказки по причине того, что визуальный канал у ребенка развит лучше, чем акустический. Она выбирает некоторые игрушки, повторяет движение. Иногда проявляется формирование и развитие спонтанной речи в быту и в игре. Речевые возможности продолжают быть ограниченными.

**Цель четвертого этапа - формирование и развитие спонтанной, диалогической речи в быту и в игре, развитие речи в обучающей ситуации. Появление собственной экспрессивной речи. Задачи:**

- повышение имеющегося уровня игровых возможностей, выполнение цепочки игровых действий,
- обучение ориентации ребенка во внешнем мире,

- формирование способности выполнения поручений,
- формирование и развитие спонтанной речи в быту и в игре,
- формирование и развитие коммуникативных навыков, обучение пересказу с опорой на картинки.

На этом этапе не отменяются все те приемы, которые использовались и ранее, но на их основе выдвигаются более актуальные. Для формирования у аутичного ребенка способности понимать речь, для стимулирования речевого развития мы используем в работе сюжетное (пока еще элементарное) рисование. Рассказывая и рисуя, привлекаем внимание каждый день за счёт любимых сюжетов. А когда ребенок уже сможет дольше удерживать внимание на рисунке, будет лучше понимать рассказ, можно постепенно создавать из рисунков целые серии. Так получаются «истории в картинках», где главным героем является сам ребенок (Нурай гуляет. Нурай кушает. Нурай играет машиной и т.д.).

Результаты четвертого этапа занятий: Подражает простым словам. В словарном запасе имеет 6 слов - я, вода, дай, сюда, пока, тигр. Использует данные слова в повседневной жизни. Во время общения смотрит в лицо. Сформировались губные согласные. Не избегает новых людей. Даже если не может до конца играть, она не отказывается от игры. В беспомощном состоянии она наблюдает. При помощи учителей вовлекается в игру. Несмотря на эти успехи, у нас все еще остались проблемы. Самая большая проблема - это то, что родители не занимаются регулярно с ребенком домашними заданиями. Осложняет занятия дома и то, что Нурай чаще всего не хочет заниматься с родителями.

Таким образом, комплексная коррекционно-педагогическая и логопедическая работа, проводимая в Центре развития речи с детьми с диагнозом ранний детский аутизм - расстройства аутистического спектра, подтверждает свою целесообразность и эффективность: в процессе занятий развивается общая и мелкая моторика, снижается психолого-эмоциональный дискомфорт, стимулируется способность к установлению и поддержанию контакта с родителями сверстниками и педагогами, хотя и в незначительной степени, но все же пополняется лексический запас за счет прежде всего бытовой, жизненно необходимой лексики, развивается элементарная вопросно-ответная диалогическая речь. Представлены 4 этапа коррекционно-педагогической и логопедической работы. В системе современного непрерывного образования предусмотрена подготовка детей в учреждениях дошкольного образования к обучению в начальной школе. В условиях инклюзии такая возможность не должна исключаться и по отношению к детям с ОВЗ. Своевременно начатая коррекционно-логопедическая работа позволяет достигать значительных устойчивых результатов, что важно в работе с детьми с аутизмом, у которых полученные знания закрепляются с трудом.

### **Библиографический список**

1. Портал Республики Азербайджан «Аутизм» (Электронный ресурс). - URL:

<http://autizm.az/> (дата обращения 10.10.2016).

2. Казымова Э.Р. Логопедия в наше время и в Азербайджане // International Scientific Review of the Problems and Prospects of Modern Science and Education // International Scientific Review № 3 (13) / XI International Science Conference (New York. USA, London, 7-8 March, 2016. S. 209-213.

3. Гилберг, К., Питерс, Т. Аутизм: медицинские и педагогические аспекты / Под ред. Л.М. Шипицыной, Д.Н.Исаева. СПб, 1998. 124 с [Электронный ресурс]. - URL: <http://pedlib.ru/Books/3/0288/3-0288-1.shtml> (дата обращения 12 декабря 2016).

4. Никольская О. С. Аутичный ребенок. Пути помощи / Никольская О. С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. М.: Теревинф, 2005. (Электронный ресурс). - URL: <http://pedlib.ru/Books/2/0081/2-0081-1.shtml> (дата обращения 14 октября 2016).

5. Нуриева, Л.Г. Развитие речи у аутичных детей: метод. разработ. / Л.Г. Нуриева. Изд. 5-е. М.: Теревинф, 2010. (Электронный ресурс) - URL: <http://www.autism.ru/read.asp?id=143&vol=2> (дата обращения 17 октября 2016).

## **ХАРАКТЕРИСТИКА И ОЦЕНКА ФАКТОРОВ ФОРМИРОВАНИЯ ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНОГО СОЗНАНИЯ СОВРЕМЕННОЙ РОССИЙСКОЙ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ**

**Капаев М.А.,**

*кандидат исторических наук, преподаватель,  
кафедра всеобщей истории,*

*ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический  
институт имени М.Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия,*

[kapaev11@mail.ru](mailto:kapaev11@mail.ru)

**Аннотация.** Статья представляет собой анализ состояния историко-культурного сознания современной российской учащейся молодежи. Дается характеристика и оценка факторов формирования историко-культурного сознания современной российской учащейся молодежи.

**Ключевые слова:** историко-культурное сознание, культурное сознание, молодежная среда, оптимизация, общественное сознание, рефлексия, наука, историческая оценка.

Самосознание любого сообщества наступает с истории. Её символически важные действия сформировывают смысловую базу национальной и гражданской идентичности. В то же время историко-культурное сознание подвержено незаметному действию ежедневных перемен. Меняется жизнь, и вслед за ней постепенно меняется и историко-культурное сознание [1, с. 195].

В ходе изучения истории формируется историко-культурное сознание. Историко-культурное сознание – это сложное, многофункциональное, специфическое образование в духовной жизни общественного субъекта, являющееся составной частью общественного сознания, совокупностью форм, отражающих его историю и служащую для удовлетворения общественных потребностей, сформировавшееся в процессе исторической эволюции общества [3, с. 8]. Это воссоздание в сознании людей исторических событий, логики

исторического процесса, выступающая в качестве компонента их самопознания и играющая роль регулятора социальных отношений.

Особое значение приобретает формирование исторического сознания в переломные эпохи, подобные той, которую переживает наша страна, когда происходит переоценка ценностей прошлого, когда, то, что недавно казалось неоспоримым, ставится под вопрос, а то, что в бытность вызывало сомнение, воспринимается как абсолют, не подлежащей критической оценке [3, с. 1].

Историко-культурное сознание не является величиной раз и навсегда предоставленной, постоянной по собственному содержанию. Напротив, оно само исторично, изменяясь, тотчас очень значительно, совместно с изменением сообщества. В зависимости от глубины и широты познаний, наличия тех или других представлений у публичного субъекта можно отметить, по последней мере, три уровня, на которых проистекает встреча человека с историей и какие соответствуют определенным ступеням (уровням) сформированности исторического сознания.

На первом уровне происходит непосредственная встреча с историей, неизбежная, хотя и не всегда осознанная. Это элементарная форма исторического сознания, которая присуща каждому человеку независимо от его образования и воспитания [2, с. 8]. Она выражается в расплывчатых, эмоционально окрашенных воспоминаниях о прошедшем, приобретенных благодаря соприкосновению с историческими памятниками и символами, художественной литературой, кинематографом и театром, радио- и телепередачами, творениями музыкального искусства, живописью, а также личному жизненному эксперименту.

Вторую ступень исторического сознания составляют собственно исторические знания, образующие в своей совокупности известную систему представлений о прошлом [2, с. 8]. Оценки, какие предоставляются индивидами тем или другим историческим событиям и деятелям, основываются не столько на данных науки, насколько на собственном эксперименте и здравом значении, которым всегда отдается предпочтение в проблемной ситуации.

И лишь на третьей, высшей ступени сформированности исторического сознания происходит всестороннее теоретическое осмысление прошлого [3, с. 111]. Исторический опыт перерабатывается в научное целостное понятие о природе истории и движущих силах развития человеческого сообщества, его главных этапах и закономерностях.

На всех уровнях историко-культурное сознание основывается на определенном круге исторических знаний и представлений, добываемых исторической наукой. В особенности велико значение исторической науки в выработке научного исторического сознания. На первой его ступени - это наиболее общие и неясные представления об отдельных исторических событиях, почерпнутые из художественных творений, фильмов и остальных подобных источников. На 2-ой ступени - это отчасти систематизированные познания, некоторый симбиоз научных и ежедневных представлений об

истории и исторических закономерностях развития сообществ. На третьей ступени – это комплекс научных исторических познаний, позволяющий субъекту выносить обоснованные суждения об исторических событиях, видеть ведущие тенденции и закономерности публичного развития.

В силу «деисторизации» сознания молодежи, ее замыкания в узком горизонте жизненных интересов, понятие духовности, высокие идеалы, любовь к отечеству, социальный альтруизм являются достоянием уже прошедшего. «Государственность, державничество и выдающиеся исторические лидеры» не являются предметом актуального интереса молодежи. Молодежь не разделяет восхищения мощью и другими государственными категориями, поэтому для молодежи в большей степени характерна социально личностная оценка, и в меньшей степени рефлексия, размышление по поводу смысла и движущих сил российской истории [6, с. 32].

Историко-культурное сознание российской молодежи включает три уровня – рефлексивное знание, историческое чувство и повседневные исторические настроения в молодежной среде.

Рефлексивное познание, приобретенное из учебников в системе образования или из интереса к истории, – алогично, фрагментарно, то есть система исторического образования не способна образовать системное историческое рассудок молодежи, не складывается система познаний, достаточная, чтоб быть когнитивным ориентиром будничной жизни, что соединено с недостающим качеством преподавания исторических дисциплин в российской школе, вузах и неизменным переписыванием истории. Молодежь не очень сведуща и заинтересована в разборе, в анализе разных точек зрения, чтоб на уровне массового сознания владеть исторической компетентностью.

В 90-х гг., когда была нарушена система идеологизированного исторического образования, созданы внешние, похожие на западные схемы, исторические модули, но это не привело к рационализации исторического восприятия и достижению негласного общественного консенсуса по поводу истории [6, с. 32].

Не работают механизмы исторической рефлексии, а вместо содержательной дискуссии об исторических проблемах мы получили историю как политику, опрокинутую в прошлое. Причина состояла и в том, что исторический дискурс официально оказался не интегрированным в систему общественной интеграции, а воздействие истории на « общественную жизнь » определялось чрез ее конъюнктурное чтение. У молодежи в связи с этим происходит утрата энтузиазма к официальному дискурсу и, к сожалению, к историческому знанию как таковому. Официальный дискурс, по мнению молодежи, включающий постоянное переписывание истории, подвигает либо к историческому нигилизму, или к тому, чтоб видеть в современности наилучший из миров. Конъюнктурность исторических оценок, внедрение потребительского дела к истории и прагматизация жизненных ценностей воздействуют на парадоксальность исторического сознания молодежи, которое содержится в дистанцировании от официального исторического дискурса и идентификации с



идеализируемыми историческими образцами и видами.

В определенной степени историко-культурное сознание юных россиян является деформированным. Имея перед собой разноречивые и нередко противоположные исторические интерпретации, молодежь руководствуется, с одной стороны, опытом старших поколений, тех, от кого она принимает рассказы об истории. С иной стороны, признает «близкие» заслуги, какие характеризуются определенными личностными параметрами, что ближе и понятнее молодежи, чем дискуссии об абстрактных исторических закономерностях.

Смена типа социальной системы, возникновение другой, базирующейся на иных, прямо противоположных основаниях, поднимающей на щит иные, прямо противоположные ценности, сегодня сопровождается отрицанием всего предыдущего исторического опыта, критикой идеологии и практики социалистического общества, отрицанием всего того, что было достигнуто на предыдущем этапе развития. Сегодня структуры исторического сознания, стремительно насыщаются мифами, легендами, недостоверными сведениями [5, с. 12]. Научный элемент равномерно вымывается из структур исторического сознания публичных субъектов, замещаясь обыденными познаниями и неправильными суждениями.

Разрушительные процессы происходившие (и происходящие) в экономике дублируются в сфере культуры. Коммерциализация духовной жизни, внедрение рыночных отношений в деятельность различных институтов культуры привела не только к резкому снижению статуса работников культуры, но и негативно сказалось на той духовной атмосфере, которая сложилась в российском обществе в постперестроечный период [3, с. 20].

Историческое чувство соединено с социальными чувствами и оценками, фиксирующими отношение молодежи к настоящему, но имеющее результат общественного согласия или социального негативизма, в связи с осознанием прошедшего по оценочной шкале «хороший, плохой». Если советский период ассоциируется с непременными достижениями в духовной и образовательной сферах, присутствие идеалов, дисциплины и распорядка, престижа в мире, успехов в науке и технике, то в дореволюционном периоде почтение имеет место быть только к православной церкви. В современной жизни встречается недостаточно обстоятельств для удовлетворенности. На основании этого прошедшее становится тем полем желаемого, которое невозможно отыскать в современности.

Молодежь как наиболее образованная часть гордится достижениями космонавтики и космической техники (53,1 %), восстановлением страны после Великой Отечественной войны (59,3 %), но гораздо ниже оценивают авторитет России в мире (в среднем 39,2 %) [6, с. 32]. Историко-культурное сознание молодежи связывается с доминированием прагматической, а не ценностной модели истории, иными словами, гордость за большие заслуги не отменяет надобность собственного успеха. Формирование исторического сознания молодежи характеризуется воздействием имитационных моментов, связанных

либо с подражанием «исторической моде» (резкий рост энтузиазма к историческим событиям или периодам, получившим популярность благодаря сериалам или историческим бестселлерам), или с соответствием тому, что согласуется с представлениями молодежи о передовом и прогрессивном.

Для молодежи не типично сравнение с тем или другим историческим временем как вполне комфортным. Складывающиеся противоречивые оценки свидетельствуют, что в каждом из отмеченных периодов: дореволюционном, советском, постсоветском – молодежь отыскивает достоинства, плюсы и минусы с целью: определить как молодежи живется, каково их социальное настроение, отыскать доказательство позитивным или негативным когнитациям. Историко-культурное сознание молодежи лишено нормативности и не соотносится с определенным историческим временем как более абсолютным с точки зрения и в контексте интересов и потребностей молодежи.

Так как в среде молодежи есть и патерналистские и достиженческие, индивидуалистские позиции, то представители молодежи из разных социальных и культурных страт сходятся только в брежневском периоде. Вообще, брежневский период смотрится в позициях молодежи как самый-самый положительный, несмотря на мировоззрение экспертного общества, расценивающего его «как период начавшегося упадка страны». Это свидетельствует о том, что российская молодежь избегает идеологии и руководствуется прагматическими суждениями. Для молодежи конкретно, брежневский период является моделью большей стабильности и процветания: личный энтузиазм получил достойное представление и ослабло воздействие идеологических правовых уз; более гуманный период, когда ослабели механизмы репрессий и угнетения; высочайшие возможности профессионального роста молодежи. Умеренный достаток брежневского периода является в большей степени альтернативой существующему избыточному социальному неравенству в современной России [6, с. 33].

Перевод истории на степень обыденности или включение в индивидуальный эксперимент определяет создание исторического сознания как осознания приоритета житейских целей. Суть исторических оценок содержится в стремлении отметить из истории и выстроить на данной базе собственный исторический образ, доводы легитимации личных притязаний. В критериях отсутствия консолидированной исторической позиции, ревизии исторического наследия и конфликтности, противоречивости исторических интерпретаций, молодежь в целом более доверяет на свой опыт, опыт старших поколений; отсюда притягательность брежневского периода и расположение не полагаться официальному дискурсу. Сама критика юными россиянами истории исходит не из значимости такого или другого действия для развития страны или сообщества, а жаждет к ценностно нейтральной позиции или определяется личной значимостью. Само восприятие истории не является стремлением к получению, приобретению нравственных или идейных ориентиров. Напротив, для молодых россиян история мыслится, как метод отыскивания жизненных вариантов и тех путей, по которым не стоит повторять ошибки.

Таким образом, историческое знание как элемент публичного сознания, составляющего духовную сторону исторического процесса, необходимо принимать системно, во всех его ступенях и уровнях, так как без системного подхода понятие об историческом сознании будет недостаточным

Значение формирования исторического сознания у молодежи, хранения исторической памяти в современных критериях чрезвычайно велико. Прежде только, оно гарантирует понимание определенной общностью людей такого факта, что они составляют единый народ, объединяемый общностью исторической судьбы, обычаев, культуры, языка, общностью психологических дьявол.

### **Библиографический список**

1. Горшков, М. К., Шереги, Ф. Э. Историко-культурное сознание молодежи. / М.К. Горшков, Ф.Э. Шереги // Вестник РАН. – 2010. - том 80 (№3). – С. 195–203.
2. История России: учеб. пособие /под ред. Н.А. Душковой. 4-е изд., перераб. и доп. Воронеж: ФГБОУВПО «Воронежский государственный технический университет», 2011. – 284 с.
3. Могильников Б.Г. Введение в методологию истории / Б.Г. Могильников. – Москва: Высшая школа, 1989. – 175 с.
4. Путятин Т.П. Формирование исторического сознания школьной молодежи в условиях трансформации российского общества: автореф. дис. на соиск. Степ. Канд. соц. Наук (22.00.06) / Татьяна Петровна Путятин; Московский гуманитарный университет. – Москва, 2007. – 26 с.
5. Рыбаков С.Ю. Стержневая структура сознания в аспекте развития системы образования России / С.Ю. Рыбаков // Вестник Рязанского государственного университета имени С.А. Есенина. – 2014. - №4. – С. 7-15.
6. Столяренко Л.Д., Столяренко В.Е. Историко-культурное сознание российской молодежи: особенности и противоречия / Л.Д. Столяренко, В.Е. Столяренко // Теория и практика общественного развития. – 2013. - №3. – С. 31-35.

## **МОДЕЛЬ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ЛИЧНОСТИ А. ШНИТКЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТЕ МУЗЫКАЛЬНО- ЭСТЕТИЧЕСКОГО ЛИЦЕЯ**

**Капчинская В.А.**

преподаватель музыкально-теоретических дисциплин  
МБОУ «МЭЛ им. А. Г. Шнитке»  
vikavel@mail.ru

**Колтун Е.Р.**

преподаватель музыкально-теоретических дисциплин  
МБОУ «МЭЛ им. А. Г. Шнитке»  
lenacmet@mail.ru

**Аннотация.** Малые города России, их прошлое и настоящее. Город Энгельс Саратовской области в художественном видении творческой личности. Знаменитые земляки и отношение к ним молодого поколения. Семья Шнитке, ее корни и поликультурное поле

общения. А. Шнитке – великий композитор XX столетия. Жизнь и творчество. Образовательное пространство Музыкально-эстетического лицея тесно связано с этой исторической фигурой. Лицей носит имя композитора. Познание музыки от простых образцов музыки для детей до сложных симфонических полотен.

**Ключевые слова:** малые города России, малая родина великих людей, поликультурная личность А. Шнитке.

Для каждого человека на всей огромной земле есть лишь одно место, куда он стремится всю жизнь, где всё кажется родным и прекрасным, где живёт его душа. На необъятных просторах страны с названием Россия, существуют десятки тысяч таких мест, которые человек считает своей малой Родиной и при этом вкладывает в это понятие уважение и признательность к небольшому селу в сибирской глуши, огромному мегаполису около тёплого моря, старинному городу с золотыми куполами.

Говорить о понятии «малая родина» можно бесконечно, не скупясь на слова и эмоции. Поэтому только теплыми и добрыми эпитетами можно наградить пусть небольшой, но хорошеющий и молодеющий день ото дня город под названием Энгельс.

Многие факты из его истории неизвестны даже его взрослым жителям, не говоря уже о молодом поколении. Символ города – вол, перевозящий на спине соль. Город возник в 1747 году на пути следования подвод с солью, как перевалочный пункт для отдыха людей и волов, перевозивших соль с озера Эльтон. Сначала это была небольшая слобода, затем городок Покровск, спустя годы вырос большой промышленный город.

Сейчас Энгельс – чистый и уютный волжский город, Многоэтажные дома с оригинальным дизайном, широкие современные проспекты придают ему неповторимый облик. Это настоящее Энгельса, и не менее прекрасное будущее. Жители города с гордостью и надеждой смотрят на его преображение. Однако, и в его прошлом с тихими, пыльными улочками, одно-, двухэтажными домиками и старинными лавочками у ворот, есть немало страниц, с которыми стоит познакомиться и самим горожанам, и его гостям. Особенно это касается его юных граждан.

Я видел город детства. Освещённый  
уже нежарким, предзакатным солнцем,  
он был всё тот же: низкий, деревянный,  
в глухих заборах. Заросли паслёна  
цвели в проулках. Тяжело катились  
в пыли дорог скрипучие подводы,  
и те же баржи, чёрными бортами  
почти черпая воду, шли по Волге...  
Всё было так, но на скрещеньях улиц  
вздymались в небо белые соборы,  
в дворы вливалась степь, дыша полыньёю,  
колодцы были полны, и – живая –  
ты с нами шла домой.

Человек, написавший это стихотворение, родился и жил в городе Энгельсе, потом покинул его, но сохранил теплые воспоминания о нем. Это Виктор Шнитке - современный поэт. Только творческая личность с особой душевной организацией могла проникновенно и в то же время сдержанно передать воспоминания о далеком прошлом, в котором остался дорогой образ матери и знакомые картины городского пейзажа.

Эти розвальни у ворот,  
Этот рыжий, заиндевелый,  
В белой гриве, в пространстве белом –  
Он, должно быть, кого-то ждёт?  
    Может быть, это ехать мне?  
    Где же кучер? Пропал куда – то...  
    Мне ведь снился такой косматый  
    Рыжий конь в ледяном окне.

Что же кучер – то? Ведь вовек

Этот случай не повторится.

Шубу! Валенки! Рукавицы!

Вожжи в руки – и в поле, в снег

Любой провинциальный городок чтит память своих знаменитых земляков. Найдется в нем немало уголков, связанных с их пребыванием на малой родине. В городе Энгельсе это писатель Л. Кассиль, художник А. Мыльников, композитор А. Шнитке и другие.

Каждый житель обязан знать историю родного города, гордиться тем, что родился на одной с ними земле. Но только гении умели рассмотреть в обычных явлениях нечто неординарное и прекрасное.

Прикоснуться к удивительному миру великого композитора Альфреда Гарриевича Шнитке, олицетворяющего модель поликультурной личности возможно в пространстве образовательного учреждения - музыкально – эстетическом лицее. На протяжении уже многих лет лицей носит его имя.

В стенах этой необычной школы мир А.Шнитке открывается буквально с порога. В коридорах лицея находятся стенды, посвященные его жизни и творчеству. Каждый лицеист сможет в меру своего возраста рассказать об этой личности. Этому способствует система пропаганды облика великого земляка, которую ведут взрослые наставники-преподаватели музыкальных предметов. Учащиеся с первого класса узнают факты о многонациональных корнях семьи гения.

Отец Гарри родом из семьи прибалтийских евреев, мать – немка по происхождению, учитель немецкого языка по профессии. Дома часто звучала немецкая речь. Альфред сначала заговорил по-немецки, и лишь позже на русском. В семье много времени уделялось детям. Каждый из троих детей четы Шнитке стал яркой личностью. Старший из детей - Виктор стал известным поэтом, сестра – преподавателем немецкого языка в московской школе, а младший - Альфред – композитором с мировым именем. Он провел счастливые 11 лет в провинциальном городке, о котором остались воспоминания на всю

жизнь. Сейчас каждый житель Энгельса может с гордостью сказать, что живет там же, где жил гений, ходит по тем же улицам, дышит тем же воздухом. И это связывает времена в одно жизненное пространство, не прерывая его бесконечное течение.

В 1990 году композитор уехал в Германию, в Гамбург, где прожил последние 8 лет своей жизни и умер. Но похоронить себя он завещал на Родине, поэтому поклониться праху знаменитого земляка можно в Москве на Новодевичьем кладбище.

Творческую жизнь А. Шнитке нельзя назвать легкой и безоблачной. Каждое новое произведение композитора намного опережало свое время и воспринималось неоднозначно. Лишь через многие десятилетия упорной работы пришли признание и слава. Универсализм наследия музыканта опирается на его высокую внутреннюю культуру, энциклопедические знания лучших образцов искусства. Оперы и балеты, симфонии и Концерто-гроссо, Реквием и киномузыка, каждый жанр музыки, к которому обращался гений - доказательство широкого поликультурного пространства творческой мысли. Одной из передовых композиторских техник стала полистилистика, позволяющая соединять в единое целое музыкальные пласты разных эпох.

Чтобы быть еще ближе к гению, необходимо приобщиться к его творческой лаборатории, научиться слушать, понимать и исполнять музыку своего земляка. На этапе формирования личности, периода роста сознания происходит постепенное знакомство с разными произведениями композитора.

Доступна для восприятия ребенка музыка «Детских пьес» для фортепиано, написанная для своего сына. Пьесы цикла позволяют проникнуть в мир детства, зримость образов помогает представлять живые сценки. Некоторые из них напоминают детскую игру. Например, «Марш» - сценку игры детей в солдатики. Фантазировать на эту тему помогают важнейшие компоненты музыкальной выразительности. Например: смена акцентов и размеров помогает «увидеть» неумение «игрушечных» солдатиков правильно маршировать, а «перекличка» высокого и низкого регистров создают ощущение услышанного диалога маленьких командиров со своими подчиненными. Музыка создает маленький «спектакль».

В другой пьесе композитор заставляет оглянуться вокруг себя, открывает глаза на мир окружающей природы. Так и в пьесе «Кукушка и дятел» слышится диалог двух «пернатых». Интонации малой терции в высоком регистре отвечает кварта в среднем регистре. Это - «интервальные роли» главных персонажей пьесы, где кукушка-терция и кварта, а дятел – прима. Композитор старается при помощи звуков выразить свои мысли, чувства, своё отношение к явлениям жизни.

Милые сердцу образы детства сменяются и более сложными произведениями композитора, позволяющими познавать универсальные категории мира, состоящего из контрастов прекрасного и безобразного, добра и зла. От музыки к мультипликационным и художественным фильмам к сложнейшим симфоническим полотнам происходит познание поликультурной

модели творчества А. Шнитке, ее значимости и величия.

Процесс этот многоступенчатый, разнонаправленный и разноплановый, он включает в себя и визуальное восприятие наследия композитора, и его непосредственное исполнение. Только с таким багажом накопленных впечатлений формируется в образовательном пространстве поликультурная личность.

#### **Библиографический список**

1. Холопова В., Чигарева Е. Альфред Шнитке. - М., 1990.
2. Шнитке В.Г.. Стихотворения. – М., 1996.  
[http://www.vokrug.tv/person/show/alfred\\_shnitke/](http://www.vokrug.tv/person/show/alfred_shnitke/)  
<http://velchel.ru/biography/index.php?bio=207&cnt=3&lt=23&sub=3>

## **ОСОБЕННОСТИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ АДАПТАЦИИ ИРАКСКИХ ДЕТЕЙ В РОССИЙСКОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ**

**Киселёва Т.И.,**

заместитель директора по учебной работе, учитель начальных классов  
МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 72»  
г. Саратов, Российская Федерация

**Кошкина И.В.,**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры методологии образования  
Саратовского национального исследовательского государственного  
университета имени Н.Г. Чернышевского  
[kafpndo@mail.ru](mailto:kafpndo@mail.ru)

**Аннотация.** В статье рассматриваются проблемы вхождения в российскую культуру детей-мигрантов, анализируются проблемы, связанные с адаптацией детей-мигрантов в образовательном пространстве.

**Ключевые слова:** межкультурная адаптация, образовательная среда, адаптация, образовательный процесс.

Проблема обучения детей разных национальностей в общеобразовательной школе сегодня становится особенно актуальной. Обучение в российской школе ребёнка, который не говорит или плохо говорит по-русски, не понимает учителя, не может объясниться со сверстниками, а дома слышит только родной язык и не имеет возможности практиковаться в освоении нового языка, так как его родители тоже не владеют русским, является очень трудным. Вместе с тем по данным статистики, процент детей полиэтнического контингента в общеобразовательных школах колеблется в пределах от 10 до 40% от общего числа учащихся.

Данная проблема изучалась многими российскими учёными и педагогами, такими, как В.И. Матис, Е.А. Храбраева, А. Н. Гуляева, Т.Н. Мачурина, А. А. Аббасова, Е. М. Погребницкая, Е.В. Конькина, И.А. Савинова и другими.

Наибольшие проблемы в адаптации и приживаемости мигрантов и детей

мигрантов связаны с языковым и социокультурным барьерами. [5].

А. Н. Гуляева выделяет основные трудности, с которыми сталкиваются учащиеся-мигранты в инокультурной среде:

- наличие различий между ребенком-мигрантом и местным ребенком в языке, способе думать, привычках, в результате чего возникает культурная и социальная дистанция, так как ребенок-мигрант зачастую является выходцем из низших слоев общества;
- отсутствие согласия относительно форм интеграции мигрантов в инокультурном обществе;
- неуверенность в сроках миграции (временная/окончательная);
- трудности в организации специального обучения детей мигрантов из-за их некомпактного проживания [ 2].

Совместную работу образовательного учреждения с семьями мигрантов можно условно разделить на два направления:

- объединяющие мероприятия, способствующие сближению учащихся и становлению активной гражданской позиции (родительские клубы, школьные советы, семейные соревнования, проведение общегражданских праздников);
- мероприятия с этнокультурным компонентом, способствующие становлению и сохранению позитивной этнической идентичности и развивающие межкультурные контакты. Данные мероприятия служат сохранению и развитию традиций многонационального округа. В их число входят многонациональные фестивали, выставки, презентации национальных костюмов, кухни, ремесел, фольклорные и театральные мероприятия, включая фестивали семейных театров и фольклорных групп.

В своей работе нам пришлось столкнуться с обучением детей, беженцев из Ирака. В МОУ «СОШ № 72» были зачислены два ученика, мигранты из Ирака. Суар и Рония - брат и сестра. Суару 11 лет (должен быть в 5 классе), Роние - 8 лет (должна быть во 2 классе). Из-за войны в Ираке дети два года не обучались в школе. Семья в составе 4 человек (мама, папа, Суар, Рония) приехала в г. Саратов в июне 2016 года. Из всей семьи немного владеет русским языком только мама. В своё время она закончила 3 класса российской школы. Дома в семье все общаются на курдском языке.

Администрацией школы была организована комиссия из педагогов начальной школы, филологов и математиков, которая должна была оценить уровень знаний этих детей. Комиссия установила, что дети русского языка не знают и не понимают. Поэтому было принято решение зачислить обоих детей в 1 класс. Для помощи детям в адаптации к российской школе, маме этих детей рекомендовали посещать уроки в школе вместе с ними. Также администрацией школы была предоставлена возможность бесплатного посещения детьми-мигрантами занятий в группах по «Адаптации будущих первоклассников». Дети-мигранты были обеспечены учебниками, канцтоварами и тетрадями на печатной основе.

Встреча первого класса с новыми детьми прошла хорошо. Предварительно учителем была проведена беседа с детьми, о том, что в классе



появятся новые друзья из другой страны. Было рассказано об этой стране, об их культуре. Сначала дети- мигранты ходили с мамой в школу, но с одноклассниками не общались. Они разговаривали только втроём и держались от детей в стороне. Одноклассники всячески подходили, звали играть, говорили с детьми, подсказывали, но Суар и Рония не понимали и не говорили ничего. Учителю было тяжело что - либо им объяснить. Суар учил немного в школе английский язык и некоторые слова учитель говорил по – английски. Он немного понимал. Девочка ничего не понимала и поэтому Суар и мама подсказывали ей.

Таким образом, три недели мама посещала все уроки в школе со своими детьми и переводила им задания и просьбы учителя. Когда однажды мама не смогла присутствовать на уроках, учитель заметил, что Суар и Рония стали проводить время с детьми, играть, слушать, но говорить что-либо не могли. Когда на следующий день пришла мама в школу, дети снова не общались с одноклассниками. Поэтому было принято решение, чтобы мама больше не сидела в школе на уроках. Это дало результаты. Дети стали более раскрепощенные, веселые и немного стали понимать и говорить по-русски. При этом усвоение учебного материала проходит очень сложно. За четыре месяца обучения в российской школе дети научились немного читать по-русски. При этом они часто не понимают смысл прочитанного. Пишут буквы и предложения. Но правила и стихи выучить не могут. Пересказать текст тоже не могут.

Учитель, работающий с этими детьми - молодой, доброжелательный, творческий, активный. В своей работе для успешной адаптации детей мигрантов он использует:

1. Учитель находится в постоянном тесном контакте с мамой детей-мигрантов. Посетил семью и познакомился с условиями, в которых проживают дети-мигранты. Разъясняет родителям необходимость обязательного участия детей в дополнительных занятиях и культурных мероприятиях второй половины дня (просмотр фильмов, использование компьютерных, языковых и культурологических программ, участие в секциях, кружках); необходимость знакомства детей не только с собственными традициями и семейным укладом, но и культурой округа, особенностями тех народов, с которыми ребенку предстоит взаимодействовать. Для этого рекомендует ходить в музеи, театры, читать книги.

2. Привлекает других детей к обучению Суара и Ронии. Одноклассники с удовольствием выступают в роли экспертов. Они берутся объяснять или проверяют выполнение задания. Было отмечено, что при усвоении произносительных норм часто детский контакт на уроке обеспечивает лучший результат, чем аналогичный контакт с учителем.

3. На уроках учитель часто использует презентации, которые содержат иллюстрации, символы и прочий наглядный материал. Соотнесение иллюстрации со словом помогает детям овладевать навыками русского языка.

4. Использует так называемых интерфейсных педагогических агентов,

представленных в виде трёхмерных говорящих персонажей компьютерной программы. По своей роли эти педагогические агенты подразделяются на следующие:

1) Агент-всезнайка – дети получают от него правильную информацию, могут задавать вопросы.

2) Агент, нуждающийся в помощи – в данном случае, персонаж компьютерной программы просит у ребят помощи в решении учебной задачи. Например, электронный персонаж – мальчик Жюль – может попросить у ребят помощи в написании письма к его другу – Пете. Ребятам предлагается проверить письмо на наличие в нём орфографических или пунктуационных ошибок.

3) Агент-незнайка – его целью является постановка задач перед учащимися, формулировка множества вопросов, стимулирующих познавательную активность на уроке.

Это помогает стимулировать мотивацию детей-мигрантов, развивает их познавательную активность. Важно отметить то, что анимированные персонажи могут заставлять учеников чувствовать, что предлагаемый образовательный материал не так труден. Но наиболее существенным является то, что анимированные педагогические агенты делают возможным более точно моделировать те виды диалогов и взаимодействий, которые реально происходят в течение процесса обучения при общении учителя с учениками [ 4].

5. Учитель создаёт ситуацию успеха на каждом уроке.

6. Использует системно-деятельный подход в обучении.

7. На уроке учитель организует работу детей в парах смешанного состава (причем всегда подвижных, например, ребенок-инофон + ребенок — носитель языка или два ребенка-инофона, получивших отдельное задание на карточке и т.п.), в группах, по цепочке и в других коллективных формах обучения. Это значительно увеличивает объем речевой деятельности на уроках: предварительное обсуждение ответов помогает детям преодолеть боязнь допустить ошибку, а это самое главное в работе с классом смешанного состава. Помогает исправлять речевые ошибки учеников через планирование и составление диалогов по заданной ситуации. Работа по цепочке используется для закрепления опыта использования грамматических форм и структур (со зрительной опорой и без нее), при составлении рассказов по сюжетным картинкам, пересказе [ 3].

8. Для того чтобы вызвать интерес к русскому языку, учитель использует дидактические игры: наглядные, словесные, ролевые. Активно используются различные виды карточек как для индивидуальной работы, так и для групповой. Словесные игры — одно из самых эффективных средств контроля за процессом формирования устной речи учащихся. Припоминание и воспроизведение слов в словесных дидактических играх осуществляется наряду с решением других мыслительных задач: заменой одного слова синонимичным ему, названием предмета или действующего лица по его признакам или действиям,

группированием предметов по сходству и различию. Эти игры полезны не только детям-инофонам, но и носителям языка, потому что они развивают чувство слова, увеличивают лексический запас, дают возможность пользоваться разными языковыми средствами [ 6].

9. Для повышения интереса детей - мигрантов к изучению русского языка учитель использует на уроках принесённые детьми игрушки, разнообразные предметы.

10. Учитель сумел создать доброжелательный настрой к детям-мигрантам не только со стороны обучающихся, но и со стороны родителей класса. В результате, родители первого класса подарили Суару и Ронии много детских книг, канцтоваров, вещей, дидактических пособий для помощи в овладении знаниями.

Таким образом, трудности, встающие на пути диалога между учителем и детьми полиэтнического контингента, могут и должны быть преодолены. Всё это вопрос времени, терпения и желания педагога, искренне любящего свою профессию, найти общий язык со своими учениками.

Концепция межкультурного образования не очередной предмет «регионального компонента» в содержании образования, не дополнительный урок. Осознанная необходимость воспитания детей в уважении к культурным различиям требует от общества и государства специальных усилий по проникновению такой педагогики в жизнь каждого класса школы, каждой семьи [1].

#### **Библиографический список**

1. Аббасова А. А. Особенности обучения детей мигрантов в условиях поликультурной среды // Вестник РУДН. Серия: Вопросы образования. Языки и специальность. 2010. №4.
2. Гуляева А.Н. Социокультурная адаптация детей мигрантов [Электронный ресурс]. // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2010. № 5.
3. Конькина Е.В., Савинова И.А. Адаптация детей мигрантов: способы решения проблемы // Современная педагогика. 2013. № 12
4. Морозов М. Н., Танаков А.И., Быстров Д. И. Педагогические агенты в образовательном мультимедиа для детей // Лаборатория систем мультимедиа. Марийский государственный технический университет. 2014. № 8
5. Погребницкая Е. М. Адаптация детей-мигрантов в условиях образовательной организации // Пермский педагогический журнал. 2015. №7.
6. Хамраева Е.А. Достижение результатов ФГОС у детей мигрантов: коллективные формы обучения в поликультурной образовательной среде // Издательство «Дрофа». 2013. – С. 35–42.

## **ФОРМИРОВАНИЕ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**Киселёва Т.И.,**

*заместитель директора по учебной работе, учитель начальных классов  
МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 72»  
г. Саратов, Российская Федерация*

**Кошкина И.В.,**

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры методологии образования  
Саратовского национального исследовательского государственного  
университета имени Н.Г. Чернышевского  
[kafpndo@mail.ru](mailto:kafpndo@mail.ru)*

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема поликультурного воспитания. Возникновение и обострение различного рода межэтнических конфликтов, напряженности в отношениях между людьми на международном, региональном, групповом и межличностном уровнях обусловлено не только объективными, но и субъективными причинами. К числу которых относится нормативно-ценностный этноцентризм, заключающийся в неуважительном, нетерпимом отношении к национальным и религиозным чувствам, традициям, обычаям разных народов. Поэтому особенно важным становится формирование этнокультурной компетенции школьников. При этом младший школьный возраст, является наиболее сензитивным на отзывчивость детей к эстетическому и этическому влиянию со стороны семьи и школы. Именно в начальной школе закладываются основы культурного развития, моральных качеств и установок, приобретается опыт взаимодействия и деятельности.

**Ключевые слова:** этнокультурная компетентность, внеурочная деятельность, метод проектов, языковая компетентность, коммуникативная компетентность.

Проблемой формирования этнокультурной компетентности занимались такие ученые как Т. И. Бакланова, О.Д. Мукаева, А. Б. Панькин, В. К. Шаповалов, Т.В. Поштарева, Ю.В. Бромлей, Ф.Ф. Болонев, И.С. Кон, С.В. Лурье, В.Н. Гуров, Б.З. Вульф, В.Н. Галяпина, И.В. Кюнкрикова, Г.В. Артаева и др. Решению теоретико-методологических аспектов изучения этнокультуры способствовали культурологические исследования А.И. Арнольдова, С.Н. Артановского, А.А. Аронова, М.М. Бахтина, Л.Н. Гумилева, Н.А. Бердяева, В. И.С. Гуревич, Д.С. Лихачева и др [1].

Под этнокультурной компетентностью современные ученые понимают свойство личности, выражающееся в наличии совокупности объективных представлений и знаний о той или иной культуре, реализующееся через умения, навыки и модели поведения, способствующее эффективному межэтническому взаимопониманию и взаимодействию.

Поштарева Т.В. выделяет четыре вида этнокультурной компетентности: *культурную* (знание и понимание ценностей, установок, особенностей, характерных для определенной этнической культуры и её представителей); *коммуникативную* (механизмы и приемы, необходимые для обеспечения эффективности межэтнического понимания и взаимодействия); *социальную* (знания и представления о последствиях межкультурных контактов, особенностях межкультурной адаптации, международно-правовых документах в сфере межэтнических отношений, а также умения включаться в совместную деятельность с иноэтническим окружением); *языковую компетентность* (владение родным, государственным и международными (иностранскими) языками) [5].

Г.Н. Волков создал модель этнокультурной личности, которая позволила нам выделить направления практической работы с обучающимися начальной

школы по формированию у них этнокультурной компетенции - музыкальный, игровой фольклор, народные праздники и обряды, обычаи, быт, декоративно-прикладное искусство и другие [2].

Реализуя данные направления, в МОУ СОШ № 72 города Саратова с обучающимися начальных классов во внеурочной работе проводится ряд мероприятий, календарно – обрядовых праздников:

1. Фольклорный праздник «Масленица». В ходе подготовки к празднику ученики узнают обычаи и традиции праздника, разучивают русские народные песни и танцы, частушки, потешки и заклички. Готовят национальные костюмы.

2. Фестиваль «Блюда национальной кухни» - проходит в виде презентации национальных блюд. Для подготовки к фестивалю вместе с родителями дети готовят блюда разных народов (своей национальности). На презентации дети рассказывают о способах приготовления своего национального блюда и о традициях, связанных с ним. Фестиваль проходит в столовой и заканчивается угощением приготовленными блюдами.

3. Проект «Игры разных народов» - каждая команда проводит в классе, на переменах игры разных народов.

4. Конкурс рисунков «За окошком Рождество».

5. Экскурсии в областной музей этнографии – сопровождаются разучиванием народных игр, участием в народных обрядах и традициях.

6. Выставки поделок на тему «Народные промыслы».

7. Проект «Игрушки разных народов»;

8. Выставки рисунков на тему «Народные промыслы».

9. Класный час «Все мы - разные»

10. Проект «Национальный костюм». Для данного проекта каждый класс начальной школы изучает, а затем создаёт национальный костюм для куклы. Во время презентации в актовом зале представители классов представляют свою куклу и рассказывают об особенностях её национального костюма.

11. Научно-практическая конференция ТИМоша, одним из направлений которой является «Культура и традиции народов Поволжья».

12. Проект «Национальная кухня» проводится в при поддержке поставщика продуктов питания. Заранее объявляется день, в который в столовой будут готовить только блюда определённой национальной кухни, например, татарской. В этот день столовая украшается посудой и другими символами и атрибутами данной национальности. Детей кормят в этот день блюдами этой национальности с разъяснением их особенностей и традиций приёма.

13. Проект «Культура и традиции народов Поволжья».

Остановимся подробнее на проекте «Культура и традиции народов Поволжья». Реализуется этот проект во внеурочной деятельности.

Цель проекта - формирование этнокультурной компетентности младших школьников. Проект решает следующие задачи:

1. Формирование знаний о культуре и обычаях народов Поволжья.

2. Формирование этнокультурных компетентностей младших школьников.

3. Воспитание любви к истории родного края и развитие патриотических чувств.

Каждая группа после жеребьёвки получает тему для работы, распределяет роли, оформляет свой лист для журнала и готовит его презентацию. После выступления группы следует создание журнала и обсуждение результатов проделанной работы.

1 группа: Культура и обычаи русского народа на территории Поволжья.

2 группа: Культура и обычаи казахского народа на территории Поволжья.

3 группа: Культура и обычаи татарского народа на территории Поволжья.

4 группа: Культура и обычаи мордовского народа на территории Поволжья.

5 группа: Культура и обычаи немецкого народа на территории Поволжья.

Время работы над проектом - 1 месяц

Конечный продукт – создание журнала «Культура и традиции народов Поволжья».

Начиная работу над проектом, ученикам предлагается ответить на следующие вопросы: Почему территорию, на которой мы проживаем, называют Поволжьем? Где она расположена? Люди каких национальностей здесь проживают? Что есть общего у этих народов? А кто является коренным народом Поволжья?

Ответить на эти вопросы помогли архивные документы краеведческого музея, экскурсия в областной этнографический музей и в музей «Национальная деревня народов Поволжья».

Широкое использование метода проектов для формирования этнокультурной компетенции младших школьников во внеурочной деятельности было выбрано не случайно. Проектная деятельность связана с работой в коллективе и способствует развитию таких важных качеств, как способность действовать вместе с другими людьми, учитывать позиции и интересы партнёров, вступать в коммуникацию, понимать и быть понятым другими. Работая над творческим проектом, дети открывают субъективно новые для них факты и строят новые для них понятия, а не получают их готовыми от учителя или из учебников. Ведь то, к чему они приходят в результате наблюдения, поисков, размышлений и споров, им заранее никто не рассказывал, не показывал, не объяснял. Занимаясь с неподдельным удовольствием, они выступают в роли первооткрывателей. Работа, организованная в рамках технологии проектного обучения, интересна и классным руководителям, и ученикам, и родителям.

Анализируя результаты проделанной работы, можно сделать вывод, что в процессе реализации проектов во внеурочной деятельности младшие школьники получили определенный потенциал, направленный на повышение уровня проявления этнокультурной компетентности, позитивное взаимодействие с представителями разных этнических общностей и народов.

### Библиографический список

1. Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя/ – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2011. – 152 с.
2. Волков Г.Н. Этнопедагогика: Учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений. - М.: Издательский центр «Академия», 1999. - 168 с.
3. Гуров В.Н., Вульф Б.З., Галяпина В.Н. и др. Формирование толерантной личности в полиэтнической образовательной среде. Учебное пособие / – М.: Педагогическое общество России, 2004. – 240 с.
4. Кюнкрикова И.В., Артаева Г.В. Формирование этнокультурной компетентности учащихся в условиях современной школы // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2016. №1.
5. Поштарева Т.В. Формирование этнокультурной компетентности //Педагогика. – 2005. – № 3. – С. 35–42.
6. Поштарева. Т.В. Этнокультурная компетентность как педагогическая категория // Вестник Ставропольского государственного университета. - 2006. – Вып. 46. – С. 144-150.

## РОЛЬ ГРУППОВОЙ ЛОГОТЕРАПИИ В ВОСТАНОВЛЕНИИ РЕЧИ У БОЛЬНЫХ С АФАЗИЕЙ

**Коваленко В.С.,**

*магистрант, логопед ГАУ СО Центр адаптации и реабилитации инвалидов*  
[victorijacowalenko@yandex.ru](mailto:victorijacowalenko@yandex.ru)

**Аннотация.** В статье рассматриваются основные формы работы по восстановлению речевой функции при афазии: индивидуальные занятия, работа с группой пациентов, диады. Указывается на необходимость проведения групповых занятий и диад, перечисляются методические указания к их проведению, описываются некоторые приёмы работы с группой.

**Ключевые слова:** Афазия, индивидуальные занятия, групповая форма работы, диады.

Афазия - это полная или частичная утрата речи, которая возникает при очаговом поражении речевых зон коры головного мозга. Главное проявление афазии состоит в грубых нарушениях устной речи, потере способности выражать свои мысли словами.

Теоретические и практические аспекты проблемы афазии у взрослых исследованы в работах следующих авторов: Т.В. Ахутина, Э.С. Бейн, Т.Г. Визель, А.Р. Лурия, В.В. Оппель, В.К. Орфинская, Л.Г. Столярова, Л.С. Цветкова.

Для восстановления речевой функции у людей с афазией специалисты проводят **индивидуальные занятия**, которые, несмотря на высокую эффективность, имеют свои минусы. Можно выделить два основных недостатка индивидуальной формы работы:

1. индивидуальное занятие предполагает, что логопед постоянно выступает в роли «учителя» по отношению к пациенту - «ученику». Если данный факт начнёт раздражать больного, это приведёт к потере

желания заниматься и, как следствие, к снижению эффективности восстановительного обучения;

2. на индивидуальных занятиях больной общается только с логопедом, тогда как необходимо восстанавливать коммуникативную функцию речи в разных ситуациях общения и с разными людьми.

Вышеперечисленные недостатки индивидуальной формы работы при афазии, указывают на целесообразность проведения *групповых занятий*. В данной статье, помимо групповой формы работы, будет рассмотрена ещё одна - *диады*, которые пользуются популярностью в Западных странах.

Групповые занятия предполагают работу с определённым кругом пациентов - группой, которая формируется логопедом с учётом следующих факторов:

3. Форма афазии;
4. Степень выраженности нарушения;
5. Индивидуальные особенности характера, темперамент;
6. Наличие или отсутствие критичности к своему нарушению, а так же степень её выраженности.

Так, например, недопустимо формировать группу с преобладающим большинством больных с моторной афазией лёгкой или средней степени выраженности таким образом, чтобы в ней оказался пациент с грубой сенсорной или сенсомоторной афазией. Последний не может стать полноценным активным участником занятия, а при наличии высокой критичности к своему нарушению может сильно переживать из-за того, что все вокруг понимают, о чём идёт речь, общаются с логопедом и между собой, а он не имеет такой возможности.

После того, как логопед сформировал определённые группы пациентов с учётом вышеперечисленных особенностей, можно переходить к занятиям. На групповых занятиях с больными используются следующие методы:

— *Тренинговые занятия*. Это может быть: подбор слов заданной категории, заканчивание фраз, составление фраз (по картинкам, по вопросам, по опорным словам), заполнение пропуска во фразе с грамматическим изменением слова, составление простых повествовательных рассказов по серии сюжетных картинок;

— *Ролевые игры*. Темы игр могут быть разнообразными: в гостях, день рождения, в магазине, в транспорте и т.д. Ролевые игры необходимы для восстановления диалогической речи. Проведению данных занятий предшествует подготовительная работа (тренинговое занятие), на котором актуализируется лексика, оживляются смысловые связи, вербальные и зрительно-предметные ассоциации на заданную тему. Это метод работы по восстановлению речи является одним из самых сложных, но вместе с тем наиболее эффективным и интересным для самих пациентов.

— *Речевые игры*: лото, домино, шахматы и т.д. Особенность метода состоит в том, что в ситуации игры больные часто продуцируют фразы, значительно превышающие их обычный уровень коммуникации.



В работах Т.Г. Визель, В.М. Шкловского, Н.В. Кошелевой неоднократно говорится о необходимости использования *предметно-практической и бытовой деятельности* в коррекции афазии. Данный вид работы рассматриваются не только как средство трудотерапии, но и как дополнительное направление нейрореабилитации.

В процессе подготовки и проведения групповых занятий целесообразно следовать методическим указаниям:

- постепенный переход от невербальной деятельности к вербальной;
- плавный переход от произвольного уровня речи к произвольному;
- от символической деятельности к практической;
- от обобщённого названия предметов к конкретному;
- от образа, выполненного специалистом к самостоятельному действию;
- использование наглядности и ППД (картинок, предметов, муляжей).

Необходимо учитывать преморбидный уровень пациента, темперамент и характер, находить всевозможные факты и отправные точки в упроченном словарном запасе, связанным с работой, семьей, хобби.

Мы рассмотрели некоторые особенности проведения групповой логотерапии. Существует ещё одна форма занятий - диады.

Примеры диад:

- Мать - ребёнок;
- Учитель - ученик;
- Муж - жена;
- Начальник - подчинённый;
- Врач - больной;
- Водитель - пассажир;
- Тренер - спортсмен;
- Продавец - покупатель.

Формирование диад требует от логопеда определённого уровня знаний человеческих отношений, умения действовать исходя из ситуации, так как неправильный подбор партнёров для данной формы работы могут привести к неприятным последствиям, связанным с отношением пациентов к своему состоянию.

После того, как логопед предложил больным один из видов диады, например, «жена – муж», необходимо выбрать тему:

- Вынести мусор;
- Сходить в магазин;
- Навестить тещу.

Вместе с пациентами логопед обсуждает сценарий, актуализирует словарный запас по выбранной теме, обсуждают план действий, эмоции,

которые необходимо проявить в данной ситуации. Затем наступает непосредственная работа, разыгрывание жизненной ситуации, где, например, «жена» всеми силами пытается уговорить мужа купить ей шубу, а «муж» активно сопротивляется, приводит аргументы против.

Данная статья написана по результатам практической работы с людьми после инсультов на базе Центра адаптации и реабилитации инвалидов «Парус Надежды» (ГАУ СО ЦАРИ), в условиях которого регулярно проводились групповые занятия с использованием элементов диад. Эти формы работы показали высокую эффективность и результативность в восстановлении коммуникативной функции речи у людей с афазией, так как пациентам необходимо «живое» общение. Групповые занятия, при правильном их проведении, при определённом уровне мастерства логопеда, оказывают мощное психотерапевтическое воздействие, позволяя пациентам почувствовать свою коммуникативную состоятельность.

### **Библиографический список**

1. Визель, Т.Г. Как вернуть речь — М.: В.Секачев, 1998. — 216 с.
2. Цветкова, Л.С. Введение в нейропсихологию и восстановительное обучение — М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2005. — 184 с.
3. Шкловский, В.М., Визель Т.Г. Восстановление речевой функции у больных с разными формами афазии. — М.: В.Секачев, 2014. — 96 с.

## **ВОСПИТАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ У ДЕТЕЙ С ПРОБЛЕМАМИ СЛУХА ПОСРЕДСТВОМ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ. ПРОЕКТ «ПУТЕШЕСТВИЕ В ПРОШЛОЕ»**

**Козорез С.Г.,**

*учитель музыкально-ритмических занятий,*

**Шакина Т.В.,**

*учитель индивидуальных слуховых занятий,*

**Гришина Н.В.,**

*учитель начальных классов*

*ГБОУ СО «Школа – интернат АОП №1 г. Энгельса».*

1995 год по инициативе ЮНЕСКО был объявлен Международным годом Толерантности. С того времени слово «толерантность» прочно вошло в нашу повседневную жизнь. Представители более чем 185 стран подписали Декларацию Принципов Толерантности, в которой четко определили этот термин: «Толерантность (от лат. *tolerantia* — терпение; терпимость к чужому образу жизни, поведению, обычаям, чувствам, мнениям, идеям, верованиям) — это уважение, принятие и правильное понимание богатого многообразия культур нашего мира, наших форм самовыражения и способов проявлений человеческой индивидуальности. Толерантность — это гармония в

многообразии. Это не только моральный долг, но и политическая, правовая потребность. Толерантность – это добродетель, которая делает возможным достижение мира и способствует замене культуры войны культурой мира. Ей способствуют знания, открытость, общение и свобода мысли, совести и убеждений».

Мы живем в стране, где проживают люди 160 национальностей, 23 народа численностью свыше 400.000 каждый. Казалось бы, такое богатство должно стать предметом величайшей гордости каждого россиянина, однако дело обстоит совсем не так. В последнее время возрастает количество межличностных, межнациональных конфликтов на почве территориальных, политических, экономических, этнических и религиозных претензий.

Жестокость, нетерпимость к людям иных национальностей, убеждений, социального статуса чаще всего являются недостатками воспитания. Поэтому формирование духовности, культуры, толерантности, других ценностных ориентаций и убеждений учащихся на основе их личностного отношения к этнонациональному опыту является одной из главных задач образовательного учреждения. Современное общество нуждается в порядочных, нравственных и ответственных гражданах, уважающих культурные особенности российских народов и их религий.

Предрассудки по отношению к чужим культурам возникают из-за отсутствия у людей знаний о народах и их отношениях, о национальных культурах и традициях.

Родина – это не только наше настоящее и будущее, но и наше прошлое. Молодежь должна хорошо знать историю своего края, своего народа, гордиться тем, что родились в великой стране, стремиться сохранять её богатства и красоту, гордиться её героическим прошлым, своими предками, любить свой народ. В связи с этим, необходимо создать условия для более глубокого детального изучения истории родного края и народов, проживающих в нем.

Много лет в нашей школе существует творческая студия «Зоренька», на занятиях которой воспитанники познают чем жил народ, что его заботило, радовало, как трудился и о чем мечтал, рассказывал и пел, что передавал своим детям и внукам. Ребята знакомятся с народными промыслами, предметами декоративно – прикладного искусства; слушают народную музыку, разучивают национальные игры и пляски, фольклорные произведения, которые передают духовный мир человека, его мысли, чувства и переживания.

Дети с нарушениями слуха имеют различные нарушения в формировании эмоционально –личностной и коммуникативной сфер. Т.к. недостаток выразительной моторики, неумение правильно выразить свои чувства и эмоции затрудняют их общение со сверстниками и взрослыми, они нуждаются в творческом и эмоциональном толчке для успешного преодоления психологических барьеров. Именно в творческой деятельности раскрывается эмоциональность, активность, индивидуальность и предпосылки к социальной адаптации и интеграции.

Основные направления работы студии: «Ритмопластика», «Театральная

игра» и «Мелоритмодекламация». Раздел «Мелоритмодекламация» состоит из песен, припевок; а также игр и упражнений, направленных на развитие речевого аппарата, дыхания; повышение уровня выносливости речи.

В 2014 году в нашем городе (Энгельсе) стартовал Городской фестиваль национальных культур народов Поволжья «Народов много – страна одна». Наши воспитанники познакомили гостей фестиваля с национальными особенностями и историческими фрагментами из жизни немцев Поволжья».

В том же году с этой композицией мы приняли участие в Межрегиональном фестивале – конкурсе образовательных учреждений «Наследники традиций», где получили диплом 1 степени.

Эта работа вдохновила нас на создание проекта «Путешествие в прошлое».

Цель проекта: создание условий для формирования у воспитанников чувства патриотизма, толерантности, духовности, культуры на основе знакомства и изучения истории нашей страны, города, школы; культуры народов Поволжья; для социального, культурного самоопределения, творческой самореализации личности обучающихся воспитанников средствами искусства.

Участниками проекта стали учащиеся образовательного учреждения: Ангелина В., Максим В., Роман Г., Екатерина Л., Артем М., Евгений Ш. Педагоги: учитель музыкально – ритмических занятий Козорез С.Г., учитель индивидуальных слуховых занятий Шакина Т.В. и учитель начальных классов Гришина Н.В.

В 2015-16 учебном году в год юбилея Победы советского народа в Великой Отечественной войне мы обратились к изучению исторических событий произошедших в стенах нашей школы в то тяжелое время.

В рамках реализации проекта были проведены следующие мероприятия:

- 1.Беседа на тему: «История здания нашей школы».
- 2.Беседа – диспут «Великая Отечественная война».
- 3.Просмотр фрагментов художественных фильмов о войне с последующим обсуждением.
- 4.Посещение выставки художественных произведений о ВОВ в школьной библиотеке.
5. Посещение тематической выставки о ВОВ в краеведческом музее г. Энгельса.
- 6.Чтение художественных произведений о войне.
7. Постановка театрализованной композиции «История нашей школы в годы Великой Отечественной войны».

Во время проведения всех мероприятий учащиеся проявляли не поддельный интерес к данной теме, принимали бурное участие в обсуждение. При подготовке театрализованной композиции разучивали монологи и диалоги, танцевальные и музыкальные номера. Ребятам было интересно, они помогали друг другу, иногда подшучивали и даже импровизировали и самостоятельно находили какие -то новые идеи и решения при постановке театральных сцен.

Композиция основана на реальных исторических событиях времен ВОВ –

расположения эвакогоспиталя в здание нашей школы и показан фрагмент из будней госпиталя – концерт силами детворы.

Презентация композиции состоялась в актовом зале нашей школы на встрече со слышащими сверстниками из школы №1 г. Энгельса.

А также мы участвовали в Межрегиональном фестивале – конкурсе образовательных учреждений «Наследники традиций», где заняли 2 место и диплом в номинации «Оригинальный жанр».

В следующем году мы заинтересовались историей поволжских татар.

В рамках реализации проекта были проведены беседы на тему: «История татар Поволжья», «Татарские народные традиции и праздники», «Татарские народные игры и танцы», «Татарская национальная одежда» и подготовлена театрализованная композиция «Страницы истории: татары Поволжья».

В начале работы над проектом ребята были немного сдержанны, малоактивны, но когда дело дошло до участия в татарских народных играх, танцах, примерке национальных костюмов они оживились, порой настолько, что их было как говорится не унять. Воспитанники самостоятельно пришли к выводу – насколько похожи русские и татары: и в русских и в татарских песнях поют о радости, о природе, о праздниках; очень похожи некоторые движения народных танцев, а игры вообще одинаковые, только названия разные.

К участию в постановке привлекли малышей – воспитанников 1 класса Антона Г. и Ульяну Д., а также ребят из танцевальной студии «Грация».

В театрализованной постановке коснулись истории появления татар в Поволжье и показали фрагмент татарского праздника Сабантуй.

Презентация театральной постановки состоялась на сцене Саратовского центра детского и юношеского творчества, где проходил ежегодный Межрегиональный фестиваль – конкурс образовательных учреждений «Наследники традиций». Мы заняли «ГАН – ПРИ» среди коррекционных образовательных учреждений. Наши воспитанники были награждены подарками и поездкой в детский оздоровительный лагерь в г. Анапа. А также мы приняли участие в Городском фестивале национальных культур народов Поволжья «Народов много – страна одна», где завоевали диплом в номинации «Лучшая презентация национального праздника».

В этом году мы подготовили композицию «Поволжская ярмарка», в которой постарались продемонстрировать национальный колорит народов, проживающих в Поволжье, и в тоже время показать их общность и добрососедские взаимоотношения.

В нашей школе обучаются дети разных национальностей: русские, украинцы, казахи, лезгины, немцы, татары, цыгане. И хочется с гордостью сказать, что дети живут одной большой дружной семьей, в которой нет места межнациональным ссорам и конфликтам.

Россия известна миру своей толерантностью, межэтническим согласием и диалогом. Растущий миротворческий потенциал нашей страны должен и дальше бережно сохраняться и развиваться, в том числе и силами будущих поколений.

# ПРИБЛИЖЕНИЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К КУЛЬТУРНЫМ ТРАДИЦИЯМ ПОВОЛЖСКОГО РЕГИОНА НА ПРИМЕРЕ МАДОУ «ДЕТСКИЙ САД № 65» ГОРОДА БАЛАКОВО

**Колесниченко Ю.Ю.,**

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры методологии  
образования ФГБОУ ВО «СГУ имени Н.Г. Чернышевского»*

[kolesni4yy@mail.ru](mailto:kolesni4yy@mail.ru)

**Вдовина Л.В.,**

*воспитатель МАДОУ «ДЕТСКИЙ САД № 65»*

*г. Балаково Саратовской области*

[exvdovina13@mail.ru](mailto:exvdovina13@mail.ru)

**Аннотация.** В статье рассматриваются особенности формирования у старших дошкольников любви и уважения к своей родине. Раскрываются особенности приобщения старших дошкольников к культурным традициям народов Поволжья.

**Ключевые слова:** проектная деятельность, традиции, обряды, праздники, народные игры, дошкольная образовательная организация, приобщение к культурным традициям, народы Поволжья.

Одной из основных задач воспитания дошкольников, стоящих на современном этапе перед педагогом, является воспитание у дошкольников любви к родному краю. Представление о Родине начинается у детей с картинки, слышимой ребенком музыки, окружающей его природы, жизни знакомых улиц.

Год от года оно расширяется, обогащается, совершенствуется. Большое значения для формирования, расширения и углубления представлений о родном крае, воспитания любви к родному краю имеет применение в образовательном процессе местного краеведческого материала. Дошкольников полезно знакомить с успехами родного им края, традициями народов родного края, культурными ценностями, так как сведения краеведческого характера более близки и понятны им и вызывают у них познавательный интерес [1].

История Поволжья, как многонационального региона, сложна и многообразна, она вбирает в себя историю деревень и городов, прилегающих к ним территорий, тем самым, вооружая их знаниями по истории родного края, где общие закономерности развития общества проявляются в конкретных условиях. Использование краеведческого материала в образовательном процессе в дошкольной организации, несомненно, играет большую роль в формировании исторического сознания детей.

Целью образовательного процесса в дошкольных образовательных организациях должно стать создание таких условий для образования, при которых духовное, нравственное, эстетическое, патриотическое развитие дошкольников осуществлялось бы не только в процессе освоения базисного плана знаний, но и через приобщение к региональному компоненту. Предполагается, что благодаря обращению к особенностям культуры и быта, дети осознают свою принадлежность к культурно-природной среде, поймут

меру своей ответственности за ее сохранение и приумножение [2].

В каждом городе есть свои особенности исторического развития, специфические черты культуры и природы, составляющие тот феномен, который формирует в каждом человеке интерес и привязанность к родному краю, его эстетические чувства.

Методология исторического познания дошкольников является проблемой дискуссионной, широко обсуждаемой отечественными исследователями. Региональный компонент в изучении детьми истории родного края, может характеризоваться тремя группами признаков: климато-географическими, антропо-биологическим, социокультурными [3].

Мы живем в интересное и сложное время, когда на многое начинаем смотреть по-иному, многое заново открываем и переоцениваем. В первую очередь это относится к нашему прошлому, которое мы, оказывается, знаем очень поверхностно. Что заботило, радовало и тревожило наших предков, чем они занимались, как трудились, о чем мечтали, рассказывали и пели, что передавали своим детям и внукам? Ответить на эти вопросы сегодня – значит восстановить связь времен, вернуть утерянные ценности. Обратиться к истокам поможет фольклор, ведь его содержание – жизнь народа, человеческий опыт, просеянный через сито веков, духовный мир человека, его мысли, чувства, переживания [4].

Народная культура во все времена была базисом всей национальной культуры, ее исторической основой. Эту простую истину следует помнить в нынешние непростые времена, когда разрушенными оказались не только целостность народной культуры, но и все, что было связано с духовно-нравственными принципами народной жизни, начиная с дома, семьи и кончая отношением к труду, Земле-Матери, Природе.

В последние годы в отечественной системе дошкольного образования произошли определенные позитивные перемены: обновляется содержание образования детей. Появилось несколько новых комплексных программ, которые с успехом используются во многих дошкольных образовательных организациях. В них основные направления развития детей получили обновленное содержательно-методическое обеспечение.

Значительно возрастает роль народной культуры как источника развития эстетических чувств у детей. Народное искусство, как и искусство вообще, многофункционально и одна из ее функций именно воспитательная. В народном искусстве заложены большие воспитательные возможности [5].

Культуру Поволжья, как многонационального государства, невозможно себе представить без народного искусства, которое раскрывает исконные истоки духовной жизни народа, наглядно демонстрирует его моральные, эстетические ценности, художественные вкусы и является частью его истории. Устное народное творчество, музыкальный фольклор, народное декоративно-прикладное искусство должно найти большее отражение в содержании образования и воспитания подрастающего поколения сейчас, когда образцы массовой культуры других стран активно внедряются в жизнь, быт,

мировоззрение детей. И если говорить о возможности выбора своих жизненных идеалов, эстетических ценностей, представлений подрастающим поколением, то надо говорить и о предоставлении детям возможности знать истоки национальной культуры и искусства.

Национальная культура входит в наше сознание вместе с генами родителей, с культурой других народов мы знакомимся уже с позиции родной культуры [6]. И чем раньше ребенок придет к пониманию и осмыслению культуры своего народа, тем больше проникнется чистотой народных ценностей, тем роднее и ближе она станет.

Душа народа едина, только проявляется по-разному в разных видах искусства: в песне, сказках, легендах, танцах, изобразительном искусстве. Поэтому и воздействие искусства на ребенка должно быть комплексным.

Колыбельная песня, сказка, ритмы и мелодии красочных узоров, расшитых полотенец, ажурных кружев воспринимаются в единстве, если они с детства окружают ребенка. При комплексном воздействии различных видов искусства красочный мир народного творчества раскрывается по-особому эмоционально и увлекательно.

Раскрытие личности в ребенке полностью возможно через включение его в культуру собственного народа. И это не просто знание о культуре, а проживание в культуре, проживание в традиции, посредством вхождения в годичный праздничный круг [7].

Хорошо известно, что среди видов деятельности, имеющих большое образовательное значение для дошкольников, выделяется игра. При этом мы имеем в виду не только игры в собственном смысле слова, но и все виды деятельности, которые в народной традиции имеют характер игры (обряды, праздники, и др.).

Актуальность теоретического осмысления проблемы внедрения регионального компонента (регионально-национального) в дошкольное образование в полиэтничном обществе определяется рядом факторов:

- процессами, происходящими в мировом сообществе и обусловленными изменениями его социально-экономических ориентаций;

- обострением внимания к этнической специфике, регионализацией образования как средства жизнеустройства региона, способной выстроить систему взаимосвязей дошкольной образовательной системы с другими социальными институтами, которые при своем обустройстве вынуждены учитывать национальный компонент.

О важности приобщения дошкольника к культуре и традициям своего народа и региона написано много, поскольку обращение к отеческому наследию воспитывает уважение, гордость за землю, на которой живешь. Поэтому детям необходимо знать и изучать историю и культуру своих предков. Именно акцент на знание истории народа, его культуры поможет в дальнейшем с уважением и интересом относиться к культурным традициям других народов.

Изучение регионального компонента в ознакомлении детей с историей и традициями родного края в условиях Поволжья выражается в следующем:



- воспитание у ребенка любви и привязанности к своей семье, дому, детскому саду, улице, городу;
- формирование бережного отношения к природе и всему живому;
- воспитание уважения к труду;
- развитие интереса к национальным традициям и промыслам;
- формирование элементарных знаний о правах человека;
- расширение представлений о городах Поволжья;
- знакомство детей с символами государства;
- развитие чувства ответственности и гордости за достижения страны;
- формирование толерантности, чувства уважения к другим народам, их традициям.

Данные задачи решаются во всех видах детской деятельности: на занятиях, в играх, в труде, в быту.

Произведения устного народного творчества не только формируют любовь к традициям своего народа, но и способствуют развитию личности в духе патриотизма. Немалое значение для воспитания у детей интереса и любви к родному краю имеет ближайшее окружение. Постепенно ребенок знакомится с детским садом, своей улицей, городом, а затем и со страной, ее столицей и символами.

Задача педагога – отобрать из массы впечатлений, получаемых ребенком, наиболее доступные ему: природа и мир животных дома (детского сада, родного края); труд людей, традиции, общественные события и т.д. Причем эпизоды, к которым привлекается внимание детей, должны быть яркими, образными, конкретными, вызывающими интерес. Поэтому, начиная работу по воспитанию любви к родному краю и его традициям, педагог обязан сам его хорошо знать. Он должен продумать, что целесообразнее показать и рассказать детям, особо выделив наиболее характерное для данной местности или данного края.

Любой край, область, даже небольшая деревня неповторимы. В каждом месте своя природа, свои традиции и свой быт. Отбор соответствующего материала позволяет формировать у дошкольников представление о том, чем славен родной край. Надо показать ребенку, что родной город славен своей историей, традициями, достопримечательностями, памятниками, лучшими людьми.

Большое значение приобретает знакомство детей с народными промыслами края, народными умельцами. Продолжением данной работы является знакомство детей с другими городами Поволжья.

Учет возрастных особенностей детей требует широкого применения игровых приемов, которые важны как для повышения познавательной активности детей, так и для создания эмоциональной атмосферы непосредственно образовательной деятельности. Каждая тема должна подкрепляться различными играми, продуктивными видами деятельности (изготовление коллажей, поделок, альбомов, тематическое рисование). Итоги работы над темой, объединяющей знания детей, могут быть представлены во время общих праздников, семейных развлечений [8].

Следует подчеркнуть, что трудности в ознакомлении детей с бытом, традициями, отдельными историческими моментами вызваны тем, что дошкольникам свойственно наглядно-образное мышление. Поэтому необходимо использовать не только художественную литературу, иллюстрации, шутку и т.д., но и «живые» наглядные предметы и материалы (национальные костюмы, старинную мебель, посуду, орудия труда и т.д.).

«Бытовая повседневность» чрезвычайно эффективна для ознакомления детей со сказками, народными промыслами, бытовыми предметами старины. Для этого желательны посещения музеев, а также организация специальных помещений в детском саду. Именно здесь для ребенка открывается возможность первого проникновения в историю быта родного края.

Взаимодействие с родителями по данному вопросу способствует бережному отношению к традициям, сохранению вертикальных семейных связей. В настоящее время эта работа актуальна и особенно трудна, требует большого такта и терпения, так как в молодых семьях вопросы воспитания патриотизма, гражданственности не считаются важными, и зачастую вызывают лишь недоумение.

Для того чтобы ознакомление дошкольников с национально-культурными традициями Поволжского региона проходило плодотворно, необходимо использовать различные средства и методы обучения.

Педагогами МАДОУ «Детский сад № 65» города Балаково Саратовской области была разработана методика по приобщению старших дошкольников к культурным традициям народов Поволжья, направленная на эстетическое воспитание детей.

Цель данной методики – приобщение детей к историческим и духовным ценностям родного края, воспитание уважения к культурным и национальным традициям, формирование поисковой мотивации краеведческой деятельности. Центральным звеном в макросреде ДОО по знакомству с родным краем, его традициями, культурой и народами является Центр краеведения. При его создании были соблюдены следующие условия:

1. Приоритетность регионального культурного наследия. В соответствии с этим должен подбираться материал о Поволжье, включающий как сведения об историческом прошлом, так и о современном культурном облике родного края. Содержание должно быть отражено фотографиями, макетами, альбомами и специальной литературой (художественной и справочно-информационной).

2. Интегративность знаний. Установление взаимосвязи о природном и социальном окружении. Организация этого условия обеспечивает формирование у детей целостной картины мира. В соответствии с этим должен подбираться материал о заповедных местах региона, о взаимосвязи особенностей ландшафта и деятельности человека.

3. Удовлетворение потребности ребенка в познании родного края.

4. Диалогичность. Реализует характерные и разноуровневые диалоги культур, времен, ребенка с культурой прошлого и настоящего. С этой целью можно в группе оформить уголок «горница», где представлены предметы и

элементы быта русского и татарского народа.

5. Развитие ребенка в деятельности. В соответствии с этим в макросреде ДОО может быть создана мастерская художественного труда, где дети занимаются разными видами художественно – творческой деятельности (например, кружок «Умелые ручки»).

Важно отметить, что проводимая работа эффективна только при условии активного взаимодействия детей с взрослыми (родителями и воспитателями). Так, экскурсии, совместные праздники и викторины создают у детей мощную мотивацию к познанию, являясь тем эмоциональным фоном, на котором усвоение достаточно сложных сведений идет легко и непринужденно.

Также может проводиться работа с книгой краеведческой направленности. Она помогает пробудить у детей любопытство, оценить красоту родного края, людей, которые живут рядом или жили когда-то на этой земле. Весь собранный материал можно оформить в виде альбомов («Поволжье сегодня», «Поволжье до нас»).

Изучение проблемы приобщения дошкольников к традициям народов Поволжья показало, что вопросы формирования личности дошкольника выступают в рассмотренных работах не в качестве основного предмета исследования, а как частная задача, подчиненная решению других научных проблем (воспитания этики общения, доброжелательности, формирования интереса к национальной культуре, патриотического воспитания, ознакомления с народным искусством и др.).

Полученные знания о культуре народов Поволжья стимулировали детскую активность, их стремление к разнообразной деятельности (изобразительной, театрализованной, словесной, музыкальной, трудовой), поэтому работу по ознакомлению с национальной культурой мы начинали с информационного материала, который, прежде всего, был направлен к чувствам, личному опыту детей.

В формировании личности ребенка средствами национальных культур наблюдалась своеобразная цепочка: познание – творческая деятельность – самосознание. Педагогами ДОО был составлен цикл занятий с детьми по следующим темам:

1. Народная песня: «Русская народная песня», «Татарская народная песня».

2. Фольклор от самой колыбели: «Русские колыбельные песни», «Татарская колыбельные песни», «Чувашская колыбельные песни».

3. Эх, топни, нога!: «Русская частушка», «Татарская частушка», «Мордовская частушка».

4. История народных музыкальных инструментов: «Русские народные инструменты», «Татарские народные инструменты».

5. Народный танец: «Русский народный танец», «Татарский народный танец», «Чувашский народный танец».

6. Во что играли прабабушки и прадедушки: «Народные русские игры», «Народные татарские игры».

Была организована систематическая работа клуба «Вечерок» для родителей по поликультурному воспитанию дошкольников. Разработана тематика прогулок, экскурсий и походов за территорию детского сада, где в комплексной форме решались задачи межнационального воспитания дошкольников.

Итогом этой работы стало ежегодное празднование русской «Масленицы», «Пасхи», «Березки», татарской встречи весны «Курбан Байрам», «Сабантуя», чувашской «Куклеме» (завершение уборочных работ).

Каждый праздник сопровождался национальными танцами, развлечениями, конкурсами, спортивными национальными играми под руководством специалистов детского сада. Присутствие детей и гостей объединяют народные песни. Праздник всегда заканчивается чаепитием с различными национальными сладостями, русской, татарской выпечкой и другими угощениями. От таких праздников становится тепло на душе и по-семейному уютно всем собравшимся. Никто не обделен счастьем семейного взаимопонимания. Сегодня дети угощают друг друга татарским кекешем, а завтра крашеными яйцами и куличами.

Весь педагогический процесс в ДОО строится на основе следующих подходов:

- вовлечение детей в разнообразные виды деятельности (специально организованное общение, учебно-познавательная, музыкальная, театрализованная, двигательная активность, изобразительная, декоративно-прикладная);

- интеграция различных видов искусств (музыкального, танцевального, устного народного творчества, драматизация) при опоре на разные жанры фольклора народов Поволжья;

- использование взаимодействия в системе «педагог – ребенок — родитель»;

- осуществление воспитательной работы на основе народной культуры;

- обеспечение активности детей на всех этапах развития нравственных чувств дошкольников.

Огромная роль в приобщении детей к традициям народов Поволжья отводится родителям воспитанников. В семье происходит формирование привычек, жизненных принципов. От того, как строятся отношения в семье, какие ценности, интересы находятся на первом плане, зависит, какими вырастут дети.

В рамках встреч с родителями старших дошкольников были проведены следующие мероприятия:

- родительское собрание на тему «Формирование чувств национального достоинства»;

- беседа за круглым столом на тему: «Роль семьи в приобщении детей к культуре и традициям своего народа»;

- дискуссия «Расширение кругозора детей через музей быта» (за и против).

Сейчас педагоги МАДОУ «Детский сад № 65» города Балаково Саратовской области каждое родительское собрание начинают с какой-либо национальной игры, в которых активно используются народные сказки, пословицы, поговорки. Именно это побуждает родителей прочитать лишний раз детям ту или иную сказку, обратиться к книге в поисках народных пословиц и поговорок.

Также педагоги данного детского сада предлагают родителям список литературы для чтения детям. В это список обязательно включен фольклор народов Поволжья (сказка, стишки, потешки). Наши педагоги привлекли родителей старших воспитанников к организации книг в группе «Моя любимая сказка», где собраны произведения разных народов, в том числе и сказки народа Поволжья. Именно сказки демонстрируют национальное своеобразие, национальную психологию, народное представление о добре и справедливости.

В народных педагогиках народов Поволжья на воспитание детей большое воздействие оказывали игры. Они воспитывали волю, внимание, товарищеские чувства. Кроме того, подвижные игры на свежем воздухе укрепляли детей физически. В подготовительной группе МАДОУ «Детский сад № 65» города Балаково Саратовской области оформлены консультации для родителей «Как играть в народные игры», «Подвижные игры разных народов».

Национальное воспитание детей дошкольного возраста обеспечивается использованием игровых методов, в том числе метода сюжетно-ролевой игры, преимущество которой состоит в том, что ребенок для полного «вхождения» в роль использует характерную одежду отдельные предметы, тем самым, воспроизводя жизнь. Сюжетно-ролевая игра – средство эстетического воспитания ребенка, приобщение его к прекрасному через игровую деятельность, творческие задумки и их реализацию.

В нашем детском саду имеются сделанные руками родителей элементы национальной одежды (фартук, платок, калфак, тюбетейка, муляжи национальных блюд (чак-чак, прямяч, эпочмак), которые дети активно используют в игре.

В «День открытых дверей» педагоги нашего детского сада представили для родителей непосредственно образовательную деятельность по образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» на тему «Укрась фартук», где использовали орнамент татарского народа.

В программных, национальных праздниках и развлечениях педагоги МДОУ «Детский сад № 65» используют национальные песни, стихи, игры, танцы, которые очень нравятся детям и родителям.

Если знакомить детей с родной культурой, традициями, произведениями устного народного творчества, родной речью, то это будет способствовать полноценному эстетическому воспитанию и развитию дошкольников, и в будущем они сумеют сохранить все культурные ценности нашей Родины.

Также педагогами детского сада был разработан и внедрен в образовательный процесс проект по приобщению старших дошкольников к культуре народов Поволжского региона.

Научной обоснованностью проекта послужило то, что наше родное Поволжье – регион поликультурный. Следовательно, воспитание и образование будущих его граждан должно строиться как этнокультурная, детерминированная деятельность, учитывающая все богатство и разнообразие национальных культур, воспитывающая у детей интерес и уважение не только к культуре своего народа, но и к культуре других народов

Регион Поволжья – это уникальная лаборатория поиска путей развития личности через взаимодействие культур. Как показывает многолетний опыт работы в этом направлении, дошкольникам доступны патриотические чувства, поэтому начинать работу в этом направлении необходимо уже в детском саду. Только, воспитав в маленьком гражданине любовь к своей Родине, к национальной культуре, к обычаям и традициям наших предков, мы воспитаем в нем толерантное отношение к другим народностям.

Детский сад – это поликультурный мир, где каждый ребенок, какой бы национальности он не был, является представителем своего мира, традиций, культуры. И маленький татарин, и маленький чуваш, и маленький русский, и другие должны иметь представление о культуре, быте, жизни другого народа, доступное их возрасту. А задача педагогов – научить их толерантно относиться друг к другу, уважать традиции других народов.

Но ребенок может научиться любить и уважать традиции других, только если он знает, уважает и чтит традиции своего народа. Традиции являются частью исторического наследия, к ним необходимо очень бережно относиться и соблюдать их, так как, на наш взгляд, они значительно обогащают сферу чувств человека, особенно ребенка.

К сожалению, в современном мире появляется опасность утраты традиций, когда не понятен смысл торжества и воспринимаются они только с материальной стороны – вкусно поесть, получить подарки, а сам процесс с определенными ритуалами становится далеко не важным. Многие из них были изъяты, утеряны и забыты в социалистическое время, поэтому мы не привыкли их соблюдать, и в свою очередь не приучаем своих детей.

В настоящее время накоплен достаточно большой опыт по патриотическому воспитанию дошкольников, разработаны научно-обоснованные методики по данной проблеме, но недостаток методических пособий по национально-региональному компоненту общеобразовательной программы дошкольного образования определил выбор темы нашего проекта «Патриотическое воспитание старших дошкольников через ознакомление с традициями и культурой народов Поволжья».

В соответствии с ФГОС ДО образовательный процесс в дошкольной образовательной организации основывается на комплексно-тематическом принципе, которому отвечает такая форма организации образовательной деятельности, как проектирование. Именно метод проектов позволяет сместить акцент с процесса пассивного накопления детьми сумм знаний на овладение ими различными способами деятельности в условиях доступности информационных ресурсов.

Накопленный педагогический опыт в последнее десятилетие подтверждает состоятельность и эффективность использования проектного метода в дошкольной образовательной практике. Ценность проекта заключается в том, что дошкольники учатся самостоятельно приобретать знания, получать опыт познавательной и коммуникативной деятельности. В дошкольном образовании метод проектов рассматривается как один из вариантов интеграции (интеграция на основе единого проекта). Эти аргументы явились основанием для выбора проектной деятельности как формы образовательной работы по данной проблеме.

Методологическая основа проекта:

- формирование человека, способного к активной и эффективной деятельности в многонациональной и поликультурной среде, обладающего чувством понимания и уважения других национальностей, умеющего жить в согласии с людьми разных национальностей;

- подготовка к жизни в политическом социуме;

- взаимосвязь этнических, национальных, языковых элементов нашего мира и их влияние на духовно-нравственное развитие человека.

Цель проекта – воспитание нравственно-патриотических чувств и толерантности у старших дошкольников через углубленное изучение традиций и культуры народов Поволжья.

Задачи проекта:

- создание культурно-образовательной среды в группе;

- знакомство детей с традициями и обычаями, промыслами, художественным творчеством, особенностями национальных костюмов народов Поволжья;

- вовлечение детей в художественно-творческую деятельность, развитие детского творчества, умения видеть прекрасное и вносить его элементы в жизнь, побуждение создавать изображения по мотивам народного декоративного орнамента;

- обогащение словарного запаса детей, развитие коммуникативных навыков и умений;

- воспитание нравственно-патриотических чувств: воспитание у ребенка любви и привязанности к своим близким, дому, детскому саду, городу, родному краю; формирование нравственного отношения и чувства сопричастности к культурному наследию народов Поволжья; формирование толерантного отношения к представителям других национальностей;

- взаимодействие с родителями по вопросам воспитания нравственно-патриотических чувств у детей, привлечение семей воспитанников к совместной образовательной деятельности по проекту.

Все вышеперечисленные задачи реализуются как во время проведения организованной образовательной деятельности, так и во всех режимных моментах.

Участники проекта: дети старшего дошкольного возраста, родители, воспитатели.

Продолжительность проекта: проект долгосрочный – работа над проектом ведется в течение 2 лет (в старшей и подготовительной группах).

Сроки реализации проекта: сентябрь 2015-май 2017 года.

Проект реализуется в 3 этапа:

- 1) организационно-подготовительный этап;
- 2) этап реализации;
- 3) заключительный этап.

На организационно-подготовительном этапе была проведена следующая работа:

1. Анализ специальной и методической литературы по разрабатываемой проблеме.

2. Изучение специальной литературы о творческом наследии народов Поволжья.

3. Выбор методов диагностики, первоначальная диагностика; определение направлений работы, выбор форм и методов образовательной деятельности, направленных на решение выявленных проблем.

4. Разработка проекта.

5. Налаживание взаимодействия с родителями, привлечение членов семьи к совместной работе над проектом.

Первоначальная диагностика проводилась в 3 направлениях, определяющих критерии оценки: знания – отношения – действия.

Цель диагностики – выявить:

- степень знаний и представлений у детей старшего дошкольного возраста о народах Поволжья;

- уровень сформированности патриотических чувств и освоения моральных норм межнациональных взаимоотношений;

- наличие умений применять полученные навыки в различных видах деятельности.

Оценка проводилась по 3 уровням: высокий (имеет достаточные знания о культуре своего народа и его этнических соседей), средний (соответствует возрасту), низкий (отдельные компоненты не развиты).

Методы диагностики: наблюдение, анализ детских работ, опрос детей.

Критерии:

1. Когнитивный критерий. Показатели:

- Знания и представления детей об обычаях и традициях народов Поволжья.

- Знания и представления детей о фольклоре народов Поволжья.

- Знания и представления детей об особенностях национальных костюмов народов Поволжья.

2. Эмоционально-мотивационный критерий. Показатели:

- Наличие интереса у детей к обычаям и традициям народов Поволжья.

- Желание у детей изучать фольклор и особенности национальных костюмов народов Поволжья.

- Эмоционально-положительное отношение к народам Поволжья.



### 3. Деятельностный критерий. Показатели:

- Умение детей организовывать народные игры.
- Умение детей действовать с предметами быта народов Поволжья.
- Умение детей применять в изобразительной деятельности знания о декоративно-прикладном искусстве поволжских народов.
- Знание детьми литературного и музыкального фольклора своих этнических соседей.

На этапе реализации проекта поставлены следующие задачи:

1. Подбор методической, научно-популярной и художественной литературы, дидактического материала с учетом его доступности восприятию детей старшего дошкольного возраста, а также его художественных достоинств и воспитательного значения.

2. Создание образовательно-культурной среды в группах: пополнение краеведческого уголка материалом «Декоративно-прикладное искусство народов Поволжья», «Национальный костюм народов Поволжья», «Национальный орнамент», «Сказки поволжских народов», «Пословицы и поговорки народов Поволжья», «Игры народов Поволжья»; оформление стенда фотографий, отражающих работу по проекту.

3. Разработка перспективного плана образовательной деятельности по ознакомлению с традициями и культурой народов Поволжья.

4. Взаимодействие с родителями в совместной образовательной деятельности по реализации проекта.

5. Промежуточная диагностика (в конце учебного года в старшей группе и в начале учебного года в подготовительной группе) с целью анализа и корректирования образовательной работы в сторону выявленных проблемных направлений.

Работа над проектом осуществляется в таких формах образовательной деятельности с детьми, как:

- 1) игры: дидактические, сюжетно-ролевые, подвижные, музыкальные, хороводные, театрализованные;
- 2) беседы;
- 3) организованная образовательная деятельность на основе метода интеграции;
- 4) рассматривание подлинных изделий народного искусства, иллюстраций, альбомов, открыток;
- 5) выставки детских работ по художественно-эстетическому развитию в детском саду;
- 6) просмотр видеофильмов;
- 7) экскурсии в Музей краеведения, Музей истории, Балаковскую художественную галерею;
- 8) соревнования, развлечения, фольклорные праздники, посиделки с участием родителей;
- 9) использование малых фольклорных форм в физминутках, считалках;
- 10) создание альбомов по художественно-эстетическому развитию;

11) слушание музыкальных произведений, исполнение песен, знакомство с национальными инструментами;

12) создание галереи детского творчества «Мы едины».

На данный момент проект находится в стадии реализации. Второй год продолжается работа, которая начала вестись с воспитанниками старшей группы. Результаты промежуточной диагностики уровня сформированности нравственно-патриотических чувств воспитанников нашего детского сада показали значительный рост багажа знаний дошкольников.

Заключительный этап работы над проектом включает в себя следующие мероприятия:

1. Заключительная диагностика.
2. Анализ и обобщение полученных результатов.
3. Презентация проекта (совместные итоговые творческие мероприятия в конце учебного года в старшей и подготовительной группах).

В процессе работы над проектом планируется следующие результаты:

- повышение уровня сформированности нравственно-патриотических чувств воспитанников, знаний о народах Поволжья, культуры поведения дошкольников;
- раскрытие индивидуальности ребенка;
- укрепление образовательного пространства «ребенок – семья – организация – общество».

Мы считаем, что регионально-этническую направленность воспитания детей необходимо рассматривать как ведущую деятельность педагогов по организации педагогического процесса в дошкольной образовательной организации.

Цель этнопедагогизации воспитательного процесса в ДОО – создание условий для социально-личностного развития детей, успешного формирования у них начал национального самосознания, которое определяет нормы поведения ребенка в полиэтнической среде и обуславливает его активную деятельность в освоении своей традиционной культуры и культуры своих этнических соседей. И поэтому культурное наследие нашего родного Поволжья играет огромную роль в реализации вышеперечисленных задач.

### **Библиографический список**

1. Матова, В.Н. Краеведение в детском саду. Реализация ФГОС / Под ред. С.Д. Ермолаева. СПб.: Детство-Пресс, 2016. 176 с.
2. Горина Л.В. Приобщение детей к культуре и традициям народов Поволжья в условиях полиэтнического состава образовательных организаций // Детство как антропологический, культурологический, психолого-педагогический феномен. – Самара: ООО «Научно-технический центр», 2016. – С. 344 – 351.
3. Торопова, Е.А., Глушкова, И.Ф., Николашина, Л.Н. Формирование представлений детей дошкольного возраста о национальной культуре в рамках реализации регионального компонента основной общеобразовательной программы дошкольного образования // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2013. Т. 4. С. 66-70. URL: <https://e-koncept.ru/2013/64014.htm>
4. Пугачева, И.Ю., Бочкарева, Л.П. Культурологическое образование детей

дошкольного возраста: методическое пособие для педагогов. Ульяновск: ИПК ПРО, 1998. 216 с.

5. Ежкова, Н.С., Филатова, М.В. Поликультурное образование детей дошкольного возраста: учебно-методическое пособие. – Р-н/Д.: Феникс, 2014. 101 с.

6. Кондрашова, Н.В., Попова, А.С. Ознакомление детей старшего дошкольного возраста с национальными праздниками посредством проектной деятельности // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2015. Т. 13. С. 2151-2155. URL: <https://e-koncept.ru/2015/85431.htm>

7. Приобщение старших дошкольников к традициям родного края: программа, планирование, конспекты занятий / Т.В. Тимофеева, Л.О. Тимофеева, И.Н. Волохова; под ред. Л.Е. Гринина, Н.Е. Волковой-Алексеевой. – Волгоград: Учитель, 2015. 173 с.

8. Кутьина, Н.Б. Программа «Ребенок в XXI веке»: Воспитание культурой. СПб.: Детство-Пресс, 2014. 216 с.

## **ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ПРИОБЩЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ К КУЛЬТУРНЫМ ТРАДИЦИЯМ ПОВОЛЖЬЯ**

**Колесниченко Ю.Ю.,**

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры методологии образования  
ФГБОУ ВО «СГУ имени Н.Г. Чернышевского»*

[kolesni4yy@mail.ru](mailto:kolesni4yy@mail.ru)

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема приобщения дошкольников к культурным традициям народов Поволжья через проектную деятельность.

**Ключевые слова:** проектная деятельность, дошкольная образовательная организация, приобщение к культурным традициям, народы Поволжья.

Становление новой системы образования, ориентированной на вхождение в мировое пространство, требует существенных изменений в педагогической теории и практике дошкольных организаций, совершенствования педагогических технологий. Сегодня любая дошкольная организация в соответствии с принципом вариативности вправе выбрать свою модель образования и конструировать педагогический процесс на основе адекватных идей и технологий.

На смену традиционному образованию приходит продуктивное обучение, которое направлено на развитие творческих способностей, формирование у дошкольников интереса и потребности к активной созидательной деятельности. Осуществлению этой задачи в полной мере способствует проектная деятельность как одна из современных технологий образовательного процесса. В ходе проектной деятельности дошкольники «приобретают знания и умения в процессе планирования и выполнения постепенно усложняющихся практических заданий-проектов». Данный метод полезен тем, что при правильном применении он способствует развитию творческих способностей и самостоятельности дошкольников в обучении и осуществлению непосредственной связи между приобретением дошкольниками знаний и умений и применением их в решении практических задач [1].

Стремление наблюдать и экспериментировать, самостоятельно искать новые сведения о мире – важнейшие черты нормального детского поведения. Исследовательская, поисковая активность – естественное состояние ребенка. Детская потребность в поиске обусловлена биологически. Всякий здоровый ребенок уже с рождения – исследователь. Он настроен на познание мира, он хочет познать его. Именно это внутреннее стремление к исследованию порождает исследовательское поведение и создает условия для того, чтобы психическое развитие ребенка изначально развивалось в процессе саморазвития. Использование проектно-исследовательской деятельности способствует поддержанию познавательной инициативы в условиях ДОО [2].

В воспитании ребенка особое значение имеет история родного края, этническое прошлое своего народа, «культурная среда», которая создавалась предками, в тесном единстве с фольклором, природой, архитектурой, народно-прикладным творчеством, со всей жизнью и общей культурой «малой Родины».

Культурно-исторические традиции, заложенные в среде, включают памятники природы, сооружения, градостроительные ансамбли, памятные места, предметы, связанные с историческими событиями в жизни народа, традиционные ценности и нормы, имеющие культурную значимость, а также совокупность культурных объектов-вещей, идей, образов, образцов деятельности людей, представляющих богатейшие возможности для воспитания детей.

Использование всего потенциала традиций культурно-исторической среды сегодня – это, прежде всего, создание педагогами условий для полноценного свободного развития и сохранения духовного мира ребенка как основы его личностного формирования, культуры, приобщения к ценностям общества [3].

Потребность рассмотрения культурно-исторических традиций Поволжья с помощью проектного метода обусловлена процессами модернизации современного общества, имеющими глубинные связи с содержанием воспитания подрастающего поколения в целом.

Именно культура становится мощным фактором многогранного формирования и развития человека, преобразуя и обогащая потребности личности, превращаясь в человеческое качество. Ее зрелость измеряется тем, как живет и трудится личность, какой образ жизни она ведет, и насколько человеческими являются ее отношения к миру к природе, к другим людям, к самой себе.

Культура народов Саратовского Поволжья занимает достойное место в культуре России. История Саратовского Поволжья неотделима от истории страны, а его культура проявляется в системе определенных ценностей, которые самобытно утверждаются и развиваются в культуре каждого народа – русских, татар, немцев, казахов и других, проживающих на данной территории, обретая специфические формы, и, что очень важно, оригинальную системную организацию со своими приоритетами [4].

В дошкольной педагогике проблемы освоения традиций культурно-

исторического социума были связаны с разработкой содержания, форм и методов отдельных видов деятельности, в конкретных условиях проживания детей. В работах Е.Г. Вансловой, С.С. Аралова, О.Ф. Арнаутовой, В.В. Константиновой, М.В. Мацкевич, Т.М. Меденниковой, Н.Д. Наумовой, Т.В. Романовой, Т.Н. Понкратовой, Т.В. Чумаловой и др. исследовались формы, методы музейной работы с детьми дошкольного и младшего школьного возраста. Раскрытию содержания этнического социально-культурного окружения личности, ее зависимости от внешних факторов среды, в том числе и культурно-исторических традиций, посвящены труды Л.Н. Гумилева, Т.А. Жданко, А.Д. Грач, Г.Н. Волкова. Вопросы народного воспитания детей дошкольного возраста нашли отражение в работах Г.И. Батуриной, Г.Н. Гришиной, Г.Ф. Кузиной, Е.И. Корнеевой, Г.В. Луниной, Н.А. Старковой, Е.С. Бабуновой и др.

Присутствие регионального компонента в содержании образования значительно обогащает качество процесса образования; культурно-историческая среда Поволжья функционирует как составная часть единого культурного пространства страны, способствуя более успешному решению проблем образования, культуры, труда, образа жизни всех жителей региона.

В условиях регионализации образования всех уровней в субъектах РФ отчетливо наблюдается тенденция к обновлению деятельности образовательных организаций. В последние годы незаменима роль детских садов в качестве социокультурного посредника между детьми и обществом, между сменяющимися друг друга поколениями, а также в обеспечении непрерывности существования культуры в едином временном пространстве и т.д. При этом дошкольная организация в каждом поликультурном регионе страны, должна работать на опережение и становиться центром культурного обогащения и духовного воспитания детей в конкретном населенном пункте и пр.; совершенствовать этнопедагогическую деятельность, обеспечивать право обучения и воспитания на родном и государственном для воспитанников языках, а также возможность приобщения к ценностям родной и мировой культуры и т.д.

Особое место в воспитании детей отводится национальным праздникам, которые являются наиболее древним элементом культуры человеческого общества и безусловной частью его жизни.

Каждый период жизни общества характеризуется разными праздниками, при этом один из них приходит и уходит, а другие существуют веками. Одни национальные праздники связаны с природными изменениями (проводы зимы, встреча весны), другие – с религиозным календарем (Рождество, Троица, Пасха). Каждый праздник имеет свои обычаи, традиции и т.д. В праздничных обрядах и ритуалах закрепляется социальное поведение. Они способствуют сближению жителей одного села, деревни, города, объединяют родственников, помогают человеку осознать свою национальную принадлежность, а их яркая эмоциональная форма и содержание воспитывают нравственные чувства. На празднике обмениваются новостями, рассказывают о прошедших в стране или местности, событиях.

При правильной работе взрослых с детьми по организации разных народных праздников в сознании ребенка появляется понимание данной ребенку жизни и истории народа, формируется представление о государстве и этносах, понимание его собственной жизни, жизни семьи, товарищей или группы.

Для детей народные праздники являются механизмом осмысления смены времен года и их повторения, дети осознают, какие сезонные изменения в природе происходят, как изменяется жизнь людей (осенью можно ходить за грибами, собирать урожай на зиму, зимой можно кататься на коньках, санках и лыжах) [5].

В целом педагогический процесс, направленный на ознакомление детей с национальными праздниками сложный и важный. Педагогическая ценность праздника во многом зависит и определяется успешным проведением подготовительных этапов. Основная задача процесса подготовки праздника – раскрыть его значение, пробудить интерес и внимание детей, создать вокруг праздника атмосферу взволнованности и готовности к восприятию.

В процессе непосредственного проведения праздника необходимо найти способы превращения зрителей в активных участников праздника. Результат праздника должен выразиться в готовности ребенка участвовать в следующем празднике. Воспитателям необходимо тщательно продумать всю предварительную работу с детьми и спланировать ее. При составлении календарного плана важно наметить, какие НОД, экскурсии по развитию речи и ознакомлению с окружающим важно провести с детьми, чтобы они смогли получить необходимые знания и сведения о родном городе, героическом труде людей и пр.

В содержание НОД нужно включать чтение рассказов, разучивание стихотворений, показ репродукций картин художников, которые изображают эпизоды из жизни людей, организовать экскурсии к памятникам, в музеи, прогулки по улицам города, прослушивание песен, беседы о праздниках, о народных играх и т.д. Вся предварительная работа педагога детского сада должна пронизываться основной идеей предстоящего праздника.

Поскольку ребенок с самого рождения является первооткрывателем, исследователем того мира, который его окружает, поэтому проектно-исследовательская деятельность занимает прочное место в работе современного детского сада и стала интересным и увлекательным процессом, как для детей, так и для взрослых.

В области дошкольного образования проект это специально организованный педагогом и выполняемый дошкольниками комплекс действий, направленных на разрешение проблемной ситуации и завершающихся созданием творческого продукта [6]. Проектная деятельность в воспитательно-образовательном процессе современного детского сада осуществляется как сотрудничество, в котором задействованы все участники педагогического процесса (дети и педагоги, а также родители).

В настоящее время накоплен значительный опыт ознакомления детей с

национальными праздниками и этнокультурным наследием родного края посредством проектной деятельности. К такому опыту относятся следующие проекты:

Познавательный-игровой проект, позволяющий в сравнительной форме знакомить детей старшего возраста с культурным наследием мордовского и татарского, русского и чувашского народов.

К достоинствам этого проекта следует отнести многообразие форм работы с воспитанниками, учет возрастных особенностей дошкольников, ознакомление детей с различными пластами культурного достояния изучаемых народов (декоративно-прикладное искусство, национальная кухня, национальный костюм, обычаи и традиции), соблюдение принципов систематичности и последовательности и др.

С целью формирования представлений дошкольников о специфике этнокультурного окружения, развития познавательного интереса к национальной культуре, коммуникативных умений, навыков взаимодействия и сотрудничества практикуются проекты «Мое Поволжье» и «Театр народного костюма» [7].

Познавательный проект «Народные праздники», который проводится с целью развития первоначальных представлений у детей о народных праздниках, углубления знаний о русском народном творчестве, формирования умений использовать их в активной речи и воспитания патриотического отношения и чувства сопричастности к культурному наследию, уважения к своей нации.

В процессе проектной деятельности обогащается развивающая среда ДОО по данной теме, осуществляется взаимодействие специалистов и родителей, создается календарь праздников, состоящий из детских работ, разрабатываются и реализуются сценарии народных праздников и развлечений с детьми.

Проект «Хоровод праздников» реализуется с целью приобщения дошкольников к историческим и духовным ценностям русского народа, воспитания уважения к культурным и национальным традициям, ознакомления с традиционным народным календарем, важнейшими обрядами, обычаями и приметами и т.д.

Предварительная работа включает: рассматривание альбомов с русскими национальными нарядами, чтение художественной литературы, беседы, занятия, выступления на родительских собраниях.

При реализации проекта дети знакомятся с традиционными праздниками (Рождество, Сретение, Колядки, Масленица) и нетрадиционными праздниками («Праздник русской печки», «Праздник русской матрешки», «Праздник русского колокольчика», «Праздник русского самовара», «Праздник русского валенка», «Праздник русской ложки», «Праздник лапоточек», «Праздник русского народного творчества», «Праздник русского костюма», «Праздник русского платка»).

Проект по формированию и развитию национальной культуры в дошкольном возрасте разработан с целью приобщения старших дошкольников к

национальной культуре татарского народа через использование различных компонентов его культурно-исторического наследия (устное, музыкальное, декоративно-прикладное народное творчество; народные игры и игрушки; праздники; народные традиции и обычаи) и создание условий для успешного овладения татарским языком, как средством общения.

В рамках проекта реализуются:

- сюжетно-ролевая игра «Семья», содействующая обогащению игрового опыта и сюжета новыми решениями, за счет введения новой роли (гость из татарской деревни, который не говорит по-русски),

- изготовление «Цветных стекляшек» из картона для танца на предстоящем празднике семьи,

- дидактическая игра «Бу нерсе? Нинди?» для закрепления названий предметов посуды и определения, активизировать их в речи детей,

- рассказывание сказки татарского народа «Три дочери», стихотворения Р. Миннуллина «Люблю гостей»,

- беседы о прочитанном и пр.

Обобщая современные достижения теории и практики и, учитывая, что на современном этапе система образования стремится базироваться на идеях культурного плюрализма, вариативности и диверсификации, а большинство образовательных организаций полинациональны по составу воспитанников, в дошкольной образовательной организации каждого региона целесообразно учитывать идею о триединстве национального, общероссийского и мирового культурного наследия.

В этой работе важны три основных направления приобщения дошкольников к накопленному духовному и культурному наследию:

1) ознакомление с национальными праздниками, приобщение к родному языку и национальной культуре, к историко-культурным ценностям своего народа и родного края и пр.;

2) приобщение к общероссийскому культурному наследию и национальным праздникам соседствующих народов, а также к общепринятым в стране нормам межнационального и толерантного поведения (ознакомление с этикетом, воспитание культуры межнационального общения, деятельности и внешнего вида);

3) приобщение к общечеловеческим ценностям и этическим нормам как объединяющим различные культуры нравственным основам (дружба, гуманизм, толерантность, уважение к старшим, патриотизм и пр.) [8].

Реализация работы в этих трех направлениях позволит показать не только уникальность национальных праздников и культурного наследия родного народа, но и акцентировать внимание на основах, объединяющих разные культуры, а также воспитывать высокие гражданские чувства и уважительное отношение к представителям различных этносов.

Таким образом, проектная деятельность помогает углубить историко-культурные и краеведческие представления детей, позволяет им выразить свое отношение к проблеме, содействует развитию познавательных и творческих



способностей, коммуникативных навыков. Только действуя самостоятельно, дети учатся разными способами находить информацию об интересующем их предмете или явлении и использовать эти знания для создания новых объектов деятельности. И самое главное у них формируется деятельностное и положительное отношение к этнокультурному наследию и национальным праздникам своего и соседствующих народов.

Не вызывает сомнений, что, являясь средством развития у дошкольников познавательной и исследовательской активности, проектный метод – один из эффективных форм ознакомления и приобщения детей старшего дошкольного возраста к культурным традициям своего региона.

### **Библиографический список**

1. Проектный метод в деятельности дошкольного учреждения: пособие для руководителей и практических работников ДОУ / Авт.-сост. Л.С. Киселева, Т.А. Данилина, Т.С. Лагода, М.Б. Зуйкова. 5-е изд., испр. и доп. М.: Аркти, 2015. 119 с.
2. Морозова, Л.Д. Метод проектной деятельности в ДОУ. – М.: Сфера, 2015. 196 с.
3. Кондрашова, Н.В., Попова, А.С. Ознакомление детей старшего дошкольного возраста с национальными праздниками посредством проектной деятельности // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2015. Т. 13. С. 2151-2155. URL: <https://e-koncept.ru/2015/85431.htm>
4. Горина Л.В. Приобщение детей к культуре и традициям народов Поволжья в условиях полиэтничного состава образовательных организаций // Детство как антропологический, культурологический, психолого-педагогический феномен. – Самара: ООО «Научно-технический центр», 2016. – С. 344 – 351.
5. Приобщение старших дошкольников к традициям родного края: программа, планирование, конспекты занятий / Т.В. Тимофеева, Л.О. Тимофеева, И.Н. Волохова; под ред. Л.Е. Гринина, Н.Е. Волковой-Алексеевой. – Волгоград: Учитель, 2015. 173 с.
6. Евдокимова, Е.С. Технология проектирования в ДОУ. –М.: Сфера, 2016. 64 с.
7. Торопова, Е.А., Глушкова, И.Ф., Николашина, Л.Н. Формирование представлений детей дошкольного возраста о национальной культуре в рамках реализации регионального компонента основной общеобразовательной программы дошкольного образования // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2013. Т. 4. С. 66-70. URL: <https://e-koncept.ru/2013/64014.htm>
8. Ежкова, Н.С., Филатова, М.В. Поликультурное образование детей дошкольного возраста: учебно-методическое пособие. – Р-н/Д.: Феникс, 2014. 101 с.

## **ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ У ДЕТЕЙ В ПРОСТРАНСТВЕ ОБРАЗОВАНИЯ**

**Колчина А.Г.,**

*доцент кафедры специальной психологии СГУ имени Н.Г. Чернышевского*  
[savanna.77@mail.ru](mailto:savanna.77@mail.ru)

**Аннотация.** Представлен анализ теоретических исследований в области развития толерантности, обоснована актуальность проблемы формирования толерантного отношения к инвалидам и физически неполноценным лицам различной национальной принадлежности и вероисповедания. Показаны возможные варианты решения данной проблемы на примере

создания условий инклюзии учащихся с церебральным параличом в среду общеобразовательных школ и во внешкольную среду.

**Ключевые слова:** дети, толерантность, образовательная среда, инклюзивное обучение, ограниченные возможности здоровья.

Понятие «толерантность» имеет достаточно длинную историю. Оно формировалось на протяжении веков, однако, не смотря на столь длинный путь, данный процесс продолжается и в настоящее время [1]. Генеральная конференция ЮНЕСКО в 1995 году утвердила Декларацию принципов толерантности. Был разработан ряд документов защищающих права человека. В XXI в. первое десятилетие было провозглашено ООН «Международным десятилетием культуры мира и ненасилия в интересах детей планеты». Актуальность работы по формированию толерантности среди российских граждан четко обоснована в ряде федеральных целевых программ, содержащих установки по развитию толерантного сознания в российском обществе. Современный мир в своем развитии сталкивается с целым рядом сложных социальных, экономических и политических проблем. Исходя из материалов, публикуемых в средствах массовой информации, в мировом сообществе сегодня царят далеко не толерантные отношения. Основная причина этого, вероятно, связана с тем, что механизм реализации провозглашенных прав и свобод человека до конца еще не создан. В тоже время одним из эффективных средств решения проблемы формирования толерантности может явиться система образования, в рамках которой государство способно позитивно и целенаправленно развивать этнокультурные процессы в обществе. Умение молодежи решать задачи демократизации общества во многом зависит от качества их сегодняшней подготовки к жизни, осуществляемой в учебном заведении[2].

Формируя у молодежи толерантное отношение к социальному окружению, историческому и культурному наследию современное образование одновременно определяет жизнь будущего поколения.

Толерантность, как показывает, проведенный анализ научной литературы, представляет собой многоплановое понятие. Оно измеряется устойчивостью и терпимостью. Толерантность как устойчивость проявляется в способности к самоуправлению, т.е. в последовательности действий личности и ее поведении. Терпимость характеризует отношение личности или группы людей друг к другу, проявляющееся в согласии или принятии. Нельзя не согласиться с мнением М.М. Бахтина о том, что культура терпения начинается с отношения человека к себе самому и к своему окружению, с преодоления своей отчужденности и внутреннего разлада с самим собой. Современная Россия – это многонациональная страна. Народы, населяющие ее, безусловно, хранят особенности своей этнокультуры, своей религии, отличающие их друг от друга. И для того, чтобы мирно существовать в такой стране у всех его членов уже с раннего возраста необходимо развитие уважительного, терпимого отношения друг к другу. Это чрезвычайно сложная задача, поскольку порой даже в пределах монокультурного сообщества людей далеко не всегда и не во всех

отношениях можно наблюдать этичность и деликатность, сочувствие и соучастие, умение услышать и понять другого, т.е. те личностные качества, которые и являются компонентами толерантности [3]. Сегодня, как показывают результаты статистических отчетов, нас окружает огромное количество лиц с различными отклонениями в здоровье, которые зачастую существенно отличаются от нормально развивающихся детей не только по своему внешнему виду, но по своим психо-физиологическим возможностям и потребностям. В связи с этим в формате данной статьи хотелось бы остановиться более подробно на проблемах формирования толерантности у детей в процессе их обучения в школе, прежде всего, к лицам с особыми образовательными потребностями к какой бы национальной принадлежности и вероисповеданию они не относились.

Для ребенка, имеющего те или иные отклонения в развитии, весьма актуальной является проблема получения определенного уровня общего образования для того чтобы продолжить свое обучение в профессионально-технических училищах или даже вузах, а так же поднять уровень своей конкурентно способности на рынке труда. Такие возможности может дать только обучение в системе общего образования, поскольку уровень специального образования, как правило, не является альтернативой общему, а так же преследует и несколько иные цели. Именно поэтому только инклюзивное образование дает возможность детям с ограниченными возможностями получить достойное образование и быть адаптированными и конкурентно способными[4].

Проблема инклюзивного образования широко обсуждаются различными учеными, учителями, воспитателями, психологами, родителями детей и даже самими учениками. Эти вопросы упоминаются и в международных нормативных документах, и аналогичных документах нашей страны. Участниками инклюзивной системы являются: дети, имеющие различные отклонения в развитии, их нормально развивающиеся сверстники, весь педагогический состав данного учебного учреждения, а так же родители детей. Для того чтобы представить успешность реализации инклюзии, необходимо выяснить как субъекты образовательного процесса относятся к внедрению совместного обучения.

Проведенные нами опросы показали, что, несмотря на теоретическую обоснованность и важность инклюзивного образования, ни родители здоровых детей, ни их учителя сегодня еще не достаточно готовы к тому, чтобы инклюзия реализовывалась именно в их общеобразовательных школах. Исходя из результатов исследования, только младшие школьники не выражали особого нежелания, чтобы дети с ограниченными возможностями стали их одноклассниками. Однако и этот факт подвергается сомнению, потому что большинство школьников не имеют еще достаточного опыта общения с детьми-инвалидами.

Наиболее распространенным в российском образовании к проблеме инклюзии является психолого-педагогический подход, направленный на анализ

поведения тех, «кто дискриминирует, отчуждает, проявляет нетерпимость, и тех, кого дискриминируют, отвергают, к кому относятся нетерпимо». Как утверждает В.Р. Шмидт, сбалансированный подход должен быть в равной степени обращен и к тем, кто проявляет негуманное поведение, и к тем, кто является его жертвой. В противном случае процесс формирования толерантного отношения становится не эффективным[5].

В настоящее время принято выделяет двенадцать сфер толерантности. В контексте настоящей статьи нас, прежде всего, интересует физиологическая толерантность – отношение к инвалидам, физически неполноценным лицам к какой бы национальности они не относились, поскольку в данном случае на первый план выступает наличие имеющегося у них нарушения в развитии, а не национальная принадлежность. Как было отмечено выше количество детей с нарушениями развития на современном этапе развития российского общества весьма велико, и, к сожалению, обнаруживается тенденция к его дальнейшему увеличению. В истории нашей страны отношение к инвалидам было неоднозначно. Так, в советское время считалось, что инвалидов в нашем обществе нет. Такое положение возникало оттого, что люди с ограниченными возможностями, получая скудное пособие, по большей части сидели дома. Советские люди в своем большинстве не имели личного опыта общения с ними. Все другие «не такие как все» были полностью исключены из нормальной жизни. В итоге современные родители просто не знали, как объяснить ребёнку об инвалидности, когда он впервые встречал на улице человека с теми или иными отклонениями в развитии. Многие подростки до сих пор имеют смутное представление о том кто такие инвалиды, и по каким причинам (кроме травматизации) можно стать инвалидом. В нашей стране один из главных барьеров в отношении к инвалидам находится в головах людей – мы пока зачастую не готовы быть толерантными к чужим потребностям, не готовы воспринимать другого, непохожего на нас, как личность, не видим в людях с ограниченными возможностями равноправного члена общества[6].

Сегодня перед нами есть два пути: либо изоляция, либо включение людей с ограниченными возможностями здоровья в нормальную интересную жизнь. Инклюзия исключает любую дискриминацию, обеспечивает равное отношение ко всем людям, но при этом создаются «особые» условия для детей, имеющих особые образовательные и воспитательные потребности.

На кафедре специальной психологии факультета психолого-педагогического и специального образования СГУ имени Н.В.Чернышевского ведётся работа по поиску путей формирования толерантного отношения к детям с ограниченными возможностями здоровья и созданию условий инклюзии учащихся с церебральным параличом в среду общеобразовательных школ и во внешкольную среду [7]. Так, например, разрабатываются программы по расширению социальных контактов учащихся специальных учреждений с учащимися общеобразовательных школ через совместную внеклассную деятельность. Составляются схемы и конспекты интегрированных уроков по предметам, совместные уроки-экскурсии, командные соревнования в школах,

совместное участие в театральных постановках и интеллектуальных играх, диспутах. Разрабатываются программы акмеологических конференций для старшекласников (по развитию личностной и социальной зрелости). Данная программа предусматривает включение детей-инвалидов в среду здоровых сверстников, их участие в работе секций, рассказы о своих увлечениях, например о танцах на колясках. Одной из главных задач этого проекта является помочь детям из массовой школы научиться взаимодействовать с детьми с ограниченными возможностями, в частности с детским церебральным параличом; воспитание толерантного отношения между детьми с разными возможностями и потребностями; развитие интереса и желания взаимодействовать со своими сверстниками. На завершающем этапе предполагается создание коллажа на тему: «Мы вместе» и «Мы одна большая многонациональная семья». Внедрение данных мероприятий, на наш взгляд поможет получить неоценимый опыт и для детей-инвалидов, для их сверстников без отклонений в развитии, и для взрослых, у которых нет опыта общения с детьми с ограниченными возможностями. Кроме того это будет способствовать повышению коммуникативных навыков и сближению детей, обогащению их духовного мира, улучшению эмоционального состояния, повышению самооценки себя и своих возможностей. Безусловно, чем чаще дети с ограниченными возможностями будут участвовать в социуме, тем меньше станет их неприятие здоровыми людьми, которые перестанут относиться к ним как к «ущербным» людям, а начнут воспринимать как равноправных членов общества.

Толерантность не передается по наследству, она формируется в процессе жизни человека, в процессе постоянной работы над собой, наполняясь способностью терпимо относиться к социальному окружению, пониманием чужих проблем, особенностей поведения других. Поэтому внедрение новых технологий в практику обучения следует рассматривать как необходимое условие нравственного развития учащихся. Несомненно, большое значение при этом имеет способность образовательных учреждений динамично и гибко реагировать на запросы общества, сохраняя при этом уже накопленный ранее положительный опыт, особенно в такой многонациональной стране как Россия.

### **Библиографический список**

1. Абрамовских Н. В., Гусейнова Э. М. Историко-логический анализ развития понятия «толерантность» в научных исследованиях // [Мир науки, культуры, образования](#). № 2 (51) .2015 С.196-198.
2. Безюлева, Г. В. Толерантность в пространстве образования: учебное пособие. М.: Московский психолого- социальный институт, 2005. 156 с.
3. Носова Т. М., Шведов В. Г., Колыванова Л. А. Инклюзивное образование – стратегическое направление современного образования России // Молодой ученый. 2016. №16.1. С. 37-41.
4. Назарова Н.М Инклюзивное и специальное образование: препятствия, риски развития / Сб. научных статей 4 междунар. теоретико-методологич. семинара. М.: Логомаг, 2012.
5. Шмидт В.Р. Социальная эксклюзия и инклюзия в образовании. Учебное пособие, М.: Академия, 2006. 190 с.

6. Назарова Н. М. Интегрированное (инклюзивное) образование: генезис и проблемы внедрения // Социальная педагогика. 2010. № 1. С. 77–87.

7. Колчина А.Г. Современные проблемы образования детей с церебральным параличом / Образование в современном мире: сб. науч. статей / под ред. проф. Ю.Г. Голуба. ИДПО СГУ имени Н.Г. Чернышевского. 2016. С. 282-287

## ГЕНДЕРНЫЙ АСПЕКТ СТАНОВЛЕНИЯ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКА С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

**Константинова О.А.,**

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры логопедии и психолингвистики*

*СГУ имени Н.Г. Чернышевского*

[olgakonstantino@mail.ru](mailto:olgakonstantino@mail.ru)

**Аннотация.** Статья посвящена изучению языковой личности школьника с речевыми нарушениями. В статье делается попытка проследить истоки формирования гендерных различий в речи школьников с речевыми нарушениями. Подчеркивается, что у учащихся с речевыми нарушениями гендерные особенности в речи активно развиваются и ярко проявляются в подростковом возрасте, что совпадает с этапами нормального речевого развития школьников без речевой патологии.

**Ключевые слова:** гендер, пол, психолингвистический эксперимент, формирование языковой личности школьника.

Конец XX и начало XXI веков дали начало многим научным концепциям и теориям в различных областях знаний. Среди прочего, под влиянием развития женского движения появились исследования на тему различия между мужчинами и женщинами в поведении, в развитии, в психике в целом, в речи и т.д. Специфика подобных исследований объединила их в одно направление, получившее название гендерного.

Многие зарубежные и отечественные исследователи ряда гуманитарных наук пытаются найти ответы на вопрос существуют ли характерные различия в речи между двумя основными группами людей: мужчинами и женщинами и, если существуют, то каковы они. Как правило, авторами анализируются и описываются все различия, обнаруженные в языке мужчины и женщины в области фонетики (особенно произношения тех или иных звуков, просодических компонентов), организации словаря мужчины и женщины, грамматических особенностей их речи (превалирования одних грамматических средств языка над другими), в морфологии (характеристики употребления и варьирования частей речи), синтаксисе (использование различного типа синтаксических связей и конструкций) и дискурсе.

В центре внимания современной педагогики, как и в ряде других гуманитарных наук, оказались вопросы гендерной проблематики. Активный интерес отечественной педагогической науки к гендерным исследованиям объясняется пустотой целых десятилетий, прошедших под знаками «бесполой психологии» и «бесполой педагогики».

В ходе обобщения различных материалов по проблеме гендерной

дифференциации речи было подготовлено и проведено экспериментальное исследование гендерных различий в речи школьников с речевой патологией. Цель представленного исследования сводилась к тому, чтобы проследить истоки формирования различий в вербальном поведении мальчиков и девочек с тяжелой речевой патологией, ответить на вопросы когда, как и в чем эти отличия появляются. Описание предварительных результатов основано на сопоставительном анализе общих и различных моделей речевого поведения детей разного пола, полученного в ходе серии психолингвистических экспериментов, в которых участвовали три возрастные группы школьников: 6-7, 10-11, 15-16 лет. Эксперимент проводился с детьми, обучающимися в школе-интернате для обучающихся по адаптированным образовательным программам № 1 города Саратова (далее «речевая школа»). Эксперименты проводились в условиях непосредственного общения в официальной обстановке. Речь детей записывалась на магнитофон с последующей расшифровкой записи.

Школьникам были предложены следующие задания.

**Задание 1.** Восстановление искаженных диалогов. Задание включало пересказ двух диалогов «Телефонная связь перепуталась», сознательно запутанных, в которых принимают участие взрослые: Мария Ивановна и Петр Иванович и дети – Маша и Петя. Задача испытуемых – восстановить смысловое содержание и рассказать два диалога с точки зрения мужчины, женщины, мальчика и девочки.

**Задание 2.** Пересказ рассказа Л.Н. Толстого «Котенок». Охарактеризовать поступок мальчика и описать отличительные черты девочки.

**Задание 3.** Описание картинок. Школьниками был предъявлен картинный материал, на котором изображены несколько конфликтных ситуаций: мальчик помогает подняться бабушке, гололед; мальчик отгоняет собаку; ситуация в трамвае; школьные ситуации; застолье; драка, вечер в семье и др. Школьникам предлагалось не только описать картинку, но и подумать, какой эпизод из жизни та или иная картинка могла бы охарактеризовать, и дать оценку тем или иным героям.

Опишем в общем виде результаты эксперимента.

**Задание 1.** Младшие школьники с тяжелой речевой патологией воспринимают и понимают задания, часто путаются в деталях, не могут четко разграничить речь и поведение мужчины, женщины; мальчика, девочки. В производимых детьми устных рассказах отсутствует дифференциация смысла по гендерным аспектам. В качестве иллюстрации, приведем следующий пример:

Мария Ивановна с Петром Ивановичем разговаривала// Сколько котят/ котят было шесть// Мария Ивановна/он говорит/что у ребенка температура 38,5// и пока докторам нет/чтоб он подождал и выпил чай с малиной// Какие котятка?// Мама сказала/что они полосатые//А/ Петя сказал/ что они мяукают и один хочет вылезти//

**Задание 1.** Школьники 10-11 лет.

Восстановление диалогов детьми 10-11 лет происходит легко, они четко разграничивают роли мужчины и женщины; мальчика и девочки, школьники легко дифференцируют мужское и женское речевое поведение, но ошибки встречаются. Приведем примеры.

Рассказ девочки. Мария Ивановна и Петр Иванович разговаривают о врачах/у кого какая температура// А Маша и Петя о котятах/ Маша спрашивает// Сколько у твоей кошки котят?//Он говорит/38// А Маша опять спрашивает /какие полосатые есть// Он отвечал есть//

Рассказ мальчика. Девочка спрашивает Петю/сколько у тебя котят// Он отвечает/шесть// Она спрашивает/хоть один полосатый?// А он отвечает/скоро будет// Мария Ивановна спрашивает Петра Ивановича/у тебя сколько?// 38. 5// А доктор приходил// Он говорит/скоро/ну/приедет//А/она говорит/может выпьешь пока чай с малиной//Все//

3. Старшие дошкольники 16-17 лет. Старшие школьники 16-17 лет речевой школы легко восстанавливают диалоги, хорошо дифференцируют мужские и женские роли в них. Обратимся к примерам.

Рассказ мальчика. Значит/ Мария Ивановна и Петр Иванович/говорят между собой/на тему здоровья/то есть кто-то из них спрашивает/какая у тебя температура//Я думаю/женщина спрашивает/не приехал ли доктор// Маша и Петя// Спрашивает мальчик/все-таки/сколько котят у Маши// Маша отвечает/что у нее целых шесть котят// А мальчик спрашивает/есть хоть один полосатый// Не знаю/отвечает она/они все копошатся/и норовят вылезти//

Рассказ девочки. Девочка звонит мальчику и говорит/ что это/ у кошки котята/а мальчик спрашивает/сколько// А девочка говорит/ целых шесть// А глазки как бусинки/описывает она/там они копошатся//Мария Ивановна и Петр Иванович разговаривают о том/ что кто-то из них заболел// Скореевсего Мария Ивановна/ она дает советы Петру Ивановичу// Она спрашивает/какая у тебя температура// Он говорит/какая-то там/36,6//Вот// Она спросила про доктора//Он сказал/скоро приедет/выпьешь чай с малиной//

Задание 2. При описании характерных черт отличия мальчика и девочки из рассказа А.Н. Толстого «Котенок», младшие школьники, выделяя отличительные черты мальчика и девочки, дают объективную, но еще не полную, с точки зрения смыслового восприятия, характеристику поведения детей.

Рассказ мальчика. Ребята были добрые/хотели котенка оставить дома// Мальчик/который спас котенка/добрый и счастливый//

Рассказ девочки. Мальчик он/был/ хороший// Он спас котенка// И когда охотник взял собак и стал охотиться за котенком/ мальчик животом улегся на котенка//А девочка/ она/ закричала/чтоб мальчик/это спас котенка// И девочка говорит// И нашел котенка//И нашел//

Своеобразным открытием в речи школьников 10-11-летнего возраста является то, что они при выполнении задания начинают давать нравственную оценку поступкам детей и делают это с точки зрения смыслового восприятия достаточно точно.



Рассказ девочки. Они были немножко безответственные// Потому что они сначала играли с котенком/ потом увидели щавель и начали его собирать/ а про котенка совсем забыли// Они были настолько безответственные/что собаки могли его просто растерзать на мелкие кусочки// Ну хорошо/Вася его увидел// Он хороший был/ смелый// А девочка/немножко/так/растерянная//

Рассказ мальчика. Нельзя брать котенка с собой/ он может потеряться//А/когда/ну/если ты его все-таки взял/то нужно от него не отходить/носить его/ну/ на руках// Вот// А когда они его оставили/а собаки побежали/ Маша повела себя трусливо/ ну и убежала// А Вася побежал за котенком/не испугался собак / хотя они могли его испугать и спас его//

Задание 3. Опишем примеры устного комментария школьников, полученные в результате просмотра ими серии картинок.

Младшие школьники описывают предлагаемые эпизоды, но еще не достаточно точно понимают содержание предлагаемого материала, не могут полно охарактеризовать поведение людей.

Например, описание мальчика. 1. Один мальчик выпустил собачку/ и она побежала на мальчика с девочкой// Они испугались// А мальчик хотел/чтоб собачка на них не лаяла и палкой пригрозил//2. Старушка пришла в трамвай и папа с мальчиком уступил ей место// 3. Старушка шла и подскользнулась//Была зима/ вот/ мальчик увидел и захотел старушку поднять// 4. Женщина белье стирала/ а мужчины смотрели потому что у нее там был забор// 5. Женщина полы мыла/ а дяденька пришел с работы/ хотел разуться/чтоб там полы чистые были// 6. Ситуация - «Семья». Девочка/готовит есть// Бабушка с малышом гремит игрушкой// А дедушка сидит на кресле и читает газету// Папа пришел и сын показывает// что цветок растет// А братик занимается/книжку читает//

Описание ситуаций девочкой. 1. Мальчик вышел с собакой/ а девочка собаку испугалась/ а он собаке давал палку// 2. Здесь мальчик/бабушка шла по улице и нечаянно упала/ бабушку и помог ее.3. Мальчик с папой сел в трамвай и бабушка была с ними с палочкой// Мальчик поступил бабушке место// 4. Здесь один дядя пришел к одной женщине/чтоб с ней поговорить//. 5. Это один/ он здесь дядя моет дверь и мама подошла// 6. «Семья». На ней нарисованы/что мальчик открывает дверь своему папе/ а мама готовит обед/ а дочка помогает маме// А малыш маленький смотрит цветочки/ а дедушка читает газету//Э//

Типичные примеры описание ситуаций школьниками 10-11 лет.

Рассказ мальчика. 1. Там/бабушка она упала/ девочка может сказать/ну и пусть лежит/сейчас сама встанет// А мальчик может сказать/что я пойду помогу// 2. Ну// А//Здесь// Девочка допустим сидит/а бабушка старенькая подходит /которая с палочкой// Вот// И девочка ну не хочет ей место уступать/ и скажет/ ну пускай постоит/ все равно там поручни есть// А мальчик скажет/ну/ уступит ей место и скажет/ садись//4. Муж пришел домой/ пьяный/ вот/ ну/ а жена такая/ она его как бы его вот так поругать может//

Характерные описания девочек этого возраста.

«Школьная ситуация». Ну// Здесь/ можно сказать/что учитель вышел/а дети остались одни и сказал им/ чтоб они себя вели хорошо//Но некоторые

были очень такие/ взбалмошные/ и за своим заданием/ они начали болтать/показывали/подсказывали другому как нужно сделать// А что сделать// А девочки/ они были немножко поумнее/мальчишек и не обращали внимание//

Смысловое восприятие картинного и вербального материала старшими школьниками свидетельствует об углублении в понимании скрытого смысла, заложенного в текстах и картинках, иллюстрирующих различные конфликтные ситуации. Старшеклассники легко принимают роль того или иного персонажа и характеризуют его в соответствии с ролью и речевым поведением мужчины или женщины, принятыми в обществе.

Итак, наглядной иллюстрацией эволюции поло-ролевого аспекта речи могут служить предложенные результаты экспериментального, психолингвистического изучения смыслового восприятия устного текста школьниками с речевыми нарушениями. Анализ полученных результатов позволяет в общих чертах проследить закономерности формирования гендерных различий в устной речи школьников с тяжелыми речевыми нарушениями.

У 6-7 летних школьников различия незначительны, можно отметить лишь большую эмоциональность речи девочек и их привнесения в текст. Речь 10-11 – летних школьников уже отличается по ролевому аспекту, мальчики начинают все больше ощущать себя в роли мужчины, а девочки выбирают «женские» роли, критикуя мужские поступки и поведение. Впервые в этом возрастном периоде происходит оценка того или иного поло-ролевого поведения в различных ситуациях. Дифференциация гендерных ролей заканчивается к старшему подростковому возрасту, школьники начинают адекватно воспринимать свои роли в различных бытовых ситуациях.

Таким образом, анализ экспериментальных данных позволяет сделать ряд выводов. К подростковому возрасту гендерные различия в речи учащихся начинают усугубляться:

- девочки лучше овладевают элементами связности речи (их дискурсы значительно больше по объему, более детализированы, практически не имеют нарушений в области связности текста);
- мальчики демонстрируют показатели в области передачи смысла текста, более точно воспроизводят его структуру.
- школьники с речевыми нарушениями демонстрируют слабый лексический запас, в некоторых случаях – нарушение понимание смысла текстов.

С помощью экспериментальных методик была сделана попытка доказать, что восстановление смысловой структуры текста, то есть механизмы порождения, восприятия и понимания устного текста, коррелируют с возрастом, в зависимости от которого и проявляются гендерные особенности речевой деятельности. Гендерная дифференциация в языке возникает и развивается вместе с формированием языковой способности человека, и уже к 10-11-летнему возрасту хорошо заметны в речи гендерные модели.

### **Библиографический список**

1. Горошко Е.И. Особенности мужского и женского вербального поведения. Психолингвистический анализ: Авт. дис...канд. фил. наук. – М., 1996, - 27с.
2. Седов К.Ф. Становление дискурсивного мышления языковой личности: Психологические и лингвистические аспекты. – Саратов, Изд-во Саратов. Ун-та, 1999 -180с.

## **СОХРАНЕНИЕ И РАЗВИТИЕ НАЦИОНАЛЬНЫХ ТРАДИЦИЙ ВОСПИТАНИЯ В СЕМЬЯХ ПОВОЛЖСКИХ НЕМЦЕВ**

**Королева И.А.,**

*кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой*

*ФГБОУ ВО «СГУ имени Н. Г. Чернышевского»*

[korolev-saratov@yandex.ru](mailto:korolev-saratov@yandex.ru)

**Аннотация.** В статье дается представление о национальных традициях воспитания в семьях поволжских немцев, бытовавших со второй половины XVIII века и до настоящего времени; затрагиваются вопросы их сохранения и развития.

**Ключевые слова:** национальные традиции, воспитание в семье, поволжские немцы.

Семья как социальный организм и незаменимая ценность имеет особое социокультурное предназначение. Семье принадлежит важнейшая роль в воспроизведении культуры, традиций, языка. С момента переселения немцев в Россию во второй половине XVIII века и вплоть до настоящего времени немецкая семья выполняла свою особую роль в межпоколенной передаче культуры, оказавшейся за пределами основной этнической территории.

Национальные традиции воспитания детей в семьях поволжских немцев тесно связаны с религиозными верованиями. В конфессиональном отношении на территории Поволжья выделялись католики и лютеране. Вера диктовала родителям необходимость готовить детей к обряду конфирмации – приобщению к церкви. Поэтому постоянное общение с книгой, в том числе с книгой гимнов, распеваемых при богослужении, делало грамотность для последователей католической и протестантской церквей необходимой. В свободное от рабочих и хозяйственных дел время в немецкой семье много читали, переписывали в тетради религиозные тексты или рассуждали о Боге. До революции грамотность среди немцев была одной из самых высоких среди народов Российской империи [1, 274].

До 1917 года немцы в Поволжье жили довольно замкнуто, строго придерживаясь своей религии, обычаев и нравов страны, выходцами которой они являлись, почти не поддавались влиянию склада жизни России, сохраняя родной язык и едва владея русским [2, 11]. Большое влияние на многие стороны жизни немецкой семьи имела религиозная община, которая устанавливала определенный социальный контроль: единообразные правила-предписания и нормы поведения и общения для членов семьи, формы нравственного воспитания. Здесь происходило рождение новой жизни и воспитание

подрастающего поколения, вступление в брак, существовала моральная опора членов семьи на единоверцев, материальная поддержка и т.д.

Религиозная община оказывала большое влияние и на внутрисемейные отношения поволжских немцев. В немецкой семье в среднем воспитывалось 5-6 детей, нередко встречались семьи, где было больше 10 детей. Отец семьи имел неограниченную, патриархальную власть в семье, и никто из ее членов не вправе был действовать самостоятельно и без ведома отца. Дети находились в беспрекословном подчинении родителей и за непослушание и шалости жестоко наказывались. В книге Якова Дитца «История поволжских немцев-колонистов» приводится один из примеров такого довольно жесткого с современной точки зрения наказания.

«Накануне Рождества в церкви устраивается елка, с навешанными на нее пряниками и конфетами, которые после вечерней службы раздаются детям школьного возраста. После церковной службы в частных домах всем детям, с трех лет, раздают подарки, игрушки и сладости. В дом приглашают ряженого – переодетого медведем мужчину, одетого в вывороченный овечий тулуп, меховую шапку и громадные валенки и опоясанного железными дышловыми или плужными цепями, конец которых волочится по полу, производя лязг и шум. Ряженный (Pelznickel), вооруженный длинным прутом и жгутом, вползает на четвереньках в комнату, где собрались дети, гремит цепями и втягиваемым в себя голосом вызывает того или другого шалуна в доме. Дети от страха забиваются в крайний угол, прячутся под кровати, под стол. Pelznickel вытаскивает сам или приказывает другим вытащить детей, дрожащих от страха, перечисляет заранее сообщенные ему родителями шалости каждого, наказывает их, заставляет прыгать над протянутым кнутом и кусать зубами цепь. Взяв с плачущих детей обещание впредь не шалить, Pelznickel уходит. Вслед за ним появляется новое приведение, которое, как говорят детям, спускается с неба, называясь Христовым младенцем – Christkindchen. Молодая женщина, обыкновенно из своего же дома, наряжается в белое одеяние, прикрывает лицо густой вуалью и входит в комнату, держа в одной руке прут, в другой – завязанные в платочки игрушки, пряники и конфеты. Детей снова спрашивают о шалостях, наказывают слегка прутом, заставляют каждого прочитать заученную для данного случая молитву и раздают платочки с подарками» [3, 392-393].

Суровые нравы, в том числе и в отношении детского воспитания, во многом объясняются и отчасти оправдываются тяжелой, полной лишений жизнью немцев на российской земле. Обещание полной индивидуализации и дифференциации занятий на берегах Волги переселившимся не было выполнено. Ремесленников, учителей, военных, купцов, врачей, аптекарей и земледельцев – всех принудительным образом обратили в землепашцев. Жизнь немцев, расселившихся колониями, регламентировалась. Их заставляли плодить тутовые деревья, разводить шпанских овец, не выносящих холодов и поволжского климата. При таких жизненных условиях немцы везде и во всем видели врагов, замкнулись и сделались суровыми [4, 378-379].

Примерно до трех лет мальчиков и девочек в немецких семьях

воспитывали одинаково. Далее главная роль в воспитании сыновей принадлежала отцу, а дочерей – матери. Внимание уделялось формированию у детей трудовых навыков. В раннем возрасте дети выполняли несложную работу по дому. Обязанности старших детей были гораздо шире, нередко подростки выполняли взрослую работу: косили сено, ухаживали за скотом, убирали урожай. В детях старались воспитывать трудолюбие и прилежание. Об этом свидетельствуют сложившиеся в народе пословицы и поговорки: «Ohne Fleiß keine Preis» – «Без усердия не будет и награды»; «Jeder Arbeit verdient ihren Lohn» – «Каждая работа имеет свою цену»; «Der Jugend Fleiß, des Alters Preis» – «В молодости – прилежание, в старости – почет» и др.

Большое значение в немецких семьях имела традиция уважительного отношения к старшим. Почитание стариков выражалось в обращении к ним на «Вы». Молодежь и дети, встретив пожилого человека на улице, должны были снять шапку.

И трудовая деятельность, и досуг регламентировались главой семьи. Во многих семьях были вечерние собрания: когда отец освобождался от работы, он собирал всех и подводил итоги дня. Хвалил прилежных, но в основном делал замечания, учил, как надо работать и жить, вести себя среди других людей, говорил о том, что хорошо и что плохо.

Вечерами во многих семьях занимались домашними ремеслами. Мать и бабушка учили девочек рукоделию – прядь, вязать, шить, вышивать. Мужчины делали или ремонтировали необходимые в быту предметы: бочки, корзины, лопаты, столы и стулья. Мальчики помогали отцу во всех ремесленных занятиях. Так в повседневной жизни у детей формировались женские и мужские нормы поведения, проходила их подготовка к взрослой, семейной жизни.

Почти в каждой немецкой семье был какой-нибудь музыкальный инструмент. В немецких семьях особенно любили музыку и нередко по вечерам устраивали семейные концерты. В них участвовали отец, сыновья и дочери, которые дома обучались игре на скрипке, гитаре, мандолине, аккордеоне или фисгармонии. Музыка всегда присутствовала и в религиозных общинах. И в наши дни в немецких общинах сохранились взрослые и детские хоры, духовые и струнные оркестры. Часто создавались самодеятельные театры [5, 264, 274-275].

С построением советского общества в нашей стране после революции 1917 года начались преобразования и в образе жизни немецкой семьи. Процессы «советизации», «формирования нового человека» неизбежно вступили в противоречие с этнопедагогическими установками патриархальной семьи (религиозность – атеизм, национальное – общегосударственное). Началась трансформация немецких этнопедагогических норм.

Антирелигиозная политика государства привела к конспиративному характеру религиозных собраний и исполнения обрядов. Была затруднена прямая трансляция духовных ценностей для младшего поколения немцев. Системы семейного и школьного воспитания вступали в противоречие, с

которым ребенку приходилось сталкиваться ежедневно. По словам А. Н. Блиновой, произошло обеднение конфессионального опыта.

Несмотря на устойчивость семейного уклада и его составляющих элементов (отношений), происходили преобразования в образе жизни семьи и распределении семейных ролей. Менялись экономические основы семьи, росла самостоятельность женщин, все более значительную роль занимали так называемые вторичные агенты социализации – ясли, детский сад, школа, давая возможность женщине выйти на работу [6, 201].

С началом Великой Отечественной войны в отношении немецкого населения стали применяться репрессивные законы. В связи с этим меняются и условия воспитания в немецкой семье. Если раньше основное место в воспитании ребенка занимала мать, то теперь ее роль переходит в основном к бабушкам или старшим детям. Тяжелые испытания, обрушившиеся на детей, привели к раннему социальному взрослению. На этапе войны не существовало периода юности, дети сразу становились взрослыми.

Перипетии российской истории в XX веке сильно повлияли на немецкую семью. Произошло снижение уровня владения немцами родным языком. Родные диалекты перешли в сферу обслуживания бытовых нужд. Ребенок, живший в Советской стране, получал образование высокого уровня. Хорошее владение русским языком позволяло легче выполнить свои производственные функции, продвигаться по карьерной лестнице, более свободно налаживать личностные контакты с представителями других национальностей. Но ценой этому были частичная потеря национальной специфики и национальной культуры, увеличение числа межнациональных браков [7, 202].

И все же национальные традиции воспитания детей в немецкой семье на протяжении XX века не могли исчезнуть бесследно. В большинстве случаев они по-прежнему передавались следующему поколению, только национальная принадлежность не афишировалась и не декларировалась. Ребенок из немецкой семьи все-таки осознавал себя немцем, добавляя при этом в формулировку своей национальной принадлежности слово «советский».

Сегодня сохранять и развивать национальные традиции российских немцев, среди которых и воспитание детей, – одна из задач органов самоорганизации российских немцев – Международного союза немецкой культуры, Немецкого молодежного объединения, [Международной ассоциации исследователей истории и культуры российских немцев](#), [Института этнокультурного образования](#), [Творческого объединения российских немцев](#). В настоящее время в России насчитывается более 400 центров встреч российских немцев и центров немецкой культуры [8]. Деятельность перечисленных организаций направлена на восстановление культуры, традиций, языка российских немцев, поэтому есть надежда, что этническая самобытность, этого народа не канет в лету.

### **Библиографический список**

1. Смирнова Т. Б. Этнография российских немцев. М: МСНК-пресс, 2012. 316 с.
2. Герман А. А. Немецкая автономия на Волге. 1918-1941. Часть I. Автономная область. 1918-1924. Саратов: Изд-во Сарат. ун-та, 1992. 192 с.

3. Дитц Я. Е. История поволжских немцев-колонистов. М.: ГОТИКА, 1997. 496 с.
4. Блинова А. Н. Трансформация традиционной модели воспитания немцев Западной Сибири в советский период // Немцы Сибири: история и культура: материалы VI Международной науч.-практ. конф. / отв. ред. Т. Б. Смирнова, Н. А. Томилов. Омск: Издательский дом «Наука»; изд-во ОмГПУ, 2010. С. 199-202.
5. RusDeutsch. Информационный портал российских немцев. URL: <http://www.rusdeutsch.ru/über-uns> (дата обращения 25.02.2017).

## **РЕГИОНАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ РЕБЁНКА СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДО**

**Коротких О.В.,**

*кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры дошкольного и  
начального образования, Липецкий педагогический университет им. П.П.  
Семёнова-Тян-Шанского, Россия, г. Липецк, ул. Ленина, 42*

[shortv@yandex.ru](mailto:shortv@yandex.ru)

**Аннотация.** В статье характеризуются место и роль регионального компонента в процессе воспитания и образования детей старшего дошкольного возраста. Автор показывает, что использование регионального компонента представляет собой самый естественный и согласующийся с возрастными особенностями ребёнка старшего дошкольного возраста способ приобщения к национальным и общечеловеческим культурным ценностям. В статье отражён опыт по использованию регионального компонента в условиях реализации ФГОС ДО в ДОО Липецкой области.

**Ключевые слова:** образование, воспитание, старший дошкольный возраст, образовательное пространство, региональный компонент, национальные ценности, общечеловеческие ценности.

Современное общество характеризуется ростом национального самосознания, стремлением узнать и понять историю и культуру своего народа. Важную роль в реализации этой интенции занимает региональная культура. Особенно остро встает проблема отбора содержания национально-регионального компонента образования и более глубокого научного обоснования методов его преподавания в процессе воспитания детей дошкольного возраста. Интерес к культурному наследию своей страны начинается у ребёнка с родного края, и он играет чрезвычайно важную роль в воспитании подрастающего поколения на протяжении всего детства и юности.

Региональная культура становится для ребенка важным шагом в освоении богатств всей отечественной и мировой культуры, восприятию и осознанию общечеловеческих ценностей, формированию личностной культуры. Социальные основания решения проблемы усвоения детьми регионального культурного наследия и преемственности культур составляет разработка вопросов гармонизации общечеловеческого и национального, общегосударственного и регионального в трудах философов, историков, культурологов и искусствоведов – Н.А. Бердяева, А.Н. Дмитриева, В.И.

Добрынина, М.С. Кагана, Н.М. Карамзина, Д.С. Лихачева, В.С. Соловьева, В.В. Розанова и др. Так, В.В. Розанов, которому в качестве гимназиста и учителя гимназий пришлось сменить несколько российских городов, в том числе, в Поволжье, неоднократно отмечал, что одним из главных пороков российского образования конца XIX – начала XX вв. являлось игнорирование в системе преподавания местных природных и исторических достопримечательностей, особенностей языка, фольклора, искусства родного края. Без всего этого, отмечал российский мыслитель, образование становится сухим и безжизненным, оно не может найти естественного пути к душе ребёнка.

Ведущее место в сохранении народных традиций, в духовном развитии подрастающего поколения занимают – в качестве части региональной культуры – фольклор и народное декоративно-прикладное творчество. В них обобщены представления, эстетические идеалы, мудрость народа, живущего в конкретных культурно-исторических, экономических и природных условиях и осознающих их в своеобразных художественных формах. Благодаря погружению в народную культуру ребенок познает традиции, обычаи, особенности жизни своего края.

В народном искусстве в предельно сжатой форме отражены свойственные народному сознанию модели мира, заключена информация об истории народа, окружающей его природе, важнейших чертах общественной жизни. Поэтому знакомство с региональными ремёслами, народным костюмом, народной игрушкой естественным образом открывает перед ребёнком мир культуры родного края, оказывается первым шагом в его культурном развитии.

Изучение семантики языка народного искусства позволяет расширить границы общения во времени и пространстве для людей разных поколений, эпох, национальностей, половозрастных и социальных категорий. Понимание художественных образов народного творчества способствует развитию эстетической культуры ребёнка, формирует потребность окружать себя красивыми вещами, пользоваться ими и создавать их, воспитывает эстетический вкус, оно может стать источником творческого вдохновения, рождения художественных, научных и технических идей.

На необходимость и важность использования народного творчества родного края в образовательном пространстве детей дошкольного возраста указывают как педагоги прошлого (Я.А. Коменекий, К.Д. Ушинский, Е. Водовозова, Е.И. Тихеева), так и современные исследователи, раскрывающие возможности разных видов декоративно-прикладного искусства для художественно-эстетического воспитания и развития детей раннего и дошкольного возраста (А.А. Грибовская, Ю.В. Максимов, Г.Н. Пантелеев, Т.Я. Шпикалова). Исследователи описали и экспериментально доказали наиболее эффективные пути формирования у детей эстетического отношения к окружающему миру (И.А. Лыкова, О.А. Соломенникова), раскрыли социализирующую роль народной игрушки (Л.А. Кузнецова). Можно констатировать, что на сегодняшний день в отечественной педагогике достаточно хорошо изучены психолого-педагогические возможности дымковского народного искусства (Н.С. Александрова), разработаны



педагогические технологии приобщения детей к народным традициям (Л.С. Багинова, Л.Д. Вавилова, В.А. Неволлина), сформулированы педагогические условия приобщения дошкольников к народному декоративно-прикладному искусству (Н.К. Гаранина), к национальной культуре в развивающем пространстве музея (Е.Г. Ванслова, И.М. Косова, Н.Л. Кульчинская, М.В. Соколова, Б.А. Столяров, Т.В. Чумалова, Т.В. Шумунова).

В настоящее время ФГОС ДО определяет работу дошкольного учреждения, в том числе, и содержание образовательной деятельности. Образовательная программа ДОО состоит из обязательной части (60%) и части, формируемой участниками образовательных отношений (40%). Часть Программы, формируемые участниками образовательного процесса, оставляет за педагогами возможность самостоятельного выбора парциальных программ, методик, разнообразных форм образовательной деятельности и обеспечивает возможность введения регионального компонента в образовательное пространство дошкольников.

Региональный подход в сфере образования позволяет возрождать традиции и культуру региона, обеспечивать эффективное управление и планирование, создаёт предпосылки для формирования многообразия образовательного пространства России. Возможность конструирования образовательного пространства вокруг одной центральной темы предоставляет большие возможности для развития детей и помогает ребёнку воспринимать информацию оптимальным, соответствующим его возрастным особенностям, способом. В этой связи у детей появляются многочисленные возможности для практики, экспериментирования, развития основных навыков художественного труда, а также для начала процесса понятийного мышления.

Региональное содержание, с точки зрения современной педагогики, может использоваться во всех образовательных областях (социально-коммуникативное развитие, познавательное развитие, речевое развитие, художественно-эстетическое развитие, физическое развитие) и в различных видах деятельности ребёнка (игровой, коммуникативной – общении и взаимодействии со взрослыми и сверстниками, – познавательно-исследовательской – исследовании объектов окружающего мира и экспериментировании с ними, – а также в процессе восприятия художественной литературы и фольклора, конструирования из разного рода материалов и т.д.).

В качестве одного из первых видов подлинного искусства для дошкольника – в силу особенностей его восприятия мира – выступает народное декоративно-прикладное искусство и, прежде всего, народная игрушка, формирующая многостороннюю творческую индивидуальность ребенка и открывающая ему путь к общечеловеческой культуре. Знакомясь с народной игрушкой, ребенок получает возможность осмысливать внешний мир во всей его гармоничной целостности.

Региональный компонент дошкольного образования представляет собой целостную систему, включающую комплекс демографических, климатических, исторических и культурных элементов, связанных между собой региональными

характеристиками, нашедшими своё отражение в образовательном процессе ДОО и направленными на сохранение и развитие единого образовательного пространства. Использование регионального компонента как одного из средств художественно-эстетического воспитания дошкольников предполагает знакомство с произведениями народной культуры, включаемыми в образовательный процесс, выстроенный на основе целей базовой программы ДОО, в которую и должен гармонично вписываться региональный компонент.

Знакомство ребенка с региональным содержанием в процессе образования осуществляется с учётом принципа постепенного перехода от более близкого ребёнку, лично значимого (семейные традиции, праздники), к более общим ценностям – красоте родной природы и культурно-историческому наследию региона. При этом педагогу в процессе воспитания и образования детей необходимо использовать личностный и системно-деятельностный подходы, которые в наибольшей степени соответствуют решению специфических задач приобщения ребёнка к истории, культуре, природе родного края. Хорошо, если дети сами и выбирают вид деятельности, в которой они хотели бы участвовать, чтобы выразить свои чувства и представления об увиденном и услышанном. Это может быть творческая игра, коллекционирование, экспериментирование, составление рассказов, сочинение загадок, продуктивная деятельность, охрана окружающей природы, игры-драматизации, дидактические игры, в которых дошкольники расширяют и обогащают свои знания об окружающем мире, сезонных изменениях, народных приметах и обычаях, традиционных русских праздниках, – Рождестве, Масленице, Пасхе.

В соответствии с комплексно-тематическим принципом построения образовательного процесса ФГОС ДО предлагает для мотивации образовательной деятельности не набор отдельных игровых приемов, а усвоение образовательного материала в процессе подготовки и проведения каких-либо значимых и интересных для дошкольников событий. Праздники – это радость, дань уважения предкам, память о культурных традициях своей страны; праздники – это и события, к которым нужно готовиться, которых можно ждать.

Для того чтобы более полно охватить все компоненты регионального содержания образования, педагогу важно планировать свою деятельность планировать, поэтому использование метода проектов является наиболее эффективным способом формирования интереса к региональной культуре. Работа над проектом имеет большое значение для развития познавательных интересов ребенка. В процессе такой работы осуществляется интеграция общих способов решения учебных и творческих задач, общих способов мыслительной, речевой, художественной деятельности. Благодаря объединению различных областей знаний в процессе решения задачи у ребёнка формируется целостное видение окружающего мира.

Совместно-творческая и коллективная деятельность детей в подгруппах дает им возможность проявить себя в различных видах ролевой деятельности. Педагоги давно заметили, что общее дело развивает коммуникативные и

нравственные качества ребёнка. Основной задачей метода проектов является предоставление детям реальной возможности самостоятельно приобрести знания при решении практических задач или проблем, требующих интеграции знаний из различных предметных областей. Это позволяет ребенку как бы «прожить» предложенную в качестве проекта тему в разных видах деятельности, не испытывая сложности перехода от предмета к предмету, усвоить большой объем информации, осмыслить связи между предметами и явлениями.

Опыт решения задач использования регионального компонента в процессе образования и воспитания детей показывает, что в течение учебного года можно реализовывать следующие проекты: «Знакомство детей старшего дошкольного возраста с Красной книгой Липецкой области», «Старинные города Липецкой области», «Ставеньки резные, окна расписные», «Куколка тряпичная – игрушка отличная», «Кружева России», «Лоскутное одеяло», «Прялка – хозяйка русской избы», «Игрушка родного края» и другие.

### **Библиографический список**

1. Федеральный государственный образовательный стандарт ДО (приложение к Приказу Минобрнауки России от 17.10.2013 N 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования») // <http://www.consultant.ru>.
2. Розанов, В.В. Уединённое / Сост., вступ. статья, коммент., библиогр. А.Н. Николюкина. – М.: Политиздат, 1990.
3. Розанов, В.В. Сумерки просвещения / Сост. В.Н. Щербаков. – М.: Педагогика, 1990.

## **ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ЛИЧНОСТИ В СВЕТЕ СИСТЕМНО-РОЛЕВОЙ ТЕОРИИ ВОСПИТАНИЯ**

**Корчагин В.Н.,**

*доктор педагогических наук, доцент, ведущий научный сотрудник кафедры «Педагогика и психология», ФГБОУ ВО «Пензенский государственный технологический университет»*

[korchaginpnz@mail.ru](mailto:korchaginpnz@mail.ru)

**Корчагина Л.Н.**

*кандидат педагогических наук, доцент, завкафедрой дошкольного и дефектологического образования», ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет»*

[lunikanik@mail.ru](mailto:lunikanik@mail.ru)

**Аннотация.** В статье в контексте системно-ролевой теории воспитания, базирующейся на генеалогии личности, рассматриваются социальные роли человека (интернальные и эндональные), являющиеся критериями её воспитанности. Поскольку человек как личность проявляется в качестве выполнения системы социальных ролей, то это само указывает, что ядро ее культуры тоже неотделимо от таких ролей. Критерии

воспитанности личности одновременно есть критерии ее культуры. В системно-ролевом измерении такая культура обретает целостность, которая включает следующие компоненты: семейную культуру (сыновне-дочернюю, супружескую, отцовско-материнскую), профессионально-трудовую культуру, экономическую культуру, организаторско-самоуправленческую культуру, коммуникативную культуру, педагогическую культуру, гражданскую культуру (патриотическую, национально-интернациональную, классово-интерклассовую, политическую, нравственную, правовую, экологическую), геосоциальную культуру, эгосферную культуру ( культуру материальных потребностей, культуру духовных потребностей, культуру познания и учения, культуру самовоспитания, культуру творчества, психосаморегулятивную культуру, культуру целеутверждения).

**Ключевые слова:** генеалогия личности, критерии культуры личности, система социальных ролей

Система воспитания личности, существовавшая в авторитарном обществе, базировалась на неписанном, но целенаправленно проводимом в жизнь узкоролевом подходе к формированию личности, реализующим основные идеи ролевой теории личности (больше известной не как законченная теория, а как междисциплинарный для социологии и социальной психологии подход к изучению личности). Ее основные положения были сформулированы еще 1920-1930-е годы социальным психологом и социологом Дж. Г. Мидом и антропологом Р. Линтоном.

Дальнейшее развитие ролевой теории личности связано с именами социологов и социальных психологов Я. Морено, Р. Мертона, Т. Парсонса, Р. Дарендорфа, Э. Дюркгейма, Н. Гросса, И. Гофмана, Т. Ньюкома, Ж. Стецеля, И.С. Кона, Н.И. Конюхова, А.В. Запорожца, Б.Ф. Ломова, В.А. Ядова, Т. Шибутани и др.

Согласно концепции узкоролевого подхода, человек должен был находиться в «ограниченном социальном поле», в рамках которого должна совершаться его жизнедеятельность. Ему отводились ограниченный круг социальных ролей, которые он должен был выполнять и ограниченный круг социальных ценностей, которыми он должен был руководствоваться в своей жизни. По единодушному признанию ведущих ученых-педагогов это была «обреченная система» из-за ее авторитарности, моноидеологизированности, технократичности, несистемности (Л.И. Новикова, Б.Т. Лихачев, Б.М. Бим-Бад, Д.М. Гришин, Л.И. Рувинский), ориентированности на цели государства, а не на цели личности (В.М. Коротов), мероприятийности (Д.М. Гришин). В силу названных причин воспитательный процесс в образовательных организациях чаще всего выступал как «принудительная система мер», осуществляемых педагогами с целью «дисциплинирования» учащихся.

Преодоление односторонности ролевого подхода в теории личности предполагает, по мнению В.А. Ядова, исследование субъективных свойств (самосознания, диспозиционной структуры, мировоззрения), формирующихся в процессах предметной деятельности личности и выражающихся в различных творческих проявлениях, включая активное формирование новых общественно необходимых функций и образцов поведения (социальное творчество), персонифицированное выполнение социальных функций с учетом социально-

исторических, социально-групповых и предметно-локальных условий для достижения общественно значимых целей [9, с.562].

Решению именно этих задач были посвящены исследования Н.М. Таланчука, завершившиеся разработкой системно-ролевой генеалогии и теории воспитания личности. Она принципиально отличается от всех прежних концепций и теорий личности, изучавших человека односторонне, игнорировавших изучение развития его сущности в системогенезе – социологической и социально-психологической статусно-ролевой теории, а также монархической и полиролевой теорий, до сих пор господствующих в педагогике и затормаживающих развитие педагогической науки.

Отличительной особенностью системно-ролевой теории воспитания является то, что она базируется на генеалогии личности, то есть учении о происхождении личности в системогенезе. Что представляет собой системогенез личности? Это, безусловно, система представлений о развитии и становлении личности. Ученые уже давно выделяют в таком развитии две составные части (стороны): индивидуальное развитие человека как личности (онтогенез) и социально-историческое развитие человека как личности (филогенез).

Искусственно насаждаемый в отечественной психологии психологизаторский подход к изучению личности и ее развития, приобрел уродливые черты в педагогической науке. Она пользовалась ограниченными сведениями психологии о развитии личности в онтогенезе, сводимыми преимущественно к индивидуально-психологическим особенностям, а также к специфике развития психики с учетом возрастных периодов.

Философия и другие общественные науки рассматривали личность лишь в контексте данного этапа развития общества, игнорируя всю историю эволюционного развития личности из-за известных идеологических соображений. Развитие личности в филогенезе выпадало: личность стала рассматриваться как совокупность общественных отношений без учета предыдущего опыта.

Как психологизаторский, так и социологизаторский подходы к изучению сущности личности были односторонними, породив соответствующую однобокость в педагогической теории. Истинные представления о человеке как личности возможны только в системогенезе, когда социогенез и психогенез – единое целое. Для того, чтобы проникнуть в тайны системогенеза личности, существует только один путь – это познание закономерностей, вскрывающих истинную сущность человека как личности, его развития и воспитания.

Важнейшей среди таких закономерностей является системно-социальная закономерность, согласно которой личность рассматривается как системно-социальное явление, а процесс ее развития, формирования и воспитания как системно-социальный процесс [7, с.46]. Разумеется, можно и безо всяких доказательств согласиться с тем, что личность есть системно-социальная сущность конкретного человека, поскольку она формируется только в системе социальных условий, а ее жизнедеятельность имеет системно-социальный

характер. Данная закономерность является глобальной и значима только на макросоциальном уровне изучения педагогических явлений.

Для того, чтобы выйти на конкретное знание сущности личности, необходимо постичь более конкретные закономерности. Таковой является системно-ролевая закономерность развития, формирования и воспитания личности. Ее сущность заключается в том, что человек становится личностью не иначе, как осваивая и выполняя объективную систему социальных ролей, а его жизнедеятельность имеет системно-ролевую природу [Там же, с.48].

Познание системно-ролевой закономерности имеет фундаментальное значение для педагогической теории и практики, так как оно кардинально меняет наши представления об истоках социальной жизни, в ходе которой складывалась наша человеческая сущность. Общеизвестно, что «первокирпичиком» социальной жизни являются социумы – любые устойчивые социальные общности людей (племя, род, община, семья, народность, нация, класс, партия, религия, коллектив, государство, общество, мир и др. ). Социумы возникали из потребности человеческой жизни, развивались и совершенствовались в ходе эволюционного социального процесса. В них зарождались социокультурные ценности, иначе говоря, ориентиры человеческой жизнедеятельности. По материальным и духовным ценностям, которые конкретное общество оставило после себя, мы можем судить о том, каким оно было в действительности, что оно могло бы еще создать и в каком направлении развиваться, если бы исторические условия его существования были другими. Таким образом, социокультурные ценности – это не просто слепок с объекта или его воспроизведение, а своего рода мост между объектом и субъектом, обеспечивающий двустороннее движение информации между ними, это выверенные жизнью ее нормы и представления о ней.

Социокультурные ценности, в свою очередь, породили социальные роли, которые всегда определяли требования к человеку как личности. Социальная роль – это совокупность требований (предписаний, пожеланий и ожиданий), предъявляемых обществом к лицам, занимающим определенные социальные позиции, и воплощающихся в конкретных социальных нормах [8, с.452].

Важно обратить внимание, прежде всего, на то обстоятельство, что существует генетическая связь между такими явлениями, как социум, социокультурные ценности и социальные роли. Социальная жизнь развивалась на основе непрерывной гармонизации социумов, путем непрерывного сообразования объективным законам жизни. Дееспособность социумов всегда зависит от того, насколько у людей едины ценностные ориентации и в какой мере ценностно-ориентационное единство реализуется при выполнении объективных социальных ролей. Этим и объясняется тот факт, что некоторые социумы отмирали (как несообразные), а на смену им приходили новые.

Все существующие в настоящее время социумы объективны. Они генетически обусловлены эволюционным социальным процессом или, говоря точнее, системно-социальным процессом. В такой же мере объективными являются социальные ценности и социальные роли человека (интернальные и

эндональные), неотделимые от социумов [3, с.91].

Интернальные социальные роли – это роли человека, объективно обусловленные социумами, их ценностями и жизнью в этих социумах:

— в семейной сфере – семейные социальные роли (сыновне-дочерняя, супружеская, отцовско-материнская);

— в профессионально-трудовой сфере (коллективе) – профессионально-трудовые социальные роли (профессионально-трудовая, экономическая, организаторско-самоуправленческая, коммуникативная, педагогическая);

— в гражданской сфере (обществе) – гражданские социальные патриотическая, национально-интернациональная, классово-интер-классовая, политическая, нравственная, правовая, экологическая);

— в геосфере (мире) – геосоциальные и интерсоциальные роли, связанные с мировым гражданством (геополитическая, геоправовая, геоэкономическая, геокультурная, геокommunikативная, геоэкологическая, геопедагогическая) [Там же].

Эндональные социальные роли – это роли человека в эгосфере («Я-сфере») – субъект материальных потребностей, субъект духовных потребностей, субъект познания и учения, субъект самовоспитания, субъект творчества, субъект психосаморегуляции и субъект целеутверждения [там же]. Выполнение личностью эгосферных ролей – это уже не процессы регуляции, обеспечиваемые внешними факторами и условиями, а саморегуляции, самореализации, самоорганизации, возникающие и протекающие через слияние социального и психического. Таким образом, освоение человеком любой социальной роли опосредуется эгосферой и это опосредование идет через выполнение эгосферных ролей (которые тоже являются продуктом социализации), через собственную психическую саморегуляцию, через познание, в том числе и творческое, через самосовершенствование [Там же, с.92].

Для того чтобы у педагогов сложилось целостное и объективное представление об уровне сформированности культуры личности, нужны единые критерии. Эти критерии должны быть приняты детьми как показатели для самооценки, самопознания. Критерий – это эталон, мера чего-либо, показатель, «сущностный признак изучаемого явления, который расшифровывается с помощью отдельных, но представленных в совокупности, показателей (частных признаков явления)» [6, с.57].

За критерии культуры, воспитанности личности в традиционной педагогике принимались избирательно те или иные качества личности, то есть отдельные показатели. Однако, чтобы объективно оценить уровень культуры и воспитанности личности, необходимо оценивать степень развития всех ее качеств. Но сделать это оказалось практически невозможным как по отдельным, так и по всем ее качествам (из-за большого числа показателей, а также из-за того, что отдельные качества, взаимодействуя друг с другом, образуют бесчисленное количество сочетаний качеств). Понимая это, исследователи стали искать способы уменьшения числа критериев и

показателей воспитанности личности и выделять такие качества, которые, по их мнению, имеют интегративный характер.

Так, А.И. Кочетов, разрабатывая «Комплексную программу воспитания», предусматривающую по отношению к младшим школьникам формирование более 30 качеств, пришел к выводу о необходимости отбора наиболее главных из них, на которые следует обратить особое внимание, чтобы сформировать целостную личность. Им были проанализированы и систематизированы качества личности, которых в энциклопедиях и словарях насчитывается 1842. По его мнению, все эти качества делятся на общие (обеспечивающие связь подструктур), нравственные (отражающие социальную характеристику личности), интеллектуальные (умственные, характеризующие сознание и самосознание), волевые и эмоциональные (саморегуляция личности). В каждой группе выделяются интегративные базисные качества: пять основных качеств нравственности, интеллекта, воли и чувств, которые во взаимосвязи образуют весь остальной многообразный фонд личностных качеств [5, с. 188-213].

К такому же выводу пришли Н.Н. Монахов и Н.В. Ефременко, которые определяют воспитанность личности через выявление степени сформированности общественно значимых качеств, перечень которых представлен также определенным минимумом показателей [4, с.51, 66].

Ряд исследователей исходят из целесообразности определения воспитанности личности на основе выявления ее направленности (коллективистической – З.М. Шилина; общественной – А.В. Зосимовский); характеристики ее поведения в проблемной ситуации, причем в качестве показателя берется сложность самой ситуации (З.И. Васильева, Т.Е. Конникова, М.М. Яценко).

Представляет интерес точка зрения Н.К. Голубева и Б.П. Битинаса, которые выделяют в качестве критерия культуры и воспитанности личности её активную гражданскую позицию, проявляющуюся в ее ценностных отношениях к действительности. Из достаточно большого числа отношений личности и еще большего числа показателей, через которые эти отношения проявляются, посредством корреляционного и факторного анализов они вычленили 7 основных отношений школьников к действительности, позволяющих с достаточной достоверностью судить об уровне их воспитанности. К их числу относятся: отношения к общественно-политической жизни и деятельности; отношение к учению, труду, продуктам труда людей и природе; отношение к людям, самому себе как общественной ценности; эстетическое отношение к действительности. Каждое из этих отношений раскрывается в показателях проявления [2, с.103-117].

Тем не менее, при всей правильности и объективности идеи о необходимости поиска интегративных критериев культуры и воспитанности личности, реализовать эту идею снова не удалось. Несостоятельность пути определения критериев оценки воспитанности личности по ее отдельным и даже интегративным качествам стала очевидной. Этот путь оказался тупиковым. Можно ли измерять личность, не зная, что такое личность или имея



о ней ложное представление? Можно ли измерять уровень культуры и воспитанности личности, не зная параметров воспитания или понимая их как неопределенную разносторонность?

А.И. Кочетов одним из первых пришел к недвусмысленному выводу: до тех пор, пока педагогика не достигнет критерии воспитанности личности, она мало что сможет доказывать, ибо наука есть лишь там, где существует объективное измерение. Он считал, что существующие и применяемые критерии этого типа – это больше предположения, а не доказательства. Чтобы эффективно воспитывать человека, педагогу нужно знать, что же получается в результате воспитания, а для этого ему необходимы критерии воспитанности личности, адекватные ее объективной структуре. Но какова эта структура?

Ответ на этот вопрос дает Н.М. Таланчук. Опираясь на утверждение Н. Винера, что измерять можно лишь тот объект, параметры которого известны, и что их отсутствие делает измерение бессмысленным [1]., Н.М. Таланчук пришел к следующему выводу: чтобы создать систему критериев воспитанности личности, нужно сначала определить параметры оценки ее воспитанности, а во-вторых, обращаться к таким ее интегративным проявлениям, которые целостно характеризуют ее. Он отмечает, что критерии оценки любого явления могут быть объективно описаны и применены, если само явление тоже объективно изучено и описано, если выявлены существенные признаки и параметры, по которым можно определить меру их соответствия оцениваемому явлению [6, с. 57].

Таким подходом, который позволяет раскрыть эти интегративные проявления и выявить эти существенные признаки и параметры, является системно-ролевой подход. Системно-ролевая теория воспитания личности позволяет определить объективную структуру личности, адекватные ее структуре критерии оценки воспитанности личности, так как она открывает и сущность личности, и сущность её воспитания, и сущность её культуры.

Социальные роли человека – это и есть подлинные параметры, характеризующие человека как личность. Социальная роль – это интегративное проявление. В ней есть все: и ожидания общества к человеку, и нормы, и ценности, и сознание, и чувства, и воля, и нравственность, и культура, ибо она есть живая жизнедеятельность, в которой они реализуются [7, с.64]. Только социальные роли, выполняемые человеком, объективно указывают, какой он есть как личность, насколько воспитан, в какой мере культурен и дееспособен.

Воспитанность личности – это мера ее объективной готовности и способности в освоении и качестве выполнения объективной системы социальных ролей. Следовательно, критериями воспитанности личности могут быть только объективные указатели того, как личность выполняет социальные роли. Поскольку такие указатели генетически связаны с системой социальных ролей личности, то это и определяет системно-ролевую природу, структуру и классификацию критериев воспитанности личности.

Критерии воспитанности органически связаны с задачами воспитания и самовоспитания личности. Но обратим внимание также и на то, что критерии

воспитанности личности одновременно есть критерии ее культуры. Поскольку человек как личность проявляется в качестве выполнения системы социальных ролей, то это само указывает, что ядро ее культуры тоже неотделимо от таких ролей. Культура личности тоже имеет системно-ролевую природу и структуру. В системно-ролевом измерении такая культура обретает целостность, которая включает следующие ее компоненты: семейную культуру, профессионально-трудовую культуру, гражданскую культуру, геосоциальную культуру, эгосферную культуру.

Такое измерение культуры личности является принципиально новым, поскольку открывает новые ее пласты, от освоения которых зависит качество человека и общества. Это, в первую очередь, геосоциальная и эгосферная культура личности, а также многие компоненты культуры личности, обусловленные конкретными социальными ролями, которые до сих пор остаются неосвоенными школой. Образовательный процесс, рассматриваемый через призму системно-ролевой культуры личности, открывает такие свои новые свойства, которые обещают ему существенный прогресс, а личность, овладевшая такой культурой, будет в высшей степени системно-синергетичной.

Мы рассмотрели генезис системно-ролевой генеалогии и теории воспитания личности и смогли убедиться в том, что изучение личности в системогенезе открывает нам истинную картину о ней как о системе. Благодаря генеалогии личности, которая теперь становится основанием и неотъемлемой составляющей педагогической теории, произошло рождение теории личности и теории ее воспитания, которая является системно-ролевой, то есть объективно отражающей системно-социальную природу человека и его становления как личности. Все это нашло отражение в цели, задачах и содержании воспитания, критериях воспитанности и культуры личности.

Системно-ролевая теория воспитания и культуры личности – это принципиально новая система научных знаний. Она кардинально отличается от традиционной теории воспитания практически по всем параметрам. Все основные явления и понятия впервые освоены и объяснены в ней в системном виде. А поскольку теория воспитания личности, являющаяся базисной в педагогике, определяет исходные положения всей педагогической теории как системы, то это обновляет и всю педагогику.

### **Библиографический список**

1. Винер, Н. Кибернетика или управление и связь в животном и машине / Н. Винер. – М., 1983.
2. Голубев, Н.К. Введение в диагностику воспитания / Н.К. Голубев, Б.П. Битинас. – М.: Педагогика, 1989.
3. Корчагин, В.Н. Генезис системно-синергетической педагогики: теория воспитания и обучения / В.Н. Корчагин. – Казань: Издательство Казанск. университета, 2003. – 244 с.
4. Монахов, Н.Н. Изучение эффективности воспитания: теория и методика (опыт экспериментального исследования) / Н.Н. Монахов. – М., 1981.
5. Педагогическая диагностика в школе / А.И. Кочетов, Я.Л. Коломинский, И.И. Прокопьев и др.; под ред. А.И. Кочетова. – Мн.: Нар. асвета, 1987.
6. Таланчук, Н.М. Архитектоника воспитательного процесса: Современная

концепция и теория воспитания: В 2-х ч. Часть 1 / Н.М. Таланчук. - Казань: АПН СССР, Татарское отд. пед. об-ва РСФСР, 1990.

7. Таланчук, Н.М. 100 новых идей в педагогике, связанных с открытием фундаментальных законов системного синергетизма. Эвристический тезаурус.

8. /Н.М. Таланчук. – Казань: ИССО РАО, 1993.

9. Яковлев, А.М. Роль социальная /А.М. Яковлев // Российская социологическая энциклопедия / Под общей редакцией академика РАН Г.В. Осипова. – М.: Издательская группа НОРМА-ИНФРА. – М., 1998. – С.452.

10. Ядов, В.А. Теория личности ролевая / В.А. Ядов // Российская социологическая энциклопедия / Под общей редакцией академика РАН Г.В. Осипова. – М.: Издательская группа НОРМА-ИНФРА. – М., 1998. – С. 562.

## **ЭТНОКУЛЬТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БАКАЛАВРОВ-МУЗЫКАНТОВ**

**Корчагина Н.В.,**

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры музыкально-инструментальной подготовки Института искусств ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского»*

[knv-piano@mail.ru](mailto:knv-piano@mail.ru)

**Аннотация.** Статья посвящена проблеме музыкально-инструментальной подготовки бакалавра-пианиста в контексте наличия в его учебном репертуаре музыкальных произведений с этно-компонентом. Автор проводит небольшое исследование репертуарных сборников всех уровней профессиональной подготовки музыканта, приводит данные о количестве таких пьес в среднем выражении, даёт рекомендации по расширению и обогащению репертуара пианиста в исследуемом направлении.

**Ключевые слова:** музыкальное образование, репертуар, фортепиано, пианист, бакалавр, профессиональная подготовка, этно-компонент.

Бакалавры-музыканты, получающие высшее образование в сфере музыкального исполнительства, музыкальной педагогики, в подавляющем большинстве подходят к уровню бакалавриата с уже значительным «багажом» музыкальных знаний, умений и представлений. Практически каждый из них прошёл путь как минимум в 5-7 лет детской музыкальной школы или школы искусств или, более того, ещё 4 года музыкального колледжа. Даже студент первого курса бакалавриата направления подготовки «Педагогическое образование» профиля «Музыка» уже может считаться до некоторой степени профессиональным музыкантом. Интересно, что каждый из них к моменту поступления в вуз на данное направление уже испытал влияние этнопедагогики в музыкальной сфере. Приобщаться к культурным ценностям своего народа с самых ранних лет позволяет детям этно-ориентированная, десятилетиями и даже веками сложившаяся традиция музыкального воспитания детей в России.

Ещё в дворянских семьях в процесс музыкального воспитания юных музыкантов и в репертуар домашнего любительского семейного музицирования

включались пьесы в народном стиле или сами народные песни, о чём свидетельствует знаменитый «Детский альбом» П.И. Чайковского.

Современное музыкальное воспитание (музыкальные занятия в детском саду, в центрах развития и детского творчества) и начальное профессиональное музыкальное образование (ДМШ и детские школы искусств) строится на традиционных народных детских музыкальных играх, детском музыкальном фольклоре. Любая хрестоматия для начинающего инструменталиста – ученика подготовительного и первых классов ДМШ основывается на детских народных попевках, потешках, простых народных песнях. Следовательно, методика музыкального обучения базируется на традициях народной педагогики, традиционном фольклоре, закладывая, таким образом, глубинные народные основы в круг музыкальных представлений ребенка с самого детства, с первых шагов обучения музыке прививая молодому поколению ценности своего народа.

Отметим, что в многонациональном государстве, которым является Российская Федерация, совершенно необходимо учитывать и использовать в музыкальном воспитании подрастающего поколения фольклор всех народностей, её населяющих. Образовательное пространство нашей страны отличается неоднородностью культурных, исторических ценностей. Множественные этнические группы имеют свои особенности. Поэтому образование учитывает такие особенности. Традиции, народность у всех групп неодинакова. Но в основе каждой культуры лежат одни и те же основные понятия и цели. Задача педагогов заключается в привитии детям не одного определенного направления народного исторического опыта, а той сути, которую несут множественные исторические, культурные традиции, предания, песни и сказки. Это позволяет воспитать личность, вступающую во взаимодействие с обществом на принципах общих ценностей, взглядов и сознания [16].

Этническое и культурное разнообразие России отражалось в хрестоматиях для начинающих музыкантов на протяжении всего 20 века и продолжает учитываться современными педагогами-музыкантами. Однако следует заметить, что по мере взросления учащегося музыкальной школы, по мере приближения его к выпускным классам, и далее - в репертуаре музыкального колледжа, вуза, становится заметным уменьшение в его репертуаре пьес с этно-компонентом (пьес, основанных на народных мелодиях, играх, на традиционном музыкальном материале). На втором-третьем году обучения в детской музыкальной школе и позже в репертуаре юного музыканта появляются и начинают преобладать сочинения классиков и современных композиторов. У более взрослого музыканта в репертуаре также превалируют музыкальные произведения, авторами которых являются композиторы, а народные мелодии постепенно уходят на второй план. Разумеется, такая тенденция не касается исполнителей на народных музыкальных инструментах, в их репертуаре этнокультурный компонент всегда является ведущим и основным. Описанное явление проявляется скорее у пианистов, исполнителей на духовых и струнных смычковых, чей этно-репертуар был значительно

«потеснён» профессиональной музыкой, современным универсальным музыкальным языком без чётко выраженной этнокультурной составляющей.

Мы провели небольшое исследование наличия музыкальных пьес с этно-компонентом в репертуаре учащихся-пианистов ДМШ, колледжа и вуза. Мы проанализировали ряд наиболее известных фортепианных хрестоматий для ДМШ и музыкального колледжа, репертуарных списков для вузов, готовящих бакалавров направления подготовки «Педагогическое образование» профиля «Музыка», охватывая, таким образом, каждый из этапов подготовки музыканта-профессионала.

#### *Детская музыкальная школа*

##### Подготовительный этап

Хрестоматия «Малыш за роялем» авторы-составители Лещинская И.М., Пороцкий В.Б., общее количество пьес – 115, из них пьес с этно-компонентом – 66, что составляет 57 % от общего количества пьес в сборнике.

Хрестоматия «Маленькому пианисту», автор составитель Б. Милич, общее количество пьес – 127, из них пьес с этно-компонентом – 80, что составляет 63% от общего количества пьес в сборнике.

Л. Хереско «Музыкальные картинки», общее количество пьес – 106, из них пьес с этно-компонентом – 39, что составляет 37% от общего количества пьес в сборнике.

Средний процент пьес с этно-компонентом в хрестоматиях для данной возрастной категории – 52%.

##### Начальный этап (1-3 классы ДМШ)

Хрестоматия «Школа игры на фортепиано» под ред. А. Николаева, общее количество пьес – 245, из них пьес с этно-компонентом – 88, что составляет 36% от общего количества пьес в сборнике.

Хрестоматия для фортепиано. Педагогический репертуар. Детская музыкальная школа. 1-й класс, составители А. Бакулов, К. Сорокин, общее количество пьес – 118, из них пьес с этно-компонентом – 57, что составляет 48% от общего количества пьес в сборнике.

Фортепианная тетрадь юного музыканта, сост. М.А. Глушенко, общее количество пьес – 172, из них пьес с этно-компонентом – 50, что составляет 29% от общего количества пьес в сборнике.

Средний процент пьес с этно-компонентом в хрестоматиях для данной возрастной категории – 38%.

##### Средние классы ДМШ (4-5 классы)

Аллегро. Хрестоматия для фортепиано. 5 класс ДМШ. Под ред. Барсуковой С. А., общее количество пьес – 41, из них пьес с этно-компонентом – 13, что составляет 32% от общего количества пьес в сборнике.

Хрестоматия для фортепиано. 4 класс детской музыкальной школы. Составители: Любомудрова Н.А, Сорокин К.С., Туманян А.А., общее количество пьес – 38, из них пьес с этно-компонентом – 8, что составляет 21% от общего количества пьес в сборнике.

Хрестоматия для фортепиано. 4 класс ДМШ. Сост.: Четверухина А.,Т.

Верижникова, Е. Подрудкова, общее количество пьес – 23, из них пьес с этно-компонентом – 6, что составляет 26% от общего количества пьес в сборнике.

Средний процент пьес с этно-компонентом в хрестоматиях для данной возрастной категории – 26%.

#### Старшие классы ДМШ (6-7 классы)

Хрестоматия педагогического репертуара для фортепиано. 6 класс ДМШ. Пьесы. Выпуск 1. Сост. Н. Копчевский, общее количество пьес – 29, из них пьес с этно-компонентом – 9, что составляет 31% от общего количества пьес в сборнике.

Адажио. 6 класс. Хрестоматия для фортепиано. Сост. С. Барсукова, общее количество пьес – 40, из них пьес с этно-компонентом – 11, что составляет 28% от общего количества пьес в сборнике.

Хрестоматия педагогического репертуара для фортепиано. 7 класс. Пьесы. Выпуск 2. Сост. Н. Копчевский, общее количество пьес – 17, из них пьес с этно-компонентом – 3, что составляет 18% от общего количества пьес в сборнике.

Средний процент пьес с этно-компонентом в хрестоматиях для данной возрастной категории – 26%.

#### *Уровень среднего специального музыкального образования*

##### (1-4 курс музыкального колледжа)

Полифонические пьесы для фортепиано. Репертуар музыкального училища, 1 курс, общее количество пьес – 7, из них пьес с этно-компонентом – 0, что составляет 0% от общего количества пьес в сборнике.

Сборник концертных пьес для фортепиано. Репертуар музыкального училища. 1 курс. Вып. 11, общее количество пьес – 3, из них пьес с этно-компонентом – 1, что составляет 33% от общего количества пьес в сборнике.

И. С. Бах. Альбом пьес. Для фортепиано. Выпуск 2. Для учащихся муз. школ и студентов музыкальных училищ. Под ред. Л. Ройзмана, общее количество пьес – 8, из них пьес с этно-компонентом – 1, что составляет 13% от общего количества пьес в сборнике.

Средний процент пьес с этно-компонентом в хрестоматиях для данной возрастной категории – 15%.

#### *Уровень бакалавриата*

направление подготовки «Педагогическое образование» профиль «Музыка» (для анализа использованы примерные программы для исполнения на фортепиано из Рабочей программы дисциплины «Музыкально-инструментальная подготовка» Института искусств СГУ имени Н.Г. Чернышевского, редакция 2016 года).

##### **1 семестр**

1. И. С. Бах. ХТК, 1 т. Прелюдия и fuga до-минор.
2. В. А. Моцарт. Соната 10, ч. 1.
3. С. Рахманинов. Музыкальный момент си-минор.

##### **2 семестр**

1. И. С. Бах. ХТК. Прелюдия и fuga ре-минор (1 т.)
2. И. Гайдн. Соната соль-мажор.
3. Ф. Лист. Утешение №2 ми-мажор.

##### **3 семестр**

1. Р. Щедрин. Прелюдия и fuga до-мажор.
2. В. А. Моцарт. Соната № 10 до-мажор.
3. А. Скрябин. Прелюдии № 2, 9. Оп. 11.

#### **4 семестр**

1. И. С. Бах. ХТК. 1 т. Прелюдия и fuga фа-диез минор.
2. И. Гайдн. Соната ми-минор. 1 ч.
3. П. Чайковский. Романс фа-минор

#### **5 семестр**

1. С. Губайдуллина. Инвенция.
2. М. Равель. Соната фа-диез минор, 1 ч.
3. Л. Бетховен. Багатели. Ор. 33.

#### **6 семестр**

1. Д. Шостакович. Прелюдия и fuga ре-мажор.
2. Л. Бетховен. Соната № 6, ч. 1.
3. К. Дебюсси. Прелюдия «Прерванная серенада»

#### **7 семестр**

1. Д. Шостакович. Прелюдия и fuga до-мажор.
2. В. Моцарт. Концерт ре-минор, ч. 1.
3. Ф. Лист. Концертный этюд «Шум леса».

#### **8 семестр**

1. И. С. Бах. ХТК. 1 т. Прелюдия и fuga соль-диез минор.
2. Р. Шуман. Концерт ля-минор.
3. О. Тактакишвили. Токката.

Общее количество пьес, исполненных бакалавром за полный курс обучения – 24, из них пьес с этно-компонентом – 1, что составляет 4% от общего количества пьес, сыгранных за 4 года.

Отметим, что, несмотря на условность приведённых цифр (т.к. каждый преподаватель не обязан строго следовать хрестоматии и составляет репертуар индивидуально для каждого ученика), эти данные подтверждают общее наблюдение, высказанное в начале статьи. Действительно, чем старше ученик-пианист, чем более усложняется и «профессионализируется» его репертуар, тем дальше он уходит от этно-музыкальных «корней», тем меньше он играет пьес, в которых явно слышно народное начало. А к моменту выступления на итоговом экзамене по дисциплине «Музыкально-инструментальная подготовка» на 4-м курсе бакалавриата, репертуар выпускника уже часто практически лишён музыкальных произведений, основанных на народных мелодиях, на традиционном музыкальном материале.

Задача преподавателя вуза, работающего с бакалаврами-пианистами направления подготовки «Педагогическое образование» профиля «Музыка», осознавшего данную проблему, - вести репертуарную политику студента так, чтобы он обязательно исполнял сочинения с этно-компонентом, ценность которого для молодого музыканта не подлежит сомнению.

### Библиографический список

1. Адажио. Хрестоматия для фортепиано. 6 класс ДМШ. Под ред. Барсуковой С. А.- Р.н/Д.: Феникс, 2014.- 112 с.
2. Аллегро. Хрестоматия для фортепиано. 5 класс ДМШ. Под ред. Барсуковой С. А.- Р.н/Д.: Феникс, 2014.- 86 с.
3. Бах, И. С. Альбом пьес. Для фортепиано. Выпуск 2. Для учащихся муз. школ и студентов музыкальных училищ. Под ред. Л. Ройзмана. – М.: Музыка, 2014. - 80 с.
4. Лещинская, И.М., Пороцкий, В.Б. Малыш за роялем.- М.: [Интро-вэйв](#), 2014. - 112 с.
5. Милич, Б. Фортепиано. Маленькому пианисту. – М.: Кифара, 2008. – 92 с.
6. Полифонические пьесы для фортепиано. Репертуар музыкального училища, 1 курс. – М.: Сов. композитор, 1968. – 35 с.
7. Сборник концертных пьес для фортепиано. Вып. 11. - М.: Музыка, 1962. – 32 с.
8. Фортепианная тетрадь юного музыканта. Выпуск 2. - Ленинград: Музыка, 1989.- 169 с.
9. Хереско, Л. Музыкальные картинки. Л.: Сов. Композитор, 1987. - 136 с.
10. Хрестоматия для фортепиано 1й класс детской музыкальной школы. Сост Бакулов А.А., Сорокин К.С. – М.: Музыка, 1990. – 77 с.
11. Хрестоматия для фортепиано. 4 класс детской музыкальной школы. Педагогический репертуар. Составители: Любомудрова Н.А, Сорокин К.С., Туманян А.А.М.- М.: Изд. Шабатура Д.М. – 80 с.
12. Хрестоматия для фортепиано. 4 класс ДМШ. Сост.: [Четверухина А., Т. Верижникова, Е. Подрудкова](#). – М.: Музыка, 2010.- 80 с.
13. Хрестоматия педагогического репертуара для фортепиано. 7 класс. Пьесы. Выпуск 2. Сост. Н. Копчевский. – М.: Музыка, 2011.- 64 с.
14. Хрестоматия педагогического репертуара для фортепиано. 6 класс ДМШ. Пьесы. Выпуск 1. Сост. Н. Копчевский.- М.: Музыка, 2014. – 64 с.
15. Школа игры на фортепиано. Под ред. А. Николаева. – М.: Музыка, 1972. – 217 с.
16. Этнопедагогика - это что такое? Цель, средства и основы этнопедагогике [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://fb.ru/article/280815/etnopedagogika---eto-chto-takoe-tsel-sredstva-i-osnovyi-etnopedagogiki> (дата обращения 23.02.2017).

### ЭТНОКУЛЬТУРНАЯ ОБУСЛОВЛЕННОСТЬ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ВОЗРАСТЕ

**Крючкова Н.В.,**

*доктор филол. наук, доцент, профессор кафедры английского языка  
Саратовской государственной юридической академии*

[kryuchkovanv@yandex.ru](mailto:kryuchkovanv@yandex.ru)

**Аннотация.** В статье рассматриваются этнокультурные особенности представлений о возрастных периодах, отражающиеся в языке и речи. Такие концепты, как *молодой, старый, ребенок* являются важными элементами национально-языковой картины мира. Концепты возраста могут иметь национальную, культурную, историческую специфику и эксплуатироваться в целях манипулирования общественным сознанием.

**Ключевые слова:** концепты возраста, детство, молодость, старость, этнокультурные особенности, языковая картина мира, дискурс.



Несмотря на то, что выделение возрастных групп имеет, в общем, биологические основания, общие для всех людей, оно во многом определяется социальной структурой общества и культурой (в том числе и языком, языковой картиной мира). Отнесение человека определенного возраста (например, 20 или 40 лет) к той или иной возрастной группе, а также представление о характерных особенностях того или иного возраста, положительная или отрицательная оценка молодости или старости могут быть различными в разных культурах (в разных странах, и даже в одной стране в разные исторические эпохи).

Национально-специфичное представление о возрастной структуре общества и об особенностях тех или иных возрастных групп фиксируется в языке и в речи (отражается и в значениях языковых единиц, а также в системе концептуальных представлений носителей языка). Такие концепты, как *молодой*, *старый*, *ребенок* являются важными элементами национально-языковой картины мира и, следовательно, могут иметь национально-языковую и историческую специфику.

Интересны в этом отношении наблюдения французского историка Ф. Ариеса, который описывает изменения в значении и употреблении французских возрастных номинаций, связывая эти изменения с эволюцией общественных отношений и социальных функций возрастных групп.

В средневековых научных периодизациях «возрастов жизни», как отмечает Ф. Ариес, использовалась в основном латинская терминология. При этом французский язык и французская речь отражали совсем иную возрастную периодизацию. Во французском языке XVI в. было только 3 наименования возрастных периодов, а именно детство (*enfance*), молодость (*jeunesse*) и старость (*vieillesse*). «При этом... молодостью называли расцвет жизни, «средний возраст». В этой периодизации не было места для юности. До XVIII столетия юность отождествляли с детством» [1: 229]. Многочисленные примеры употребления слов, обозначающих детей и молодых людей, подтверждают, что такое представление о детстве и юности было действительно широко распространено в XVI-XVIII вв.

Ф. Ариес пишет, что приблизительно до XVII в. слово *enfant* употреблялось по отношению к людям, принадлежащим к разным (в современном понимании) возрастным группам. С одной стороны, этим словом могли обозначать младенца; например, в XVI в. употребляли выражение *гостиная с детьми* для описания гостиной, украшенной фресками с изображением обнаженных младенцев. С другой стороны, словом *enfant* называли молодых людей, которым могло быть больше двадцати лет. «По одному календарю возрастов жизни XVI столетия в двадцать четыре года жизни «ребенок силен, смел» и «то же происходит с детьми, когда они достигают восемнадцати лет» [1: 230]. Слово *enfant* употреблялось синонимично с целым рядом других слов, имевших такое же неопределенное (с современной точки зрения) значение: *valet, valetton, garcon, fils, beau-fils*.

Отсутствие отдельных обозначений для детей и юношей и молодых людей объясняется, по мнению Ф. Ариеса, наличием других критериев

выделения возрастных групп, других представлений об особенностях (биологических и социальных), присущих той или иной возрастной группе. «Длительный период детства, отразившийся в языке повседневной жизни, явился следствием полного невнимания к явлениям биологического порядка: никто не принимал половое созревание за окончание детства». «Идея детства была связана с идеей зависимости... Вот почему в обычном разговорном языке словом «дитя» называли человека низкого социального положения, полностью зависимо от других: это были лакеи, компаньоны, солдаты и т.д.» [1: 231].

В течение XVII века значение слова *enfant* (ребенок, дитя) начинает эволюционировать и постепенно ограничивается его современным значением.

Дальнейшее развитие возрастных номинаций лиц детского возраста во французском языке шло по линии более дробного разграничения периода детства: появляются номинации, позволяющие отличить совсем маленьких детей от детей более взрослых.

Таким образом, (в период с XVI по XIX в.) основная особенность эволюции французских возрастных номинаций для обозначения детей заключается в стремлении к более детальному, расчлененному описанию периода детства и к более четкому отграничению его от периода юности. По мнению Ф. Ариеса, это связано с повышенным вниманием общества к периоду детства, к проблемам этого возраста, к воспитанию детей.

Исследования свидетельствуют о том, что содержание концепта исторически изменчиво, и что оно может различаться не только у людей разных культур (и у носителей разных языков), оно также может быть различным у людей разных социальных групп, людей с разным уровнем образования и т.д.

Национально-культурную и историческую специфику может иметь не только представление о возрастной структуре общества, отразившееся в языке и в нормах употребления возрастных номинаций, но также представление об особенностях тех или иных возрастных групп и связанная с этим положительная или отрицательная оценка, например, молодости или старости. В социологии, этнографии этот феномен хорошо известен и активно исследуется как отечественными, так и зарубежными учеными. Так, неоднократно отмечалось традиционно различное отношение к молодости и старости в западной (европейской, американской) и восточной (японской, например) культурах. У многих народов существует подчеркнуто уважительное отношение к пожилым (или вообще к старшим) людям, которое фиксируется в языке и в правилах этикета. Например, у суданцев существует особый, довольно значительный слой лексики, употребляющийся младшими по отношению к старшим. Это «является, по-видимому, следствием консервации первобытной геронтократии, оказавшей влияние в той или иной мере на этикет всех народов земного шара» [2: 189]. В этикете адыгов примером может служить «акт вставания, применявшийся младшими по отношению к старшему, когда последний чихнет, примется пить воду, покажется в окно и даже в тех случаях, когда почтенный старец вообще отсутствует (или его нет в живых), но упоминается его имя» [2: 189]. Нарушение принципов этикетного поведения по

отношению к старшим осуждается. В рассказах и притчах нарушение этикета зачастую ведет к возмездию, исходящему от богов или героев.

Примером иного отношения к старости может служить американская культура. Американские социологи для описания отношения к пожилым людям в США используют термин «эйджизм», созданный в 1969 году американским социологом Робертом Батлером для обозначения «нормативной дискриминации отдельных поколенческих когорт по принципу возраста», причем «чаще всего в современном обществе данная дискриминация относится к самым старшим генерационным когортам, имеющим самый низкий статус среди взрослого населения. «Эйджизм особенно силен в США, где всегда ценились мастерство, сила, молодость и энергия, в отличие, например, от Японии, кавказских, среднеазиатских стран, где пожилые люди по традиции пользуются почетом и уважением, имеют высокий статус. Эти негативные стереотипы (не очень понятливы, мало подвижны, их умственные способности ослаблены) относительно пожилых людей часто необоснованны, но и молодые, и пожилые продолжают считать их верными...» [3: 101].

В российском обществе, по мнению социологов, молодое и старое поколения характеризуются и оцениваются иначе, чем в американской культуре. Так, Н.В. Шахматова, сравнивая результаты своего исследования с результатами исследований американских социологов, отмечает, что «итоги опроса подтвердили результаты изысканий других социологов и показали... более высокую оценку старшего поколения по ответственности и гражданским качествам личности» [3: 116]. Как показал проведенный исследовательницей социологический опрос, наиболее общими представлениями, которые разделяют представители *всех* возрастных групп, являются в целом положительная оценка старшего поколения и достаточно распространенная отрицательная оценка молодежи. «Наиболее единодушно все поколения оценивают доброту, самоотверженность, доверчивость «людей третьего возраста» [3: 99]. Общим для молодых людей является «признание молодежи в собственной инфантильности, с которым все согласны» [3: 100].; кроме того, и молодые люди, и представители других возрастных групп считают, что молодым не хватает таких качеств, как доброта, честность, порядочность, что они «эгоистичнее по сравнению со старшими, чаще проявляют равнодушие и безответственность, «больше думают о развлечениях, чем о деле», реализации серьезных жизненных стратегий» [3: 116]. Вероятно, здесь налицо проявление стереотипа, типичного образа молодого человека, причем это представление разделяют представители всех возрастных групп.

Интересен тот факт, что, по наблюдениям российских и зарубежных социологов, стереотипные представления о тех или иных поколениях разделяют представители всех возрастных групп, независимо от того, содержат ли эти стереотипные образы положительную или отрицательную оценку.

Различие коннотаций русских и американских фразеологизмов, связанных с концептами *молодость* и *старость* обусловлено тем, что русская культура настоящее воспринимает как продолжение прошлого, поэтому для русских так

важны мудрость прошлых поколений и традиции; для американцев же настоящее – начало будущего. «Американская устремленность в будущее выражается в вере в то, что оно непременно означает прогресс (слова *progress* и *change* имеют ярко выраженную положительную коннотацию), долгосрочном планировании действий (иногда на несколько лет вперед), отсутствии сомнения в том, что все запланированное осуществится, и соответствующих видах коммуникативного поведения (например, раннем объявлении о помолвке, беременности и т.д.) [4: 76]. Русским более свойственно скептическое и даже суеверное отношение к будущему. «Для американцев чрезвычайно важным является понятие новизны. (...) Понятие *youth obsession* («помешательство на молодости») во многом определяет коммуникативные действия» [4: 77].

В ряде работ отмечается, что, например, концепты *молодость* и *старость* исторически изменчивы и сложились под влиянием множества социальных и культурных факторов; разные эпохи создавали разные образы молодости или старости. Так, представление о молодости и молодежи, господствовавшее в Европе в 16-17 вв. и зафиксированное в текстах того времени, отличается от современного. По мнению Н. Шиндлера (N. Schindler), в начале Нового Времени молодость ассоциировалась с развлечениями и беспорядками, или, можно сказать, с отсутствием порядка, которому была противопоставлена четкая иерархическая организация тогдашней общины и общества в целом. Естественным и нормальным считалось участие молодых людей в драках и азартных играх; пьянство, распутство, ночные гуляния, которые мешали спать всему городу, рассматривались как неотъемлемые черты образа жизни молодежи. За этим стояло представление о том, что социализация молодого человека, в результате которой он становился полноправным членом общества и вписывался в общественную иерархию (т.е. признавал существующие правила и законы), – это процесс естественный и неизбежный, но требующий времени. Молодость, которая заканчивалась с созданием собственной семьи, рассматривалась как «...une phase d'initiation et de transition vers le status d'adulte, analogue aux «rites de passage» des ethnologues» («...фаза инициации и перехода в статус взрослого, аналогичная ритуалам посвящения, описанным этнологами». *Здесь и далее перевод наш – Н.К.*) [5: 280]. Поэтому, несмотря на то, что развлечения молодежи превращались иногда в акты вандализма и наносили ущерб благосостоянию и спокойствию граждан, власти и общество в целом относились к ним снисходительно и не предпринимали серьезных мер по предотвращению беспорядков или наказанию виновных.

Сходное представление о молодости свойственно средневековой Италии 13-14 веков. Там молодость осознается как период, когда человек, развившись физически, не достиг еще достаточного духовного и умственного развития и, оставшись без руководства, предается порокам, нарушает сложившиеся социальные нормы, поскольку сам еще не умеет управлять собой. Отсутствие моральных устоев становится доминирующей чертой образа молодого человека: молодые – это те, «кому не знакомы скромность и сдержанность» («*ceux qui vivent sans frein ni retenue*»), «кто не признает никаких ограничений»

(«enfrenent les règles chrétiennes et sociales») [6: 215].

Только в XX в. потребительская культура создала безусловно положительный образ молодости, который отражает утопическую мечту взрослого мира о вечной молодости.

Содержание концептов возраста часто является, с одной стороны, продуктом, а с другой стороны, инструментом идеологии, важным элементом дискурса власти и масс-медиа. Для политического дискурса, особенно в условиях тоталитарного режима, характерно стремление использовать концепты возраста (особенно это касается, видимо, концепта *молодость*), в качестве одного из важнейших конститутивных элементов (содержания) дискурса. Основной функцией использования концептов возраста является в таком случае формирование эмоционального прежде всего отношения аудитории к тем или иным политическим явлениям и событиям, к политическим деятелям и т.п. Одним из ярких примеров идеологического использования возрастного концепта является конструирование и использование символического образа молодости в фашистском дискурсе в Италии и Германии.

По наблюдениям итальянских ученых Л. Пассерини (L. Passerini) и Л. Мальвано (L. Malvano), понятия *молодой*, *молодость* в фашистском дискурсе определялись не только и не столько границами возраста и поколения, но соответствием фашистскому идеалу нового человека и приверженностью идеологии. Так, например, фашистский дискурс различал «настоящих» и «ненастоящих» молодых («*vrais jeunes*» и «*faux jeunes*»). Причем возраст был здесь не главным критерием. Ср. цитаты из фашистской прессы тех лет: «...on n'est pas jeune en fonction de son extrait de naissance, mais seulement si on exprime l'esprit du fascisme; «le jeunes au sens politique et national est celui qui a fait la révolution»; «le jeune est celui don't l'âge se pare d'une efficace ancienneté fasciste» («...человек является молодым не на основании своего свидетельства о рождении, но только если он выражает дух фашизма»; «молодым в политическом и национальном смысле является тот, кто делал революцию»; «молодым является тот, кто давно и эффективно служит делу фашизма») (цит. по [7: 353].).

Основу мифического образа молодости в фашистском дискурсе составляли естественные физические и духовные особенности молодости (энтузиазм, импульсивность, быстрота, горячность, активность, интуиция, пылкость, гордость), к которым фашизм добавлял и другие, идеологически обусловленные (способность управлять своими страстями, политическое образование и политическая культура). В соответствии с такой логикой, самым «молодым», был, естественно, Муссолини («*Le Duce, le plus jeunes de nous tous*» – «вождь, самый молодой из всех нас») [8: 298].

Другим источником, на основе которого создавался фашистский образ молодости, были традиции европейской культуры и литературы: «*le lien entre jeunesse et guerre, avec ses adjuvants, la générosité, la sensibilité inquiète et anticipatrice, et enfin la mort héroïque pour la patrie*» («...связь между молодостью

и войной, со всеми соответствующими ассоциациями, благородство, тревожная чувствительность, дающая способность к предвидению, и, наконец, героическая смерть за родину») [7: 344].

Сконструированный таким образом концепт *молодость* в политическом дискурсе подразумевал множество моральных и физических качеств. На эксплуатации этого концепта строилась пропаганда образа нового человека, которого должен был создать фашизм, пропаганда спорта и активного образа жизни – неотъемлемой составляющей воспитания последователей фашизма. Таким образом, концепт *молодость* был одновременно и метафорой фашизма, и инструментом фашистского дискурса.

Подобные примеры показывают, что возможности использования языковых единиц с возрастным значением для оценки (положительной или отрицательной) определяются не только их собственно языковым значением и не только логическим содержанием соответствующих понятий, но и их концептуальным содержанием, а также той системой ценностей, которая существует в сознании носителей данного языка и данной культуры. При этом необходимо учитывать и возможности варьирования концептов возраста в рамках одной и той же культуры. Возможно, видимо, и индивидуальное варьирование концептов возраста.

Как показывают данные исследований, концепты возраста могут иметь национальную, культурную, историческую специфику и эксплуатироваться в целях манипулирования общественным сознанием. Это говорит о том, что концепты возраста занимают очень важное место в структуре представлений того или иного этноса о мире и способны активно взаимодействовать с множеством других концептов.

Этнокультурные особенности представлений о возрастных периодах очень важно учитывать в психологической и педагогической работе с людьми разной национальной и культурной принадлежности.

### **Библиографический список**

1. Ариес Ф. Возрасты жизни // Философия и методология истории / Сб. статей. – М.: Прогресс, 1977. – С. 216 – 245.
2. Бгажноков Б.Х. Очерки этнографии общения адыгов. – Нальчик: Эльбрус, 1983. – 232 с.
3. Шахматова Н.В. Социология поколений. Поколенческая организация современного российского общества. – Саратов: Изд-во саратовского ун-та, 2000. – 171 с.
4. Леонтович О.А. Время глазами русских и американцев: сопоставительный аспект // Языковая личность: проблемы креативной семантики. К 70-летию профессора И.В. Сентенберг: Сб. науч. тр. / ВГПУ – Волгоград: Перемена, 2000. – С. 72 – 79.
5. Schindler N. Les gardiens du désordre // Histoire des jeunes en Occident. 1 De l'Antiquité à l'époque moderne / Sous direction de Giovanni Levi et Jean-Claude Schmitt. – Paris: Seuil, 1996 – P. 277-322.
6. Crouset-Pavan E. Une fleur du mal? // Histoire des jeunes en Occident. 1 De l'Antiquité à l'époque moderne / Sous direction de Giovanni Levi et Jean-Claude Schmitt. – Paris: Seuil, 1996 – Pp. 199 – 247.
7. Passerini L. La jeunesse comme métaphore du changement social // Histoire des jeunes en Occident. 2. L'Époque contemporaine / Sous direction de Giovanni Levi et Jean-Claude Schmitt.

– Paris: Seuil, 1996 – P. 339-405.

8. Malvano L. Le mythe de la jeunesse à travers l'image: le fascisme italien // Histoire des jeunes en Occident. 2. L'Époque contemporaine / Sous direction de Giovanni Levi et Jean-Clau

## **ДИАЛЕКТНАЯ РЕЧЬ: ЯЗЫКОВАЯ ПОЛИТИКА, ОБЩЕСТВЕННАЯ ОЦЕНКА, ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРАКТИКА**

**Крючкова О.Ю.,**

*доктор филологических наук, профессор, зав. каф. теории, истории языка и  
прикладной лингвистики Саратовского национального исследовательского  
государственного университета имени Н.Г. Чернышевского*

[vpks@rambler.ru](mailto:vpks@rambler.ru)

**Гольдин В.Е.,**

*доктор филологических наук, профессор, профессор каф. теории, истории  
языка и прикладной лингвистики Саратовского национального  
исследовательского государственного университета имени Н.Г.*

*Чернышевского*

[vpks@rambler.ru](mailto:vpks@rambler.ru)

**Аннотация.** В статье рассматриваются аспекты социальной и культурной ценности русских народных говоров, обосновывается необходимость специальной языковой политики в отношении русских народных говоров, предлагаются конкретные меры, направленные на привлечение общественного внимания к территориальным разновидностям русской речи, сохранение этнокультурной идентичности носителей русского языка.

**Ключевые слова:** русские народные говоры, языковая политика, русский язык в школе

Русский национальный язык воплощен в многообразии форм и вариантов, важнейшими из которых являются, с одной стороны, законодательно принятый в качестве государственного внегосударственный литературный язык и, с другой стороны, устойчивые территориальные разновидности русского языка – русские народные говоры, или диалекты. Русские народные говоры служат средством общения примерно для трети населения России. Они разнообразны по своей языковой структуре, отличаясь друг от друга и от литературного языка особенностями произношения, способами наименования предметов и явлений окружающего мира, спецификой грамматических форм и конструкций. Русский язык – язык с яркой выраженным диалектным расслоением.

Русские народные говоры – это не только территориальные варианты русского национального языка, составляющие его собственно лингвистическое богатство и многообразие, но и ценнейшее культурное достояние России. В народных говорах, как и в любом языковом идиоме, имеющем длительную историю, зафиксированы знания, веками накопленные носителями данной культуры. Народная речь хранит особые, не всегда выражаемые литературным языком знания: о традиционном ведении хозяйства, о традиционном русском семейном укладе жизни, о национальных обрядах, обычаях, народном

календаре, о том, как в русской народной традиции понимается мир и человек в нем [1].

Значение русской диалектной речи как воплощения «духа народа», как богатейшей сокровищницы его культурных представлений и речевых достижений, как основы народного мировосприятия давно понято и утверждено русской лингвистической, философской и педагогической традицией. В подтверждение этому достаточно вспомнить хотя бы идеи И.И. Срезневского, развитые им в замечательной статье 1861 г. «Об изучении родного языка вообще и особенно в детском возрасте». В этой статье И.И. Срезневский писал: «В каждом народном языке, в каждом местном наречии есть сила неосызаемая и тем не менее мощная, сосредоточивающая в себе все другие силы. Это – дух народности». И далее: «Только оживляясь этой силой, можно воспитать в себе живое чутье языка своего, навикнуть устранять из него все то, что идет этой силе наперекор, что ее ослабляет, и находить в нем всё, что может придать и живость, и достоинство всякому выражению» [2, с. 114].

Отношение к русским народным говорам и направленная на них языковая политика нашего государства существенно менялись. С середины XIX в. и вплоть до 20-х гг. XX в. в российском обществе наблюдался бурный рост интереса к народной культуре и в том числе – к русским диалектам. В это время на говоры смотрели как на самую богатую форму русского языка и живое воплощение русских национальных черт, воплощение духа народа. Именно в это время (1863-1866 гг.) создается шедевр русской лексикографии – уникальный «Толковый словарь живого великорусского языка» В.И. Даля. Передовые деятели образования, ученые-педагоги, методисты в этот период рекомендуют наряду с литературным языком изучать в школах и диалектную речь, знакомить учащихся с богатствами местных говоров, с народной культурой.

На протяжении середины – 2-й половины XX века происходило угасание интереса к национальной традиционной культуре. В тот период, когда крестьянство в целом стало рассматриваться как косная масса с мелкобуржуазным мировоззрением, формируется и резко отрицательное отношение к диалектам как к речевому выражению крестьянского мировоззрения. Жесткой критике подвергаются в этот период произведения художественной литературы, если в них широко представлена диалектная лексика («Бруски» Ф. Панферова, «Пережной», «Виринея» Л. Сейфуллиной и др.). Конечная цель преподавания русского языка в сельской школе понимается в эти годы как полное вытеснение диалектов литературным языком. В сознание школьников внедрялась мысль, что речь их односельчан, родителей, предков – речь грубая, серая, недостойная культурного человека [см., напр.: 3].

Народным говорам отводилась роль «низших», «неправильных», «ограниченных» форм языка. Вследствие такого взгляда на состав русского языка школе не предписывалось развивать интерес к местной речевой культуре, раскрывать перед детьми стройность и красоту диалектной речи, объяснять школьникам особую важность живых, стихийно развивающихся сельских



говоров для русской культуры в целом. Обучая школьников литературной речи (обучение литературной речи, безусловно, необходимо), школа не учила детей при этом гордиться замечательной речью их родителей и бережному отношению к своему родному говору, *не дополняла* литературным языком уже имеющуюся у школьников языковую компетенцию, а *замещала* говор литературным языком, то есть искореняла в сознании школьников первоначально усвоенную ими речь вторичной речью, что, как известно, ведет к серьезным негативным последствиям психологического, интеллектуального и морального характера [3; 4].

Школьники, а за ними и старшие поколения сельских жителей приучались стесняться родной речи, считать её, а вместе с ней и себя примитивными, «серыми», нуждающимися в отречении от речевых и других жизненных традиций предков, в «подтягивании» к обычаям и стандартам городов. В результате резко снижалась самооценка сельских жителей, затруднялась их социальная ориентация, прерывались многовековые культурные традиции, разрушалась связь поколений.

В соответствии с укреплявшимся «литературноцентрическим» взглядом на русскую речь литературный язык стал считаться безусловно высшим и универсальным средством общения, способным и призванным заменить собой все другие варианты русского языка, в том числе народные говоры (задача осуществления этой замены ставилась перед школой). «Литературноцентричность» языковой политики и образовательной практики не учитывает особой ценности «родной речи» как речи, воспринятой в раннем детстве и сохраняющей для человека первичную цельность и наглядность восприятия мира в соединении с живым, эмоциональным отношением к нему; понятия «родная речь» и «родной язык» были просто отождествлены. Между тем, родная речь – одно из наиболее сильных начал, объединяющих людей, прежде всего – родственников и земляков, это важный субстрат патриотизма и хранитель специфики национальной культуры. Человек с вытесненной родной речью оказывается эмоционально и интеллектуально обедненным, лишенным своих корней, теряющим прочную социальную ориентацию. Это касается не только тех почти 30% населения России, которые и сегодня продолжают жить в селах, но и огромного количества горожан в первом поколении, еще недавно бывших сельскими жителями.

Были преданы забвению сделанные еще в 1912 г. предупреждения о том, что «наступательные движения по отношению к народному языку, при ничтожной и только кажущейся пользе, приносят страшный, непоправимый вред в разных отношениях: моральном, педагогическом, образовательном» [5, с. 531]. Ребенок, которому в школе не столько дают возможность *дополнить* родную речь хорошим владением литературной, сколько прививают представление о неверности, ущербности речи его родителей, односельчан и вообще «деревенских», теряет необходимое уважение к культуре, на почве которой вырос, такой ребенок стесняется ее и избегает.

В современном обществе все чаще звучат призывы к развитию

социальной и культурной толерантности, принимаются соответствующие международные соглашения, принципы толерантности обсуждаются на общественных форумах и научных конференциях, однако в отношении к базовому варианту русского языка, к русским народным говорам, эти принципы все еще не применяются.

Специалистами в области речевой коммуникации не раз отмечались существенные различия между языковой политикой в отношении к территориальным диалектам в таких государствах, как, например, Великобритания, Германия или Япония, и в современной России. В упомянутых странах с не менее глубокой, чем в России, языковой традицией, принимаются специальные меры по поддержке территориальных диалектов: поощряются СМИ, публикующие часть материалов на местной речи, выделяется телевизионное время для вещания на диалектах, организуется знакомство учащихся с народными говорами их регионов. Результатом такой языковой политики является то, что общество чрезвычайно ценит местные говоры как общественное богатство, как яркое выражение национальной самобытности народа и живую основу национально-языкового развития; образованные носители литературных языков в этих странах гордятся параллельным владением местной речью (литературно-диалектным двуязычием) и даже в публичных выступлениях не упускают возможности продемонстрировать с его помощью свой патриотизм и речевую толерантность. Вот как пишет, например, об отношении к диалектам в современной Японии В.М. Алпатов: «Сейчас не только не пытаются искоренять диалекты, но их считают национальным достоянием, активно изучают, а записи хороших носителей исчезающих традиционных диалектов хранятся наравне с записями голоса крупных артистов. В школах теперь вводится специальный курс правильной речи на диалекте той местности, где находится школа» [6, с. 33]. .

Языковая политика, поддерживающая территориальные диалекты национального языка, не только разумно сохраняет эти ценные ячейки общенациональной культуры, но и способствует обогащению национальных литературных языков, увеличивающих за счет диалектной подпитки свою коммуникативную гибкость, мобильность, живое обаяние. «Адекватность языка, – пишет американский ученый Э.И. Хауген, имея в виду литературно-письменный язык, – возрастает не только за счет разветвленной научной и философской терминологии, но и за счет развития средств эмоциональной и поэтической выразительности. Языковая политика может искать поддержки в словах сельских диалектов, которые придают письменной речи живую прелесть и непередаваемый аромат родного дома. Так было в Скандинавии, где изучение диалектов долгое время считалось всеми нормализаторами основным стимулом обогащения литературной речи» [7, с. 461].

Конечно же, понимание ценности, живой силы народной речи всегда было свойственно русской интеллигенции. Привлечь уважительное, понимающее внимание общества к народной речи и к ее носителям старались писатели, особенно писатели-«деревенщики»; А.И. Солженицын в специальной работе

«Русский словарь языкового расширения» [8]. страстно призывал расширять возможности русского языка, используя богатства народной речи, в том числе – диалектной. О русских говорах как ценной питательной среде для русского литературного языка писал Ф.И. Буслаев: «Наука никак не может предписать, сколько и что может и должно войти в язык письменный из областных наречий: русское чутье всякого оценит по достоинству каждый провинциализм, а гениальный писатель может внести в письменный язык со всех сторон нашего отечества столько выражений, что мы и представить себе не можем» [9, с. 356].

Большую работу по изучению и сохранению русской народно-речевой культуры проводят ученые-диалектологи, которые собрали огромный научный материал о различных сторонах диалектной речи, опубликовали и продолжают накапливать и публиковать ценнейшие собрания диалектной лексики, создали уникальный «Диалектологический атлас русского языка» (в настоящее время ведется широкомасштабная работа над Лексическим атласом русского языка), пытались популяризировать знания о русской народной речи (в 1994 г. был издан первый школьный диалектологический атлас «Язык русской деревни»).

В последние годы начали активно разрабатываться электронные диалектологические корпуса, сохраняющие в машинообрабатываемой форме значительные массивы диалектной речи. Недавно открытый в составе Национального корпуса русского языка ([www.ruscorgo.ru](http://www.ruscorgo.ru)) и постоянно пополняющийся диалектный подкорпус (ДК НКРЯ) включает диалектные тексты, записанные на разных территориях России, и дает (будет давать при его значительном наполнении) представление о русском языковом ландшафте.

На основе другой идеологии строится Саратовский диалектологический корпус (СарДК), который создается в Центре изучения народно-речевой культуры Саратовского университета [см., напр.: 10]. СарДК включает комплекс лингвистических, культурологических, историко-этнографических сведений о каждом отдельном говоре. В результате каждый включенный в корпус говор представлен не отдельными иллюстративными материалами, а как целостное культурно-коммуникативное образование. Диалектная речь хранится в корпусе в 3-х видах: в виде звучащей речи (цифровой аудио- или видеозаписи), в виде текстовой расшифровки звучащей речи и в виде специально размеченного (для исследовательских целей) текста. С каждым текстом соотнесены модули справочного характера: метаописание текста, модуль с биографией диалектоносителя (она восстанавливается, в том числе, из записанных текстов) и модуль с иллюстративными материалами. Корпус включает и другие справочные материалы: сведения об истории села, описание специфических природных особенностей места бытования говора, характеристику основных занятий местных жителей и др. Все информационные блоки корпуса образуют программно связанное целое и являются параметрами поисковых запросов.

Здесь нет возможности охарактеризовать большую и многогранную полевою и исследовательскую работу, ведущуюся в различных диалектологических центрах нашей страны. Делается действительно много. Однако без специальной помощи государства и широкого общественного

движения за толерантность речевой коммуникации существенно изменить отношение к деревне и её речевой культуре пока не удавалось.

В отношении русских народных говоров необходима целенаправленная языковая политика – политика культурно-языковой толерантности. В основе этой политики лежит понимание того, что диалектная речь создается и используется не в результате каких-либо «ошибок» или «порчи» языка, а в ответ на определенные коммуникативные потребности людей. В своей сфере (а именно – в устном общении в коллективах носителей традиционной сельской культуры) диалект – такое же эффективное средство, как литературный язык в своих сферах общения. И пока сохраняется специфика сельской жизни и присущие ей особые коммуникативные условия, сохраняется и коммуникативная ценность диалектов, которые являются родной речью, примерно для трети населения России.

Базовыми положениями политики культурно-языковой толерантности должны быть следующие:

родной язык и родная речь должны рассматриваться как основополагающие компоненты культурно-языковой идентичности и национального патриотизма (в число базовых понятий научной культурно-языковой политики должны входить не только понятие «родной язык», но и не менее важное понятие «родная речь» [11].);

местные разновидности языка необходимо оценивать как культурное богатство России, яркое выражение национальной самобытности народа и живую основу национально-языкового развития.

Необходимо проведение поддерживаемых государственными и общественными организациями мероприятий, направленных на привлечение общественного внимания к территориальным разновидностям русской речи, на развитие патриотических чувств по отношению к родной речи, на повышение ее статуса в общественном сознании. К таким мероприятиям можно было бы отнести, например:

1. Мероприятия образовательного характера:

а) включение в программу школьного курса русского языка тем о местных разновидностях русской речи (В период обсуждения проектов государственного стандарта образования по русскому языку для общеобразовательной школы около пятидесяти российских докторов филологических наук, специалистов-русистов, направили разработчикам коллективное письмо с предложением хотя бы одной строчкой отразить в стандарте важное место народной речи в культуре русского народа и отметить необходимость воспитывать в школе интерес и уважение к русским народным говорам. Такой «строчки» в стандартах не появилось.);

б) включение темы «Русские народные говоры как достояние русской национальной культуры» в вузовский курс «Русский язык и культура речи».

2. Мероприятия, направленные на привлечение общественного внимания к русским народным говорам:

а) включение материалов о значении диалектной речи для русской

речевой культуры в теле- и радиопередачи о русском языке, в соответствующие рубрики печатных СМИ;

б) организация конкурсов «Родная речь» для школьников, учителей сельских и районных школ, для языковедов-русистов, для краеведческих музеев (например, на лучшую экспозицию о местной диалектной речи и о талантливых носителях местных говоров).

3. Мероприятия, направленные на создание крупных электронных архивов записей русской народной речи и лингвокультурологических корпусов традиционного сельского общения (типа ДК НКРЯ и СарДК).

Культурно-языковая политика, специально направленная на повышение внимания к русской народной речи, приобретает особую значимость сегодня, в условиях нарастающего «языкового нигилизма». Небрежение народной речевой культурой – то начальное звено в языковом и культурном сознании, которое девальвирует национальную самооценку, снижает престиж родного языка, способствует выдвиганию импортированных языков на роль наиболее престижных идиомов. Внимание к народно-речевой культуре, поощрение общественного интереса к ее богатству будет способствовать повышению самооценки сельских жителей, укреплению русского национального самосознания, а также станет одним из немаловажных элементов в создании достойного и привлекательного образа России за ее рубежами.

### **Библиографический список**

1. Гольдин В.Е., Крючкова О.Ю. Русская диалектология: Коммуникативный, когнитивный и лингвокультурный аспекты. Саратов: ИЦ «Наука», 2010. – 120 с.
2. Срезневский И.И. Об изучении родного языка вообще и особенно в детском возрасте // Срезневский И.И. Русское слово. М.: Просвещение, 1986. – С. 103-161.
3. Калнынь Л.Э. Русские диалекты в современной языковой ситуации и их динамика // Вопросы языкознания. 1997. № 3. – С. 115-124.
4. Касаткин Л.Л. Русские диалекты и языковая политика // Русская речь, 1993, № 2. – С. 82-90.
5. Чернышев В.И. Избранные труды в 2-х т. М.: Просвещение, 1970. Т. 2. – 718 с.
6. Алпатов В.М. Языковая культура современной Японии // Лингвистика для всех. Летние лингвистические школы 2005 и 2006. М., 2008. – С. 29-35.
7. Хауген Э. Лингвистика и языковое планирование // Новое в лингвистике, вып.7. М., 1975. – 441-472.
8. Солженицын А.И. Русский словарь языкового расширения. М., 1990. – 247 с.
9. Буслаев Ф.И. Преподавание отечественного языка. М., 1992. – 511 с.
10. Крючкова О.Ю., Гольдин В.Е. Русская диалектная речь в электронных информационных системах // Языки в современном мире: материалы X международной конференции. – М.: КДУ, 2012. – С. 24-31.
11. Гольдин В.Е. Толерантность как принцип культуры речи // Философские и лингвокультурологические проблемы толерантности. М.: ОЛМА-ПРЕСС, 2005. – С. 515-532.

# НАЦИОНАЛЬНАЯ ПОЛИТИКА В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ЦЕННОСТИ СРЕДНЕЙ И ВЫСШЕЙ ШКОЛ: ОПЫТ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**Кубракова Н.А.,**

*кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка для гуманитарных направлений и специальностей, Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского,*  
[kubrakovanat@mail.ru](mailto:kubrakovanat@mail.ru)

**Наумова Е.А.,**

*кандидат политических наук, почётный работник общего образования РФ, учитель истории, МОУ «СОШ №12 ЗАТО Шиханы Саратовской области»,*  
[neagarmonia@mail.ru](mailto:neagarmonia@mail.ru)

**Аннотация.** В статье рассматривается формирование ценностей современной образовательной культуры в рамках занятия исследовательской деятельностью в средней общеобразовательной школе и подготовки к вузовским олимпиадам для школьников. Авторы анализируют действующие нормативные документы (федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», федеральные государственные образовательные стандарты среднего общего и высшего образования) и личный педагогический опыт; выделяют определяющие ценностные ориентиры и отмечают преемственность среднего общего и высшего образования в образовательной парадигме.

**Ключевые слова:** национальная политика в сфере образования, образовательная культура, среднее общее и высшее образование, исследовательская деятельность.

Образование было и остается институтом, который обеспечивает накопление, хранение и передачу культурных традиций человечества в целом и отдельной страны в частности. По мнению некоторых исследователей, образовательная культура является особой сферой жизни общества и выражает часть национальной культуры, «ее специфическое качественное состояние, характеризующее уровень развития и реализации деятельности различных субъектов по сохранению, воспроизводству и развитию национальной культуры в соответствии с определенной системой ценностей на каждом конкретном историческом этапе существования этой культуры» [1, с. 141].

Образовательная система России находится в процессе активного построения новой образовательной парадигмы: произошел переход от предметно-знаниевого подхода к компетентностному, переход системы высшего образования на трехступенчатую систему, создаются и совершенствуются образовательные стандарты всех уровней образования [2, 3]. В ходе этой сложной работы закладываются ценности и приоритеты современного образования.

Настоящая статья представляет собой описание опыта совместной исследовательской деятельности преподавателей средней и высшей школы – подготовку старшеклассников к участию в ряде олимпиад по политологии, истории и обществознанию. Взаимодействие представителей разных уровней

образования позволило не только определить ценностные ориентиры образовательной деятельности каждого уровня и выстроить работу над исследованиями в соответствии с ними, но и проследить преемственность в развитии навыков и умений, что позволяет сохранять целостность образовательной системы.

В силу принципиальной важности системы образования для жизни страны образовательные ценности не просто интуитивно осознаются членами общества, но закрепляются в нормативных документах – законах, федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС).

Согласно федеральным государственным образовательным стандартам начального, основного и среднего общего образования, а также примерной основной образовательной программе среднего общего образования, помимо традиционных ценностей семьи, гражданского общества, многонационального российского народа, акцент делается на активную и целенаправленную познавательную и исследовательскую деятельность, самостоятельность (способность ставить учебные и исследовательские задачи и выстраивать последовательность действий для решения этих задач), мотивацию к самообразованию в течение всей жизни [4, 5, 7, 8].

Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования по направлениям подготовки, в рамках которых проводились рассматриваемые вузовские олимпиады для школьников, кроме специфических профессиональных компетенций, выделяют следующие приоритеты подготовки бакалавров: способность к организации, планированию и ведению различных видов деятельности, в том числе научно-исследовательской (с обязательными сбором и обработкой разнообразных данных и сведений, подготовкой большого диапазона текстов, участием в обсуждениях, научных конференциях и семинарах); способность самостоятельно решать стандартные профессиональные задачи, а также готовность к принятию необходимых решений в нестандартных ситуациях; способность к самоорганизации и самообразованию [10, 11, 12, 13]. Последний ценностный ориентир применительно к начальному, основному и среднему общему и высшему образованию будем называть непрерывностью образования в соответствии с федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» [9].

Очевидно, что ценности, определяемые для разных уровней национальной образовательной программы, совпадают, что позволяет говорить о преемственности целей воспитания членов общества. Проблема формирования преемственности разных ступеней образования решалась в Советском союзе и в постсоветской России. Особенно актуально её решение проявилось в постиндустриальном обществе. Современная нормативная база выстроила преемственность образовательного процесса посредством ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [9], ФГОС [4, 5, 6, 7], примерных образовательных программ и кадрового обеспечения образовательного процесса. Социальный заказ общества на качественное образование и заинтересованность вузов в мотивированных и талантливых абитуриентах

открывает дополнительные перспективы для обучающихся реализовать свой потенциал.

Рассмотрим, возможности развития указанных ценностей старшеклассников, проявляющих интерес к учебно-исследовательской деятельности в контексте взаимодействия школы и вуза.

Олимпиады и конференции, проводимые вузами для школьников, в последние годы становятся всё более популярными. Большая часть из них рассчитана на старшеклассников, но особенно хочется отметить и тот факт, что многие вузы начинают проведение олимпиад с шестого класса. Это говорит о том, что вуз постепенно фактически воспитывает для себя абитуриентов, формируя через олимпиадные задания те ключевые компетенции, которые будут востребованы в процессе обучения по программам бакалавриата или специалитета. Одновременно реализуются специфические условия, обеспечивающие развитие универсальных учебных действий (УУД) у обучающихся:

«сетевое взаимодействие образовательной организации с другими организациями общего и дополнительного образования, с учреждениями культуры;

обеспечение возможности реализации индивидуальной образовательной траектории обучающихся (разнообразие форм получения образования в данной образовательной организации, обеспечение возможности выбора обучающимся формы получения образования, уровня освоения предметного материала, учителя, учебной группы, обеспечения тьюторского сопровождения образовательной траектории обучающегося);

обеспечение возможности «конвертации» образовательных достижений, полученных обучающимися в иных образовательных структурах, организациях и событиях, в учебные результаты основного образования;

привлечение дистанционных форм получения образования (онлайн-курсов, заочных школ, дистанционных университетов) как элемента индивидуальной образовательной траектории обучающихся;

привлечение сети Интернет в качестве образовательного ресурса: интерактивные конференции и образовательные события с ровесниками из других городов России и других стран, культурно-исторические и языковые погружения с носителями иностранных языков и представителями иных культур;

обеспечение возможности вовлечения обучающихся в проектную деятельность, в том числе в деятельность социального проектирования и социального предпринимательства;

обеспечение возможности вовлечения обучающихся в разнообразную исследовательскую деятельность;

обеспечение широкой социализации обучающихся как через реализацию социальных проектов, так и через организованную разнообразную социальную практику: работу в волонтерских и благотворительных организациях, участие в благотворительных акциях, марафонах и проектах» [8].



Рассматривая подготовку и проведение этих мероприятий, необходимо выделить ключевые этапы приобретения обучающимися важных УУД в исследовательской деятельности.

Любая олимпиада или конференция, проводится по конкретной теме при определённых условиях участия. Тем не менее приступая к подготовке, обучающийся может выбирать свою тему из предложенных, если речь идёт о конференции или олимпиадном туре, проводимом в форме круглого стола или конференции. В заочных турах вузовских олимпиад зачастую предлагаются отдельные задания на выбор текстов, тем эссе или сочинений. Следовательно, самоопределение – первый значимый этап. Обучающемуся необходимо определить какими критериями в процессе выбора темы он будет руководствоваться, какие ресурсы будут использоваться, как эффективнее спланировать деятельность. Прагматичные старшеклассники настроены на самореализацию и успешность. Образовательное пространство, совершенствующееся в последние десятилетия, обеспечивает условия удовлетворения разных познавательных потребностей. Важно, чтобы обучающийся сам понимал, какие образовательные цели перед ним стоят. Эффективность овладения ключевыми компетенциями определяется сознательной мотивацией обучающегося не меньше, чем профессионализмом педагога.

Совет педагога может стать ориентиром для будущего исследования. Тьюторская позиция позволяет оценить особенности обучающегося, его возможности, интересы, выстроить индивидуальную траекторию исследования. Наряду с другими задачами, которые приходится решать в процессе образования, мы должны создать условия для развития мотивационной сферы и целеполагания обучающихся. Педагогу необходимо уметь определять познавательные интересы каждого. Индивидуализация обучения становится приоритетом. Сопровождая подготовку обучающегося по выбранному им направлению, одновременно достигаются не только образовательные результаты, но развиваются личностные качества.

Когда выбор осуществлён, начинается серьёзное планирование деятельности, формулирование научной гипотезы, объекта и предмета исследования, выдвижение цели, задач, определение методов и изучение литературы. Современное школьное образование может предложить в учебном плане специализированный учебный предмет, обучающий всем этим УУД: «Основы проектной и исследовательской деятельности». Если же нет, то учителю, руководящему исследовательской деятельностью необходимо сочетать обучение теории и методологии исследования с реальным его воплощением.

Несмотря на то, что государство предъявляет чёткие требования к образовательному уровню педагогов, далеко не каждый учитель готов осуществлять сопровождение серьёзной исследовательской деятельностью обучающихся. В такой ситуации эффективно взаимодействие школы и вуза. Многие образовательные организации осуществляют программы «Вуз-школе» как на постоянной основе, так и в рамках конкретных мероприятий. Таким

образом старшеклассники получают возможность получить консультации учёных по определённым предметам.

Обучающимся, изучающим основы проектной и исследовательской деятельности, легче готовиться к выступлениям на конференциях, они могут сосредоточиться на содержательной стороне исследования и работать более самостоятельно.

Данный этап проведения исследования ценен возможностью практического опыта отработки УУД, передачей «тонкостей» научной работы от педагога к обучающемуся, ситуацией «проб и ошибок». Сотрудничество опытного и юного исследователя позволяет последнему приобщиться к традициям культуры научной деятельности, вырабатывая при этом свой стиль работы.

Следующий этап освоения учебно-исследовательских компетенций – сама конференция. С одной стороны, у обучающегося появляется возможность представить на суд учёных своё исследование, тренируя навыки выступления перед серьёзной аудиторией. С другой, он может воочию наблюдать выступления учёных во время пленарного заседания и своих сверстников во время работы секций. Это даёт бесценный опыт: за время конференции обучающийся видит выступления представителей разных научных школ, может проанализировать поведение каждого участника во время выступления, сравнить производимый на аудиторию эффект и понять, каким должно стать его собственное поведение в подобных ситуациях.

Рефлексия становится ключевым элементом всего процесса обучения. Причём необходимо дать старшекласснику самому оценивать происходящее с точки зрения его личностных качеств. В будущем ему придётся самому корректировать своё поведение с целью повышения его эффективности. Статус студента потребует более самостоятельного поведения. Осуществление самоконтроля станет неотъемлемой составляющей жизни.

Исследовательская деятельность в школе – сознательный выбор обучающегося и педагога. Оба понимают и риски, которые возможны в ходе работы и ценность приобретаемого опыта. Отдавая своё свободное время и энергию все участники этого процесса осознают цели, к которым стремятся: будущие абитуриенты – к успеху в исследовательской и научной деятельности, педагоги к формированию способной к эффективному обучению и самореализации личности обучающегося, сохранению и передаче российских научных традиций будущему поколению. В современном обществе развитие любой общественной сферы неразрывно связано с достижениями в науке, и, значит, задача подготовки будущих научных кадров становится приоритетной в рамках российской образовательной культуры.

### **Библиографический список**

1. Радугина О.А. Образовательная культура как феномен. Философия и общество. №1. 2011. С. 130-141.
2. Современные образовательные технологии: учебное пособие / коллектив авторов; под. ред. Н.В. Бордовской. – М.: КНОРУС, 2011.

3. Методические рекомендации по разработке и реализации на основе деятельностно-компетентностного подхода образовательных программ ВПО, ориентированных на ФГОС третьего поколения / Афанасьева Т.П., Караваева Е.В., Канукоева А.Ш., Лазарев В.С., Немова Т.В. – М.: Изд-во МГУ, 2007. – 96 с.

4. Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования: Приказ №373 от 06.10.2009 (ред. от 18.05.2015) // Бюллетень нормативных актов федеральных органов исполнительной власти, №12, 22.03.2010, [Электронный ресурс]. URL: <http://www.pravo.gov.ru> - 05.02.2016 (дата обращения 10.02.2017).

5. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования: Приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 № 1897 (ред. от 31.12.2015) // Бюллетень нормативных актов федеральных органов исполнительной власти, № 9, 28.02.2011, [Электронный ресурс]. URL: <http://www.pravo.gov.ru> - 05.02.2016 (дата обращения 10.02.2017).

6. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования: Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 №1155 // Российская газета, № 265, 25.11.2013.

7. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования: Приказ Минобрнауки России от 17.05.2012 № 413 (ред. от 31.12.2015) // Российская газета, № 139, 21.06.2012, [Электронный ресурс]. URL: <http://www.pravo.gov.ru> - 12.02.2016 (дата обращения 12.02.2017).

8. Примерная основная образовательная программа среднего общего образования. Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 28 июня 2016 г. № 2/16-з) [Электронный ресурс]. URL: <http://fgosreestr.ru/registry/primernaya-osnovnaya-obrazovatel'naya-programma-srednego-obshhego-obrazovaniya/> (дата обращения 13.02.2017).

9. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ (ред. от 13.07.2015, с изм. и доп., вступ. в силу с 24.07.2015) // СЗ РФ, 2012, №53ст. 7598, 20.07.2015, № 29 (часть I), ст. 4364.

10. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 46.03.01 История (уровень бакалавриата) [Электронный ресурс]. URL: <http://fgosvo.ru/news/6/396> (дата обращения 10.02.2017).

11. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 51.03.01 Культурология (уровень бакалавриата) [Электронный ресурс]. URL: <http://fgosvo.ru/news/2/1573> (дата обращения 10.02.2017).

12. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (уровень бакалавриата) [Электронный ресурс]. URL: <http://fgosvo.ru/news/8/1583> (дата обращения 10.02.2017).

13. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 41.03.04 Политология (уровень бакалавриата) [Электронный ресурс]. URL: <http://fgosvo.ru/news/1/455> (дата обращения 10.02.2017).

# МУЗЕЙ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

Кузнецова Т.П.,

*ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия*

**Аннотация.** В данной статье раскрывается роль школьного музея в формировании этнокультурной компетентности школьников.

**Ключевые слова:** этнокультурное образование, школьный музей.

Современные проблемы глобализации и модернизационной интеграции актуализируют проблему этничности, ее феноменов: этнических ценностей, исторических корней, этнической культуры [1, с. 245].

Полиэтнический и многоконфессиональный состав населения Российской Федерации определяет стратегические цели образовательной политики государства.

В Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования отмечается о необходимости воспитать и развить те качества личности, которые будут отвечать задачам построения российского гражданского общества на основе принципов толерантности, диалога культур, уважения его многонационального, поликультурного и поликонфессионального состава.

Этнокультурное образование рассматривается как целенаправленный педагогический процесс приобщения учащихся к этнической культуре (или культурам) в учреждениях дошкольного, общего, дополнительного и профессионального образования, на основе взаимодействия с семьей, учреждениями культуры и средствами массовой информации.

На современном этапе повысился общественный интерес к этнокультурной составляющей системы образования. Становление личности ребенка как полноценного гражданина, невозможно представить без определенной культурно-исторической традиции народа [3, с. 72].

Непосредственную роль в формировании исторического сознания играет система исторического образования. В данном случае огромное воздействие имеет материальная среда, благодаря которой мы соприкасаемся с далеким прошлым, находим в нем проявление величия человеческого духа, созвучное сегодняшним дням, размышлений и переживаний. Именно такой средой являются музеи, хранящие историко-культурное наследие и имеющие огромный образовательный потенциал.

В феврале 1988 года в селе Алово Атяшевского района благодаря неутомимой работе учителя истории А. Г. Арзамкина и помощи коллектива школы был открыт краеведческий музей. Ныне один из лучших музеев района, а в 1990 году ему присвоен статус «школьного музея».

Школьный краеведческий музей играет большую роль в обучении и воспитании учащихся школы. Основной формой работы со школьниками на

базе музея являются экскурсии. Они проводятся как на русском, так и на эрзянском (мордовском) языках.

Музей имеет свою структуру. Знакомство посетителей с историей края начинается с раздела археологии, в котором представлены экспонаты, относящиеся к каменному, бронзовому и железному векам.

В следующей части экспозиции расположился макет крестьянской избы XIX века. На его примере показан интерьер избы. Также в экспозиции нашли отражение материалы, касающиеся культуры и быта жителей села.

Большой интерес у школьников вызывает экспозиция, посвященная Великой Отечественной войне. Всего в боях с немецко-фашистскими захватчиками участвовало более 700 уроженцев села Алово, более половины воинов не вернулись домой. Много лет прошло с тех тревожных и тяжелых дней, но молодому поколению важно осознавать, какой ценой досталась Победа, знать не только для того, чтобы поклониться силе духа и мужеству защитников Родины, но и для того, чтобы принять от них эстафету великой ответственности за судьбу своей Отчизны и следующих поколений [2, с. 45].

Деятельность школьного музея стимулируется всевозможными конкурсами и акциями различных уровней, среди которых ежегодный Смотр школьных музеев, конкурсы «Виртуальный музей», «Огни Победы», акция «Музей глазами детей», марафоны и викторины.

Нельзя не отметить тот факт, что музей должен строиться и комплектоваться так, чтобы быть полезным и доступным учителям разного профиля. К примеру, в работе методических объединений учителя предметники должны обсуждать образовательный потенциал школьного музея и планировать работу по предмету на его экспозициях.

Благодаря работе музея уже с младшего школьного возраста происходит знакомство детей с географическими, этнографическими сведениями, с культурой быта своего народа, с его лучшими традициями и обычаями, его нравами, его творчеством (песнями, сказками, танцами), костюмами, предметами быта и т.д.

Школьный музей выполняет также многообразные социальные функции. Предоставляет образцы, примеры культурных достижений прошлого. Вокруг музея могут быть организованы студии и творческие объединения учащихся, могут проводиться культурные акции и фестивали. Развитие творческих начал как технологический этап музейно-педагогической деятельности невозможен без общения и досуга – организации взаимных контактов на основе общих интересов в свободное время. Неформальное межличностное общение воплощается в клубы при школьных музеях, встречи с интересными людьми, кинолектории, творческие мастерские. Он обладает практически неограниченным потенциалом воспитательного воздействия на умы и души детей и подростков.

Именно путешествуя по родному краю, беседуя с участниками и очевидцами изучаемых событий, знакомясь с документальными, изобразительными объектами наследия, в музеях и архивах, учащиеся

получают более конкретные и образные представления по истории, культуре и природе своего края, школы научатся понимать, как история малой Родины связана с историей России.

Изучение историко-культурного наследия своего края воспитывает у учащихся чувства самоуважения, национальной гордости, способствует их социализации, пониманию своих исторических корней.

«Между Родиной и родным краем существует неразрывная связь,- писал известный ученый А.С. Барков – Любовь к родному краю питает любовь к Родине. Познать свой край, изучить его – значит полюбить его еще более глубоко».

### **Библиографический список**

1. Беляева Н. Ф. Этническая культура в процессах этнической идентификации и культурного диалога / Н. Ф. Беляева // Регионоведение. – 2010. – С. 245-256.
2. Марискин, И. С. Село на Трезовке / И. С. Марискин, О. И. Марискин. – Саранск : Тип. «Крас. Окт.», 2001 . – 336с.
3. Якунчев, М. А. Этнокультурное образование в контексте различных научных подходов / М. А. Якунчев, С. Н. Горшенина // Гуманитарные науки и образование. – 2014. – № 1(17). – С. 71-75.

## **ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОЙ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

**Кузнецова Т.Г.**

*кандидат философских наук, доцент кафедры романо-германской филологии.  
Саратовский национальный исследовательский  
государственный университет им. Н.Г. Чернышевского  
[ecrit@mail.ru](mailto:ecrit@mail.ru)*

**Аннотация.** Данная статья посвящена проблеме формирования толерантной личности студентов в процессе изучения иностранного языка. Показано, что проблема развития поликультурного образования становится одной из основных задач в вузе. Рассматривается лингвокультурологический подход с позиции его реализации при обучении иностранному языку.

**Ключевые слова:** иностранный язык, толерантность, диалог культур, лингвокультурный подход

В настоящее время основная цель поликультурного образовательного процесса - подготовка конкурентоспособного специалиста, компетентного, ответственного, способного к эффективному межнациональному взаимодействию на разных уровнях. Одной из основных задач обучения иностранному языку является обучение в неразрывном единстве с культурой народов, говорящих на иностранном языке. Несомненно, что вузовский курс должен носить профессионально ориентированный характер, а это подразумевает удовлетворение как познавательных, так и коммуникативных потребностей будущего специалиста [1, с.12].

Учебная дисциплина «Иностранный язык» обладает огромными возможностями воспитания студентов в духе диалога культур, гуманизации межкультурных отношений.

Во многих исследованиях проблема воспитания толерантности рассматривается как одна из наиболее актуальных задач. Овладение иностранным языком в условиях новой образовательной парадигмы предполагает приобретение студентами социокультурной компетенции, т.е. способности соотносить языковые средства с задачами и условиями общения с учетом социальных норм поведения в процессе коммуникации с представителями других культур. Осваивая иноязычные язык и культуру, студенты получают возможность расширить свое социокультурное пространство и осознать себя культурно-историческими субъектами как родной культуры, так и культуры страны изучаемого языка.

Многочисленные исследования показали, что необходимо формирование толерантности у любого специалиста, а у гуманитария в особенности, так как гуманитарные науки изучают проявления человеческого духа, субъективность и уникальность человеческой жизни, т.е. феномены человеческой жизни [2, с. 169].

По мнению В.А. Лекторского, гуманитаризация образования позволит обеспечить толерантные начала в системе профессионального образования, «ибо лишь на основе изучения гуманитарных дисциплин можно сформировать понимание изменчивости культуры и незапрограммированности истории» [3, с. 31].

Подготовка студентов к межкультурному общению предполагает формирование целого ряда качеств личности, в том числе толерантности. Например, Е.И. Пассов считает основным содержанием воспитания следующие аспекты:

- воспитание иммунитета к национализму, шовинизму и т.п.;
- воспитание чувства патриотизма, желания достойно представлять свою страну, готовности защитить ее;
- воспитание понимания исторической роли народа (страны изучаемого языка) в международной жизни, уважения и доброго отношения к стране и ее народу, к его истории и традициям и т.д.;
- воспитание убежденности в преимуществах общечеловеческих ценностей;
- воспитание правильного отношения к ценностям истинным и мнимым [4, с. 67].

Е.И. Пассов придает большое значение модели культуры страны изучаемого языка, способной замещать оригинал в целях репрезентации менталитета народа. Знакомство с культурой страны изучаемого языка происходит путем интерпретации фактов культуры, сравнения и постоянной оценки, имевшихся ранее знаний и понятий с вновь полученными, со знаниями и понятиями о своей стране. Сравнивая людей и страну изучаемого языка в различных исторических условиях, выявляя общее и специфическое в них, мы

способствуем проникновению в менталитет народа, пониманию его характера, его ценностей, истоков непохожести, «странности», причин ксенофобии, то есть создаем основу формирования толерантности [4, с. 67].

Как отмечает П.В. Сысоев, иностранный язык является одним из основных инструментов воспитания людей в поликультурном обществе. Средствами изучаемого языка можно способствовать формированию у обучающихся социокультурной компетенции, включающей в себя формирование таких качеств, как толерантность, терпимость, непредвзятость к представителям других стран и культур [5, с. 15].

В качестве основных задач формирования толерантной личности студента в процессе обучения иностранному языку Е.Н. Соловьева выделяет следующие:

- развитие умения выделять общее и культурно-специфическое в моделях различных стран, различных исторических этапов страны изучаемого языка, социальных слоев общества;

- подготовка студентов к представлению своей страны и ее культуры с учетом возможностей межкультурной интерференции, предвосхищая причины возможного недопонимания и снимая их с помощью адекватных средств речевого взаимодействия;

- формирование готовности студентов конструктивно отстаивать собственные позиции, не унижая других и не попадая в зависимость от чужих приоритетов;

- расширение профессионального опыта общения с представителями других культур;

- овладение формами сотрудничества, обеспечивающими бесконфликтное, адекватное гуманистическим целям кооперативное общение с представителями других культур, умение добиваться взаимопонимания;

- развитие способности к иноязычной коммуникации без ущемления национального достоинства других людей [6, с. 49-56].

Отметим, что одним из основных принципов обучения иностранному языку, несомненно, является принцип личностно-ориентированного обучения, который в свою очередь включает в себя дифференцированный и индивидуальный подходы, деятельностный характер обучения и его коммуникативную направленность.

Структура профессиональной иноязычной коммуникативной компетентности достаточно сложна и включает не только лингвистический компонент (владение средствами речевой коммуникации), информационный компонент (профессиональная компетенция), но и культурологический компонент (наличие фоновых знаний о партнерах по коммуникации и реалиях, принадлежащих другой культуре). Формирование иноязычной коммуникативной компетентности является одним из важных аспектов профессиональной подготовки специалистов. Профессиональную коммуникативную компетентность можно определить как способность решать коммуникативные задачи в определенных рамках множества коммуникативных ситуаций [7, с.189].



В процессе изучения иностранного языка важно сформировать представление о культурном разнообразии как о норме сосуществования культур в современном поликультурном мире. Это будет способствовать формированию непредвзятости и толерантности к представителям других культур. Овладевая социокультурными знаниями и умениями, обучающиеся расширяют свои лингвострановедческие и страноведческие знания, за счет новой тематики о стране изучаемого языка, ее науке, культуре, реалиях, известных людях. Лингвокультурный подход предполагает не только изучение социально-культурных отношений, культурных ценностей, национального стиля коммуникации иностранцев, но и изучение коммуникативного поведения русских, что подразумевает более глубокое проникновение в собственную культуру. Методисты выделяют лингвоэтноэкологический подход, нацеленный на осознание учащимися важности и необходимости знания своей родной культуры, и интерлингвокультурный, ориентированный на изучение и освоение традиций европейской и мировой культур. Данные подходы тесно взаимосвязаны и взаимообусловлены, и их реализация должна способствовать развитию у учащихся способности к межкультурному взаимодействию. Целенаправленная работа по реализации обоих подходов в контексте межкультурной парадигмы на уроках иностранного языка способствует, с одной стороны, повышению интереса к предмету, а с другой - создает положительную мотивацию при усвоении языковых средств и при приобретении культуроведческой информации. Большую роль в реализации данных подходов играют информационно-коммуникационные технологии, позволяющие преподавателю иностранного языка подбирать актуальные и аутентичные материалы и находить новые возможности представления данной информации [8, с. 196-199], [9, с. 53-56], [10, с. 213-219], [11, с. 172-178].

Специфика предмета «Иностранный язык» предполагает овладение учащимися коммуникативной компетенцией, т.е. способностью общения на иностранном языке. Все это невозможно без привлечения культуроведческого компонента. Содержание образования, рассматриваемое в свете культурологического подхода предполагает приобщение студентов к культуре и общечеловеческим ценностям, создание у них целостного образа культуры, развитие гуманитарного мышления и гуманной позиции, субъектных свойств и личностных смыслов педагогической деятельности, включение в различные виды творческой деятельности и рефлексии собственного личностно-профессионального развития. Адекватное речевое поведение в любом профессиональном формате требует освоения студентами не только системно-языковых знаний, но и знаний законов, обычаев, национального менталитета страны изучаемого языка [7, с.190].

Таким образом, развитие социокультурной компетенции у студентов, или, другими словами, осуществление диалога культур на уроке иностранного языка ориентирует на усиление культуроведческого аспекта и приобщение студентов к культуре страны изучаемого языка.

Следовательно, формирование толерантной личности студента

средствами иностранного языка в условиях поликультурного пространства вуза предполагает овладение им знаниями о сходствах и различиях культур, становление нового ментального и эмоционального сознания, включающего наличие системы позитивных установок на межличностное общение и взаимодействие, уверенности в себе, уважения и терпимости к интересам, обычаям и традициям других народов на основе диалога культур.

### **Библиографический список**

1. Кузнецова Т. Г. Роль иностранного языка в подготовке будущих специалистов в неязыковом вузе // В сборнике: Образование в современном мире. Сборник научных статей. Под ред. проф. Ю. Г. Голуба / Т. Г. Кузнецова. - Саратов, 2014. - С. 12-14.
2. Плужник И.Л. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов гуманитарного профиля в процессе профессиональной подготовки: Дис. ... док. пед. наук. Тюмень, 2003. 327 с., с.169.
  1. Лекторский В.А. Идеалы и реальность гуманизма // Вопросы философии. 1994. № 6. С. 27-42., с. 31.
  2. Пассов Е.И. Концепция высшего профессионального педагогического образования на примере иноязычного образования / Е.И. Пассов. – Липецк. – 1998. – С. 67.
  3. Сысоев П.В. Культурное самоопределение обучающихся в условиях языкового поликультурного образования // Иностранные языки в школе. 2004. № 4. С. 14-20. – С. 15.
  4. Соловова Е.Н. Задачи языкового образования в русле глобальных реформ // Приложение к газете «Первое сентября «English». 2005. №17. С. 49-56.
  5. Кузнецова Т.Г. Культурологическая направленность профессионально-педагогической подготовки студентов при обучении иностранному языку // сборнике: Образование в современном мире сборник научных статей. под ред. проф. Ю. Г. Голуба. Саратов, 2011. С. 189-191.
  6. Попова Е.А. Обучение диалогу культур на уроках английского языка: лингвокультурологический подход // Известия ВГПУ. 2015. №2(267). С. 196-199.
  7. Кузнецова Т.Г. Использование информационных коммуникационных технологий при обучении иностранному языку в вузе // Вестник научных конференций. 2016. № 2-3 (6). С.53-56.
  8. Воронова Е.Н. Использование Веб-квест технологии в процессе обучения английскому языку в вузе [Электронный ресурс]. // NovaInfo.Ru. 2015. Т.1. № 30. С. 213-219. URL: <http://novainfo.ru/archive/30/veb-kvest-v-obuchenii-angliyskomu-yazyku>
  9. Воронова Е.Н. Критерии оценки и самооценки выполнения веб-квеста по иностранному языку студентами вуза // Web-технологии в образовательном пространстве: проблемы, подходы, перспективы: сборник статей участников Международной научно-практической конференции 26-27 марта 2015 г. / под общей редакцией С.В.Арюткиной, С.В.Напалкова; Арзамасский филиал ННГУ. Н.Новгород; Арзамас. ООО «Растр-НН», 2015. С. 172-178.

## **СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ПРОБЛЕМЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Кузьмина Н.В.,**

*доцент кафедры технологического образования СГУ имени Н.Г.*

*Чернышевского, [kuzvinanv52@ya.ru](mailto:kuzvinanv52@ya.ru)*

**Аннотация.** В статье представлен теоретический анализ проблемы развития инклюзивного образования в условиях многонациональной России. Рассматриваются вопросы организации поликультурного образовательного пространства способствующего развитию поликультурности личности в этническом многообразии общества.

**Ключевые слова:** дети, полиэтничность общества, образовательное пространство, инклюзивное образование, культура общения, толерантность, поликультурное инклюзивное образование.

На современном этапе социально-экономического развития мирового сообщества в связи с изменением геополитической картины мира, а так же с тенденциями глобализации и интеграции процесс миграции населения становится все более и более выраженным. При этом происходят существенные изменения в социуме стран, принимающих мигрантов, с одной стороны, и обострение проблем адаптации мигрантов в новой социокультурной среде с другой стороны. Мигранты являются представителями различных государств и национальностей, с их культурными традициями и разными социальными характеристиками. Последнее в свою очередь порождает множество проблем как социального, экономического, так и психологического уровней. Наиболее болезненно процесс миграции отражается на детях, которые, безусловно, так же участвуют в данном процессе. В новой социокультурной и языковой среде дети-мигранты первыми испытывают потерю языкового пространства и культурную дезадаптацию.

Продолжающиеся процессы глобализации неизбежно приводят учёных к пересмотру приоритетов современного отечественного образования. Одним из таких приоритетов в настоящее время выступает задача успешного взаимодействия представителей разных национальностей, развития толерантного сознания и формирования культуры межнационального общения. Для реализации поставленной задачи необходимым является конструирование поликультурной среды воспитания межнационального общения, а так же осуществление в многонациональной социальной среде единой демократической педагогической стратегии.

Сегодня моноэтнических регионов в России практически нигде не сохранилось. Данное обстоятельство указывает на то, что воспитание и обучения подрастающего поколения должно происходить в условиях смешения культур и языков.

Культура общения в разные времена рассматривалась не однозначно. Иммануил Кант рассматривал ее как прикладную этику, которая исходит из нравственных законов и общей идеи дома [1]. В современном понимании под культурой общения подразумеваются умения и навыки строить отношения с окружающими людьми, нравственная и эстетическая воспитанность, помогающая человеку выразить свое отношение к людям разных наций и рас. Умение держать себя в обществе, проявлять заинтересованность и внимание, а так же толерантность в отношении к другим окружающим людям, не зависимо от их национальной, культурной и конфессиональной принадлежности – вот лишь немногие основные составляющие культуры общения [2].

Российское государство издавна является многонациональным. По данным переписи населения Российской Федерации в 2010 году на территории нашей страны проживало более 194-х национальностей, которые являются носителями 174 языков. Самые крупные этносы: русские (77,71 %), татары (3,72 %), башкиры (1,11 %). На остальные 17,46 % населения приходится более 190 национальностей [3].

На территории России много регионов, где веками проживали представители разных национальностей и культур. К таким регионам относятся: Поволжье, Краснодарский край, республики Северного Кавказа и др. Народы, проживающие в данной местности можно рассматривать как своеобразный надэтнический социальный феномен. Сходство образа жизни, менталитета народов таких регионов являются основой для мирного, межэтнического сосуществования [4].

Не вызывает сомнений тот факт, что одним из ведущих механизмов формирования гармоничных межкультурных отношений в нашем многонациональном обществе и толерантного взаимодействия с представителями различных этносов и культур является система образования.

Образовательная среда сегодня отличается этническим, конфессиональным, социально-политическим и культурным разнообразием, отражающая поликультурное пространство жизни России. Поликультурное образование с точки зрения О.В. Гукаленко, Н.И. Башмаковой, Н.И. Рыжовой и др. – это процесс освоения подрастающими поколениями этнической, национальной и мировой культуры в целях формирования готовности и умения жить в многокультурной полиэтнической среде [5,6].

В связи с этим образовательная политика России находится в поиске эффективных механизмов решения вопросов функционирования, развития, взаимодействия культур и языков, а так же создания системы предоставляющей каждой личности равные возможности, в открытой, доступной, безбарьерной среде для самореализации.

Вариантом такой системы обучения является инклюзивное образование. Однако сегодня в России инклюзивное образование, по мнению Т.М. Носовой, В. Г. Шведова, Л. А. Колывановой рассматривается только относительно детей с ограниченными возможностями здоровья. Однако такое толкование идеи инклюзии сужает трактовку, которая принята во всём мире, а, следовательно, и саму концепцию инклюзивного образования [7].

Не смотря на то, что внедрение инклюзивного образования в настоящее время все более набирает обороты, многочисленные дискуссии по этому поводу продолжают. Согласно материалам международной научно-практической конференции «Подходы к внедрению инклюзивного образования» (Казань, 2014), оно воспринимается как «многообразие и непохожесть детей друг на друга и видится не проблемой, требующей решения, а важнейшим ресурсом, который можно использовать в образовательном процессе» [8].

Исходя из вышеизложенного, инклюзивное образование можно представить как процесс развития образования предельно доступного для

любого учащегося, развития его творческого потенциала. При этом воплощается принцип доступности образования для всех (например, для детей с нарушениями развития), а так же и принцип поликультурности, связанный с многообразием культурно-этнического населения Российской Федерации. В таком контексте школа сможет осуществлять обучение детей не только с разным уровнем психосоматического здоровья, с различными способностями, но также и детей, что является чрезвычайно актуальным в современных условиях, принадлежащих к различным этническим группам и культурам, имеющих разный социальный статус и говорящих на разных языках. Т.е. поликультурное инклюзивное образование обеспечивает обучение здоровых и инвалидов, детей разных национальностей и разных культур.

Однако не следует игнорировать тот факт, что поликультурная образовательная среда, конечно, может оказаться весьма уязвимой для возникновения межэтнической розни, поскольку она постоянно пополняется обучающимися с разными представлениями о нормах жизни, и порой воспринимающими национальные обиды как личные оскорбления. В результате этого у представителей разных этносов могут возникать как внутриличностные, межличностные, так и межнациональные конфликты. Для предотвращения подобных ситуаций необходимо формирование у детей толерантности особого рода [9]. Обучение подрастающего поколения толерантному отношению к социальному окружению, историческому и культурному наследию является одной из актуальных задач современного образования.

Толерантность подразумевает отсутствие или ослабление реагирования на какой-либо неблагоприятный фактор в результате снижения чувствительности к его воздействию, повышение порога эмоционального реагирования на угрожающую ситуацию [10]. С давних времен к толерантности, взаимному уважению призывали: А. Вольтер, Дж. Локк, А. Маслоу, К. Роджерс, В.А. Сухомлинский и др., которые неоднократно отмечали, что доминантой культуры межнационального общения является именно толерантность.

В настоящее время воспитание толерантности, взаимоуважения и взаимопонимания у молодых представителей различных этнических групп остается еще нерешенной проблемой. Подтверждением этого являются события, происходящие почти ежедневно в разных уголках нашей планеты.

Проведение обзора научных источников литературы позволяет выделить основные причины не толерантных отношений между людьми разных национальностей. Прежде всего, это отсутствие культуры поведения, неспособность слушать и слышать, понимать, а значит, и уважать, принимать окружающих людей независимо от их национальности, возраста, социального положения, взглядов. Другой причиной отсутствия толерантности является низкий этноэтикетный уровень знаний большей части молодого поколения [11]. На протяжении многих веков люди искали совершенные способы взаимодействия друг с другом, способствующие достижению согласия и взаимопонимания в поликультурном пространстве, созданию атмосферы терпимости, доброжелательности, уважительного отношения друг к другу.

Наиболее эффективным механизмом для достижения данных целей, безусловно, является изучение иных культур. В тоже время для того, чтобы понимать культуру других народов, человек должен хорошо знать свою культуру. Ведущей характеристикой уровня развития культуры, как отдельного человека, так и общества в целом является толерантность, которая в данном случае отождествляется с умением человека жить в гармонии с самим собой и со всем миром людей. По оценке В.С.Библера «толерантности – это хрупкая, ненадежная, но абсолютно необходимая конструкция в человеческих, конфессиальных, социальных и государственных отношениях» [12].

Итак, чтобы стать поликультурным современное общество XXI века должно построить поликультурную инклюзивную образовательную систему. В понятие инклюзии необходимо включать способы интеграции культурного, политического, расового, этнического, полового и языкового разнообразия [13].

В данном ракурсе инклюзивное образование означает полную адаптацию учебно-воспитательного процесса к каждому обучающемуся с учетом специфики его возможностей. Развитие инклюзивного сознания каждой отдельно взятой личности является основой создания инклюзивного общества, которое, по мнению Дэвида Митчелла, позволит всем детям и взрослым, независимо от пола, возраста, этнической принадлежности, способностей, наличия или отсутствия нарушений развития участвовать в жизни общества и вносить в нее свой вклад.

### **Библиографический список**

1. Редкозубова О.С., Ромах О.В. В рассмотрении концепций культуры в трудах Канта // [Аналитика культурологии](#). № 8. 2007. С.177-179.
2. Матвеев Д. Е., Беловолов В. А. Культура межнационального общения как психолого-педагогический феномен // [Сибирский педагогический журнал](#). № 2 . 2012.С.73-78
3. Социально-демографический портрет России: По итогам Всероссийской переписи населения 2010 года / Федеральная служба государственной статистики. М.: ИИЦ «Статистика России», 2012. 183 с.
4. Лебедева Н. М., Татарко А. Н. Ценности культуры и развитие общества. М.: Изд. дом ГУВШЭ, 2007. 527 с.
5. Гукаленко О.В. Поликультурное образование: теория и практика. Ростов-на-Дону: Изд-во РГПУ, 2003. 512с.
6. Башмакова Н.И., Рыжова Н.И. Поликультурная образовательная среда: генезис и определение понятия // Современные проблемы науки и образования. 2014. №2. URL: <https://science-education.ru> (дата обращения: 08.03.2017).
7. Носова Т. М., Шведов В. Г., Колыванова Л. А. Инклюзивное образование - стратегическое направление современного образования России // Молодой ученый. №16.1. 2016. С.37-41.
8. Ахметова Д. З. Подходы к внедрению инклюзивного образования с учетом обеспечения преемственности разных уровней образовательной системы: материалы 2-й международной научно-практической конференции (Казань, 20–21 марта 2014 года). Казань: Изд-во «Познание», ИЭУП, 2014. С. 6-9.
9. Юдакина С. И. Формирование толерантности школьников в поликультурной образовательной среде. М.: Перо, 2011. 198 с.
10. Психология. Словарь. 2-е изд., доп. / под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского.

М.: Политиздат, 1990. 494 с.

11. Маркова Н. Г. Формирование у молодежи толерантности как индикатора культуры межнациональных отношений // [Среднее профессиональное образование](#). № 10. 2008. С. 51 - 54

12. Библер, В.С. От наукоучения к логике культуры: два философских введения в 21 век. М.: Политиздат. 1991. 412 с.

13. Педагогика, психология и технологии инклюзивного образования: материалы 3-й международной научно-практической конференции (Казань, 26–27 марта 2015 года). Казань: Изд-во «Познание» ИЭУП, 2015. 576 с.

## **НАЦИОНАЛЬНЫЙ ФОЛЬКЛОР И ЕГО ЗНАЧЕНИЕ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ АУТИСТОВ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**Кухарчук О.В.,**

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной психологии  
Саратовский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского*

*кухов@mail.ru* Игнатьева К.В.,

**Игнатьева К.В.,**

*директор Психологического центра коррекции поведения и развития «Томатис-Саратов»*

*[kyxksvl@mail.ru](mailto:kyxksvl@mail.ru)*

**Аннотация.** В статье рассматривается роль и значение национального фольклора, как составной части педагогической науки, на развитие и воспитание детей дошкольного возраста. Особое место отведено играм-потешкам, которые успешно применяются и для здоровых детей, и для детей с РАС.

**Ключевые слова:** этнопедагогика, фольклор, игры-потешки, РАС (расстройство аутистического спектра), фольклорная холдинг-терапия.

Детские игры являются национальным достоянием каждой культуры, нации, этноса. У каждого народа в силу географических условий, особенностей культуры и быта, традиций, нравственных норм, ценностей, веры появились свои народные игры и игрушки.

Этнопедагогический анализ народных игр показывает, что они имеют большой развивающий потенциал; формируют функции, которые являются основой деятельности человека; способствуют передаче знаний от одного поколения к другому.

Большинство народных игр основывается на русском фольклоре. Велика роль фольклора в процессе воспитания и развития ребёнка дошкольного возраста. Фольклор помогает воспитать в ребёнке национальный характер, патриотизм, нравственность, эстетическое самосознание; является творческим стимулом к развитию.

Русский народ, как и любой другой, имеет бесценное богатство – его опыт, его фольклор. За века бабушками, матушками, нянюшками сложено много песенок, потешек и говорушек. Русский фольклор – это и сказки, и шутки-

прибаутки, и загадки, и потешки [1].

Известный педагог К.Д. Ушинский отмечал большую роль фольклора в развитии ребёнка. Уже во второй половине XIX века появились первые публикации, в которых проводился анализ произведений детского фольклора и с тех пор детский фольклор является частью педагогической науки.

С помощью национального фольклора дошкольник имеет возможность приобщиться к огромному пласту народной мудрости, познать культуру родной страны, особенности национального разговорного языка. Из сказок, былин, песен ребёнок узнаёт своё предназначение в будущем. Народные игры способствуют развитию движений у детей; скороговорки помогут улучшить произношение; обряды и хороводы вызывают интерес к театру и хореографии.

Культура каждого народа содержит созданные им игры. Эти игры способствуют выработке очень важных качеств личности: выносливость, силу, ловкость, быстроту, прививают честность, справедливость и достоинство. Передавая из поколения в поколение, народные игры впитывали на протяжении многих веков все самые лучшие национальные традиции, что позволило им сохраниться и до наших дней [2].

Особая роль в развитии детей младшего дошкольного возраста принадлежит играм-потешкам. Познание родного языка начинается с потешки. Потешки воспитывают у детей дружелюбие, доброжелательность, чувства, сопереживания: радость, грусть, счастье и др.; способствуют познавательному и умственному развитию; активизирует ознакомление с окружающим миром.

Особую ценность для ребёнка оказывает неповторимое своеобразие потешек: простая рифма, повторяющиеся слова, напевность, эмоциональность, забавность и лаконичность – всё это способствует развитию у ребёнка речи, слуха, произношению звуков.

С помощью потешек ребёнок учится слушать и улавливать разные оттенки речи: ритм, интонацию, выразительность; яркие и красочные картинки позволяют обогащать детский словарный запас.

Потешки содержат много глаголов, и это позволяет слова демонстрировать с помощью действий, таким образом, ставятся в соответствие слово с действием, так как между речевой функцией и общей двигательной системой существует тесная связь. Движения тела, мелкой моторики рук и органов речи в комплексе способствуют снятию напряжения это актуально для детей аутистов.

Аутизм – тяжелое психическое расстройство, крайняя форма самоизоляции. Аутист неадекватно реагирует на окружающих (уходит от контактов с действительностью), испытывает дефицит социального взаимодействия. У ребёнка с РАС (расстройство аутистического спектра) нарушена адекватная эмоциональная связь с людьми: он не замечает никого вокруг себя; не отвечает на обращённый к нему вопрос; сам, в свою очередь, ни о чём не спрашивает и ничего не просит; избегает смотреть в глаза другого человека; не испытывает привязанности к близким людям, даже к матери. Со сверстниками в контакт не вступает; смотрит на них со стороны; игры его не



интересуют. Если его пытаются вовлечь во взаимодействие, то он испытывает тревогу и напряжённость [3].

В последние годы в психологии, в связи с воздействием фольклора на развитие ребёнка, появилась, так называемая, «фольклорная холдинг-терапия» (от англ. «hold» – держать): «удержание» ребёнка с РАС в рамках фольклорного занятия способствует изменению коммуникативной и эмоционально-волевой сферы детей аутистов.

Частичная или полная блокада ребёнком с РАС потребности в другом человеке является препятствием между самим ребёнком и культурой. Для преодоления коммуникативных барьеров у аутистов, для развития речи, моторики используются игры-потешки.

Игры-потешки помогают ребёнку с РАС:

- снижению степени внутренней тревоги, которая присуща не только аутичным детям, а всем детям: причина – нахождение в малознакомом и непознанном мире;

- испытывать сенсорное удовольствие, которое в дальнейшем поможет ребёнку вступать в общение с другими детьми, людьми;

- приобретению коммуникативных навыков, с помощью которых происходит включение культурных универсалий для эмоционального проживания коммуникативных ситуаций и чувствование другого человека [4].

Игры-потешки учат ребёнка умыванию, купанию, одеванию, умению принимать пищу и т.д. Игру-потешку можно найти на любой жизненный случай.

Игра-потешка «Идёт коза рогатая» известна всем. Это самая яркая представительница фольклора. Её преимущество состоит в том, что она легко запоминается; с её помощью взрослый может установить контакт с ребёнком. В этой потешке слова сопровождаются «боданием козы»: указательный и средний палец руки складывают в «козу» и слегка щекочут ими животик и грудку ребёнка.

Игра-потешка «Сорока-белобока кашу варила». Это вариант пальчиковых игр: водим пальцем по ладошке ребёнка – «варим кашу». В этой потешке ребёнок получает урок: сорока всех кашей накормила, кроме одного, лентяя. В этой игре по желанию можно изменить окончание: «полетели – на голову сели», «полетели – на дерево сели», «Полетели – на стульчик сели», но при этом основные движения сохраняются. Это позволяет ребёнку включиться в реальную жизнь с многообразием предметов и осмысленно их воспринимать.

Из потешек «Курочка-ряба», «Наши уточки», «Кисонька-мурсынька», «Дай молочка, Бурёнушка» дети знакомятся с криком птиц и животных и учатся им подражать.

Игры, которые используются для нормально развивающихся детей в более младшем возрасте (от 7-8 месяцев), используются для детей аутистов, но в более старшем возрасте (от 2-х лет). Психологу следует учитывать, что не всё то, что доступно здоровым детям младшего возраста – сказки, кукольные персонажи, доступно детям с аутизмом в старшем дошкольном возрасте [5].

Фольклорные игры позволяют ребёнку с РАС использовать свой внутренний потенциал для самоисцеления и саморазвития и способствуют установлению контакта и взаимопонимания с психологом, так необходимого ребёнку для открытого, естественного общения.

### Библиографический список

1. Аршатская, О.С. Сочетание игровых занятий и холдинг-терапии в психологической помощи ребенку с выраженными проблемами детского аутизма / О.С. Аршатская. // Дефектология, 2011. №2. С. 62.
2. Чесова, С.В., Глазеева, М.А. Фольклорные игры как метод развития сенсорной интеграции старших дошкольников с ранним детским аутизмом (РДА) / С.В. Чесова, М.А. Глазеева. // Научное сообщество студентов XXI столетия. ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ: сб. ст. по мат. XIV междунар. студ. науч.практ. конф. № 14. URL: [http://sibac.info/archive/humanities/guman8\(11\).pdf](http://sibac.info/archive/humanities/guman8(11).pdf).
3. Гринина, Е.С., Рудзинская, Т.Ф. Особенности детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих ребенка с ограниченными возможностями здоровья // Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. 2016. Т. 5. № 2. С. 163-168.
4. Гулманова, С.В., Коновалова, М.Д. Психолого-педагогическое сопровождение семей, воспитывающих детей с РАС: практический опыт / Качество современного образования: опыт, тенденции развития : сборник материалов межрегиональной научно-практической конференции с международным участием. Саратов, 18 февраля 2016 г. Часть 2 / под общ. ред. И.М. Ильковской. – Саратов : ГАУ ДПО «СОИРО», 2016. – С. 105-110. ISBN 978-5-9980-0251-9 (Ч. 2)
5. Игнатъева, К.В., Кухарчук, О.В. Особенности семей, воспитывающих дошкольников с расстройствами аутистического спектра // Реабилитация, абилитация и социализация. Сборник научных статей. Электронное издание. М.: Перо, 2016. С. 132-143.

## ЭТНИЧЕСКАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ МОЛОДЁЖИ В ДУХЕ КУЛЬТУРЫ МИРА: БЕЛОРУССКИЙ ОПЫТ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ВОСПИТАНИЯ

**Литвинович В.Г.,**

*кандидат педагогических наук, доцент,*

*Минский государственный лингвистический университет*

*(Республика Беларусь)*

[litvyn@yandex.by](mailto:litvyn@yandex.by)

**Аннотация.** Автор статьи обращается к анализу воспитания личности в духе идей культуры мира, акцентируя внимание на его проблемах и тенденциях в условиях современной поликультурной среды и глобализации. Актуальность заявленной проблемы связана с вызовами человеческой цивилизации, стоящими перед современной молодёжью.

**Ключевые слова:** культура мира, обучение и воспитание, поликультурная среда, глобализация, гражданин мира, этнокультурная идентичность, этнопсихология, этнопедагогика.

«Воспитание – это целенаправленный и организованный процесс формирования личности; передача накопленного опыта от старших поколений к младшим; направленное воздействие на человека со стороны общественных

институтов с целью формирования у него определённых ЗУНов, взглядов и убеждений, нравственных ценностей, политических ориентаций, подготовки к жизни; специально организованное, целенаправленное и управляемое воздействие коллектива воспитателей на воспитываемого с целью формирования у него заданных качеств, осуществляемых в учебно-воспитательных учреждениях и охватывающих весь учебно-воспитательный процесс; процесс и результат воспитательной работы, направленной на решение конкретных задач; специально организованное, целенаправленное включение подрастающих поколений в освоение и преобразование мира человеческой культуры» [5, с.207]. Задача культуры мира – воспитание целостной личности, гражданина мира, т.е. человека-миротворца, с высшей миссией ответственности не только за свою судьбу, но и за судьбу людей планеты, за всеобщий мир. На наш взгляд «воспитание студентов в духе культуры мира» можно трактовать как воспитание человека на общечеловеческих ценностях, в духе гуманизма и демократии, прав человека и его достоинства в сочетании с особенностями социокультурной среды общностей людей, народов и наций, цивилизаций с целью международного взаимопонимания и сотрудничества, в интересах устойчивого мира и общественного прогресса. Для выполнения Программы действий требовалось, чтобы молодые люди пользовались в полном объеме всеми правами человека и основными свободами и чтобы правительства принимали эффективные меры для борьбы с нарушениями этих прав и свобод и поощряли отказ от дискриминации, терпимость, уважение к многообразию, различным религиозным и этническим ценностям, культурной принадлежности и философским убеждениям молодых людей, равенство возможностей, солидарность, безопасность и участие.

В конце 1998 года Генеральная Ассамблея ООН на своей 53-й сессии поддержала ранее выдвинутую ЮНЕСКО программу «На пути к культуре мира», в которой акцент был сделан на образование и воспитание молодых поколений в духе терпимости, ненасилия, сотрудничества в решении конфликтных ситуаций. При этом освоение новых ценностей и новой культуры предполагалось решать в условиях реального и активного участия молодежи в демократическом обновлении общества, развитии прав человека, воспитании гражданина Мира. Эти мощные импульсы, идущие уже в течение многих лет от международного сообщества, способствовали началу осуществления активной политики во многих странах мира, где были разработаны и приняты специальные законы, направленные на улучшение положения молодежи, защиту ее прав и интересов. Ясно, что те общие положения молодежной политики, которые обозначены в документах ООН, не могут быть абсолютным эталоном для всех стран, ибо в каждой из них свои возможности и свои проблемы. Но есть тенденции в судьбах молодого поколения, которые переживает весь мир. Сегодняшняя молодежь – это первое поколение в новой истории, живущее не в условиях глобальной конфронтации двух социально-политических систем, а во все более очевидной интеграции мирового сообщества. Это поколение может рассчитывать на открытый доступ к знаниям, опыту, технологиям и ресурсам всей планеты для того, чтобы сделать процесс социального развития более рациональным и

эффективным. Это поколение, как никогда ранее являющееся проводником и ускорителем новых идей, инициатив, новых форм жизни, претендует и на доступ к политическим центрам принятия решений. Ведь цель молодости и заключается в реализации возможности саморазвития, самовыражения, признания.

Перед человечеством и белорусским обществом стоит немыслимо сложная задача формирования нового поколения молодежи исторического типа. Проблема «нового человека» возникает всякий раз, когда происходит радикальная ломка старой системы социальных отношений и обществу предстоит решать принципиально новые задачи. Определяющим фактором всех социальных процессов и перемен, всей стратегии развития современной Беларуси является человек. Участвовать в экономических, политических, социальных и культурных переменах должны люди, вполне осознающие, что, почему и зачем они делают. Это требует разработки новой концепции реформ, огромной идеологической и образовательно-воспитательной работы, но самое главное – опережающего перспективного развития новых поколений, ибо обещание вывести страну из кризиса за несколько лет ничем другим, кроме популизма, быть не может. На это может уйти целая жизнь. Поэтому основной участник в реализации идеи опережающего перспективного развития – дети и молодежь.

Молодежь Беларуси лишь частично включена в существующие общественные отношения и структуры, у нее практически нет собственного прошлого опыта, ее сознание поэтому более открыто переменам. Современная молодежь быстро адаптируется к качественно новым обстоятельствам. В этом и состоит основная социальная функция молодежи в обществе. Помочь осознать эту функцию, поверить в себя перед лицом больших грядущих перемен, снять тревогу и неуверенность за свое будущее – в этом должны помочь молодежи все, кто с ней работает, прежде всего, школы и вузы. 1990-е годы в Республике Беларусь сопровождались поиском приемлемой и привлекательной идеологической альтернативы, содержание которой вбирало бы в себя нравственно-мировоззренческие общечеловеческие ценности, позитивный опыт гражданского, патриотического, интернационального воспитания, воспитания на традициях народа, сохранив, наработанные десятилетиями формы и методы работы с молодежью. В связи с этим встала задача определения новых теоретико-методологических и практических подходов к современному воспитанию, которые определены в «Концепции непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь» [3, с.118]. Основополагающими документами, из которых исходит Концепция, являются Конституция Республики Беларусь и Законы «Об образовании в Республике Беларусь», «О правах ребёнка», «Об общих началах государственной молодежной политики в Республике Беларусь», «О культуре в Республике Беларусь» и др.

В каждом социуме и культуре воспитание обретает свою специфическую предметность и объект, предполагает особые методы и средства. Уже в силу поликультурной ситуации в обществе оно не может быть раз и навсегда

однозначно определённым и единым. В одном случае ставка делается на усвоение групповых образцов и норм коллективной деятельности, стиля мышления той или иной общности; в другом – на духовное развитие личности в соответствии с теми или иными идеалами; в третьем – на развитие структуры потребностей и способностей в зависимости от стадии развития личности, имеющих биологическую, психологическую и социальную основу. Современная ситуация подсказывает, что воспитание должно иметь поликультурную основу [14, с.56]. Социальная обусловленность воспитания позволяет говорить о социальном воспитании как важнейшей функции социальной педагогики. Новая воспитательная парадигма предполагает сохранение естественного характера и порядка социализации индивида, освоения им культурных форм поведения, начиная от своей повседневной культуры, непосредственного социального окружения, естественной среды, формирующих структуру потребностей и интересов личности и развиваясь посредством постепенного наполнения этих потребностей соответствующим духовным содержанием, нравственным и научным смыслом, приобщением к более широким социокультурным горизонтам [8, с.32]. При этом в государстве воспитание выступает первоочередной гражданской общегуманной заботой, которая проявляется в интеграции усилий всех субъектов культурно-образовательного пространства (учреждений образования, семьи, политических партий, структур производства и бизнеса, конфессий, государственных, общественных организаций и объединений).

Стержневой идеей новой педагогической технологии должно выступать управление инициативой самого воспитанника в процессе педагогического взаимодействия [9, с.76]. Большое значение в воспитании культуры мира имеют принципы патриотического воспитания молодёжи, заложенные в «Концепции патриотического воспитания молодёжи в Республике Беларусь», а именно:

– миротворчество через патриотизм. Молодёжь в ходе патриотического воспитания приходит к неизбежному выводу, что процветание его Отечества без мира весьма проблематично. Таким образом, истинный патриот всегда миротворец, это означает, что патриотическое воспитание молодёжи и миротворчество должны существовать не только на паритетной основе а и во взаимосвязи;

– единство патриотизма и интернационализма. Истинный патриот, пекущийся о процветании своего Отечества, не может не признавать такого же права за патриотами иных государств. В этих противоположностях их единство. Патриотическому воспитанию молодёжи должно соответствовать и воспитание интернациональное [10, с.88-96].

Многие исследователи (А.Е. Белобородова, М.В. Кабатченко, О.В. Лешер, Э.Р. Тагиров, И.Е. Булатников, А.В. Репринцев, И.С. Сухоруков, И.П. Ильинская, П.В. Матренин, Е.В. Деева, А.Н. Махинин, А.П. Бредихин, С.А. Муравьев, А.А. Остапенко, Т.А. Хагуров, Е.П. Белозерцев, М.В. Шакурова и др.) указывают на связь экстремизма с инфантилизмом, незрелостью, неразвитостью моральных и гражданских качеств молодых людей, что предъявляет высокие требования к обучению и воспитанию молодежи. «Самые значительные деструктивные

процессы произошли в системе нравственных координат бытия человека, вступающий в мир юноша оказался на распутье, не видя и не понимая конкретно и ясно тех социально-нравственных смыслов и границ, ориентируясь на которые только и можно стать Человеком, сохранить в себе человеческое» [1, с.10]. Выход из создавшегося положения видится в усилении «воспитывающего» потенциала учебных занятий, их содержания и формы, нравственного влияния личности педагога на обучаемых им студентов. Гуманистические ценности и идеи культуры мира – отказ от агрессии и насилия в разрешении конфликтов, толерантность и веротерпимость, диалог, альтруизм и гражданственность, приоритеты демократии и прав человека – очень привлекательны своей возможностью заполнить идейный вакуум в молодежной среде [11, с.10-131]. Требуются немалые средства для подготовки и переподготовки педагогических кадров, создания системы пропаганды идей культуры мира, обучения и воспитания детей и юношества. Новые гуманистические ценности нельзя «вносить» сверху, как когда-то предполагалось вносить коммунистическую, идеологию в ряды пролетариата. Идеалы культуры мира близки и понятны большинству молодых людей. Необходимо привлечь саму молодежь к увлеченному участию в работе, что создаст решающие предпосылки успеха [19, с.92-101].

Выбор Программы культуры мира в качестве идейно-нравственной платформы работы с молодежью приблизит белорусское образование к международным гуманистическим стандартам качества, ибо повсюду в мире оно выходит на сформулированные ЮНЕСКО идеалы культуры мира. Они хорошо согласуются с опытом работы многих школ, институтов и кафедр, особенно кафедр общественных наук, осваивавших в последние годы направление гуманитаризации высшей школы. Именно поэтому культура мира может стать и уже становится платформой воспитания специалистов новой генерации, способных ответить на вызовы новой эпохи. Вуз – эта своего рода творческая лаборатория формирования прогрессивного стиля мышления и рационального поведения специалистов новой генерации, которым предстоит вносить коррективы в стратегию развития белорусского общества, обеспечивая его устойчивое и динамичное развитие. Идеи культуры мира не ограничены проблематикой смены ценностной ориентации. Освоение технологий решения проблем с помощью диалога, обретение практических навыков эффективного общения прежде всего происходит в процессе обучения и воспитания. Преподаватель, его культура, манеры и стиль отношений со студентами могут служить примером корректности, уважения достоинства своих учеников [4, с.110-112].

Работа по воспитанию молодежи в духе культуры мира только разворачивается и будет, несомненно, стержнем воспитательного процесса в учебных заведениях еще долгие годы. Основой этого процесса будет служить Декларация ООН о культуре мира, Международное десятилетие за культуру мира и ненасилия в интересах детей планеты, Программа действий в области культуры мира. Овладение культурой мира поможет поколению, вступившему в XXI век в расцвете творческих сил, предотвращать и разрешать конфликты

путем сотрудничества, по крайней мере, локализовать их и переводить в мирное русло, переводить споры и конфликты в русло делового обсуждения проблемы. В Вузах необходимо настойчиво добиваться уважительного «Вы» в обращении к студенту, исключить авторитарность, сделать общение преподавателей и студентов эталоном цивилизованного делового общения. Бесспорно, здесь очень большие резервы для воспитания культуры мира.

Нельзя не согласиться с выводом, подчеркнутым в документах Всемирной конференции по высшему образованию ЮНЕСКО, что, несмотря на развитие новых информационных технологий и появление возможности дистанционного обучения, студенты и преподаватели остаются главным действующим, лицом высшего образования, а их взаимодействие – сердцевинной деятельностью высших учебных заведений. Значение прямого человеческого контакта между студентом и преподавателем и между самими студентами не снижается. Напротив, этот контакт приводит к связи, которая становится активным и часто решающим фактором, определяющим качество и результаты процесса обучения и воспитания. В документах Всемирного форума по образованию (2000 г., Дакар, «Дакарские рамки действий. Образование для всех: выполнение наших коллективных обязательств») задача повышения качества образования на основе реализации идей, ценностей и принципов культуры мира выступает как общемировая педагогическая установка. Люди, хорошо усвоившие на практике приоритеты культуры мира, будут активными сторонниками продвижения в стране демократии, цивилизованного рынка, гражданского общества и правового государства. Владение технологиями конструктивного разрешения конфликтов, ведения переговоров и посредничества, высокая деловая и общегуманитарная культура предоставят выпускникам возможность для реализации этого престижного набора знаний, навыков и умений как у себя в стране, так и за рубежом.

Научная и педагогическая общественность вузов должна по-новому взглянуть на «хорошо забытое старое», т.е. грамотно определить стратегические и тактические ориентиры воспитательной работы. Высокогуманные идеалы культуры мира, в которых сконцентрированы основные общечеловеческие ценности, помогут вновь собрать в единое целое триединую задачу образования: обучение, воспитание и развитие. Работа вузовских педагогов по формированию культуры мира должна опираться на уже появившиеся в печати исследования, проанализировавшие и сконструировавшие контуры модели «педагогика мира». Правда, эта модель выглядит пока слишком расплывчато, но, тем не менее, может служить в качестве общей схемы, которую каждый преподаватель, исходя из собственного опыта, наполнит содержанием и конкретикой. Да и сама концепция культуры мира еще находится в стадии поисков и исследований, самой важной задачей которых, по-видимому, является выяснение проблемы «совместимости»: есть ли у нее шанс найти в Беларуси «социальную базу», быть понятой и принятой, а не отторгнутой.

Фундаментальные исследования современной гуманитаристики, да и наш собственный опыт подтвердили, что любые кардинальные общественные

изменения имеют своим результатом длительный, положительно-созидательный и подлинно гуманный эффект лишь в случае, если они опираются на устойчивую систему культурно-исторических ценностей и традиций нации, учитывают специфику национального характера, улавливают глубинные структуры духовного склада народа, т.е. народного менталитета [18, с.230-240]. И, напротив, механическое заимствование чужих норм, ценностей и стандартов жизни приводит к крайне негативным последствиям. При этом весьма важно суметь использовать наработки опыта вузовской работы прошлых лет. Сотрудничество высшей школы Беларуси с ЮНЕСКО по программе культуры мира требует существенных изменений в содержании, методике и направлении всех форм работы. Вузовские педагоги должны разработать ясные и привлекательные принципы педагогики культуры мира, предложить авторские учебные лекции, программы и практикумы для аудиторного и дистанционного обучения, инновационные технологии, формы и методы воспитания студентов. Большинство учебных аудиторий в вузах Беларуси представляют собой «микрокосмос» культурного многообразия. Поэтому давно назрела проблема обновления содержания системы обучения и воспитания, отражающего знание других народов, их истории и культуры, понимание общности единства судеб человеческих сообществ [12].

Новую культуру и новую ментальность невозможно построить по приказу сверху, они «выращиваются» по инициативе снизу, на себе и своих детях, своих учениках. Нужна очень хорошо продуманная работа, опирающаяся на опыт и достижения педагогики, психологии, конфликтологии, чтобы убедить молодых людей в необходимости смены парадигм и стереотипов мышления, ненавязчиво, но умно – в расчете на здравый смысл юношей и девушек – показать преимущества и выгоды ненасильственного урегулирования конфликтов, компромисса и созидательного сотрудничества [20, с.53-62]. Это не может не вызвать «встречного движения» со стороны молодежи, ибо в согласии, содружестве и мире более всего заинтересована сама молодежь. В огне войн, независимо от их причин, характера и масштабов, гибнут прежде всего молодые люди. Войны и конфликты превращают их жизнь в предмет страха и несбывшихся надежд. Поэтому не стоит смотреть на молодое поколение лишь как на объект воспитания, оно может и должно стать активным автором истории, деятельным субъектом в распространении и утверждении культуры ненасильственного разрешения конфликтов, терпимости, мира.

Интересный иллюстративный материалы, характеризующий современную ситуацию в поликультурном образовании, готовность молодежи к жизни в полиэтничном, поликультурном мире приводит в своих публикациях И.С. Сухоруков [21; 22]. Он, в частности, отмечает, что социокультурная ситуация в обществе работает на усиление кризиса идентичности, размывание социально типичного в сознании молодежи, в понимании подростками и юношеством важнейших, экзистенциальных основ человеческого бытия. Эмпирические и статистические данные, которые приводит в своих публикациях И.С. Сухоруков, «показывают, что очень небольшая часть молодых людей (только 12%



опрошенных старшеклассников курских школ и студентов курских вузов!) на вопрос «Какие чувства у тебя вызывает слово русский?» отвечают, что гордятся своей принадлежностью к русскому этносу; 43% испытывают чувство стыда; 45% респондентов безразличны [21, с.274]. По данным И.С. Сухорукова, на вопрос «Какие чувства у тебя вызывают мигранты?» 64% опрошенных ответили «отрицательные», 36% относятся к мигрантам равнодушно. Интересные результаты были получены исследователем на вопрос «Согласен ли ты с утверждением «Россия – для русских»: абсолютное большинство – 93% респондентов ответили «да, согласен». Полученные И.С. Сухоруковым эмпирические данные свидетельствуют о том, что у подростков и молодежи исчезает установка на консолидацию, сплоченность со своим этносом, ценностно-ориентационное единство, приверженность традициям и нравственным нормам общества. Кроме того, И.С. Сухоруков подчеркивает: «В сознании подростков и юношества нет внутреннего ощущения принадлежности личности к целому – к этносу, к гражданскому обществу, к культуре, к национальной истории, а ведь это основополагающее свойство, фундамент этнокультурной идентичности личности. Восполнить эти пробелы можно лишь включением молодежи в социально значимую деятельность, в общественно-полезный коллективный труд, реализующий не только общие цели коллективной деятельности, но и формирующий всю социальность, всю систему жизненных координат входящего в самостоятельную взрослую жизнь гражданина» [22, с.297-298].

И все-таки, школа и вузы Беларуси, как и все ее общество, несмотря на все трудности прошедшего жизненного периода, сохранили школу как главный институт социализации личности. Надежной нравственно-мировоззренческой основой этой работы все чаще выступают концепция и программа ЮНЕСКО о культуре мира, представляющие синтез общечеловеческих ценностей. Решение данной проблемы в педагогическом аспекте мы видим в воспитании культуры мира, которое на данном этапе развития общества является новым аксиологическим направлением воспитательной работы ввиду социальной актуальности, обусловленной культурно-политической ситуацией в стране и мире; насущной личностной потребности жить в мире с представителями иных культур; наличия педагогических предпосылок, позволяющих дифференцировать воспитание культуры мира от миротворческого, интернационального, поликультурного, межкультурного, гражданского воспитания, установить его сущность. Сказанное ставит перед необходимостью сместить общественные и педагогические приоритеты в сторону воспитания культуры мира, объединяющего людей, принадлежащим к различным культурам, общественным системам, социальным стратам; сделать идеологию культуры мира ценностным ориентиром для всех членов общества, занятых в различных сферах социальной деятельности.

Система воспитания студентов в духе культуры мира есть процесс формирования личности учителя-воспитателя – проводника идей мира, характеризующейся убеждениями в единстве и целостности мира, осознанием данной категории как аксиологического императива современности,

обладающей устойчивыми умениями осуществлять воспитание культуры мира на основе педагогических отечественных и зарубежных теорий и опыта [11, с.131].

В ходе исследования установлено наличие у большинства студентов потребности в воспитании культуры мира, их интерес к лучшим образцам отечественного и зарубежного педагогического опыта и стремление использовать его в своей будущей работе. При этом студенты отдавали себе отчёт в том, что применить теорию или опыт возможно «преломляя его сквозь призму конкретных условий», «с учётом собственных знаний и опыта», «руководствуясь научно-педагогическими комментариями и разъяснениями, помогающими определить идею, которую можно позаимствовать» и т. д. В ходе поискового эксперимента отбиралось, структурировалось, и конкретизировалось содержание программы воспитания у студентов культуры мира, уточнялись методы и формы организации вариативной учебно-воспитательной деятельности.

С теоретико-практических позиций, воспитанию в духе культуры мира предшествовали интернациональное, поликультурное, межкультурное, миротворческое воспитание. Оно соответствует уровню развития самосознания современного общества и имеет нравственную основу. Культура мира включает в себя: межкультурную коммуникацию, поликультурное образование, интернациональное воспитание; гражданскую культуру, правовую культуру, национальную культуру; миротворческое воспитание, гражданско-патриотическое воспитание, военно-патриотическое воспитание. На данном этапе развития педагогической науки система воспитания студентов в духе культуры мира ещё не является достаточно разработанной. В ходе исследования обоснована необходимость создания структурно-функциональной модели воспитания студентов в духе культуры мира. Разработка структурно-функциональной модели позволит нам более чётко представить систему воспитания студентов в духе культуры мира, а также определить приоритетные направления в воспитании личности студента как будущего учителя-воспитателя. В основе предлагаемой нами модели воспитания студентов в духе культуры мира лежат идеи системного, аксиологического, личностно-ориентированного, деятельностного, компетентностного подходов.

Структура воспитания включает ценностно-мотивационный, целевой, когнитивный, организационно-деятельностный, оценочно-результативный компоненты. Компоненты предлагаемой нами модели раскрывают внутреннюю организацию процесса воспитания студентов – цель, задачи, содержание основных идей, организационных форм и методов – и отвечают за постоянное воспроизведение взаимодействия между элементами данного процесса. Предлагаемая структурно-функциональная модель системы воспитания студентов в духе культуры мира представлена инвариантной и вариативной частями. Инвариантная часть отражает обязательные для студентов содержание и формы работы по культуре мира, предусматривает изучение проблемы в процессе освоения обществоведческих, культурологических, лингвистических и психолого-

педагогических дисциплин, педагогической практики, внеаудиторной работы. Вариативная часть ориентируется на интересы, способности, возможности и потребности студентов, их уровень образования, специфику получаемой специальности и предполагает дополнительное освоение проблемы культуры мира в процессе изучения курсов по выбору, участия в научно-исследовательской работе, конкурсах, проектах, выполнения индивидуальных творческих заданий в период практики.

Следует определить важные составляющие структурно-функциональной модели системы воспитания студентов в духе культуры мира». Под структурно-функциональной моделью системы воспитания студентов в духе культуры мира понимается целостный педагогический процесс, в котором совокупность подходов, компонентов, условий и средств направлена на приобретение студентами определённых знаний, умений и навыков, а также на воспитание и развитие личности студента как будущего участника профессиональной деятельности. Предложенная модель позволяет выделить следующие функции процесса воспитания студентов в духе культуры мира: *образовательную* – формирует у студентов систему знаний о культуре мира; *воспитательную* – формирует в будущем специалисте жизненные установки и принципы, представления о социально-нравственных нормах, ценностях, идеалах в духе культуры мира и соответствующего личностного социального и профессионального поведения; *развивающую* – способствует формированию студента как личности и подготовке его к самостоятельной профессиональной деятельности, самореализации в современном мире; *инновационную* – формирует в сознании студента его способности к решению профессиональных задач нового класса и способствует развитию таких качеств, как профессиональная мобильность и возможность адаптации к новым изменяющимся социокультурным условиям в контексте идей культуры мира [2, с.90-107]. Формирование гражданственности, как основного и интегрального качества в воспитании гражданина мира, характеризующего его взаимоотношения с обществом, государством, следует рассматривать как необходимый этап в развитии полноценной личности.

### **Библиографический список**

1. Булатников И.Е. Воспитание ответственности. – Курск: ООО «Мечта», 2011.
2. Булатников И.Е. Концепция социально-нравственного воспитания личности в педагогическом наследии А.С. Макаренко: диалектика социального и индивидуального // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – №2 (26). – С.99-112.
3. Булатников И.Е. Кризис культуры и русское образование: социально-нравственные основы сохранения и воспроизводства русского мира / И. Е. Булатников // Русский мир и русское образование в условиях глобализации культуры. Перечитывая философско-педагогическую антропологию Е. П. Белозерцева. – М. : АИРО-XXI, 2015. – 367 с. – С.11-27.
4. Булатников И.Е. Проблемы социально-нравственного развития молодёжи в условиях деструкции общественной морали: личность между традициями национальной культуры и реалиями современной жизни. // Социально-нравственное развитие личности в условиях трансформации культуры и образования: проблемы и опыт: Материалы X международной научно-практической конференции / Под ред. И.Е. Булатникова, О.А. Воробьёвой, А.В.

Репринцева: в 2 тт.- Т.1. –Курск: ООО»Мечта», 2014. – с.10

5. Воспитание детей в школе: новые подходы и новые технологии / под ред. Н.Е. Щурковой. – М.: Новая школа, 1998. – 207 с.

6. Литвинович В.Г. Организационно-педагогические условия воспитания студентов университета в духе культуры мира: Дис... к.пед.н. / В.Г. Литвинович. – Кострома, 2010. – с.90-107.

7. Молодёжные и детские инициативы – опыт гражданственности: сб.материалов / под ред. Н.М. Беляевой. – Минск: Пачатковая школа, 2008. –118 с.

8. Репринцев А.В. Антропологическое измерение социальных реформ: от кризиса идентичности – к деструкции культуры этноса // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – №1 (25). – С.26-39.

9. Репринцев А.В. Духовно-нравственная культура общества как фактор формирования антикоррупционного стандарта поведения личности: что может воспитание? [Текст]. / А.В. Репринцев // Психолого-педагогический поиск. – 2009. – №3 (11). – С.71-80.

10. Репринцев А.В. Культурно-образовательная среда в становлении личности русского человека // Педагогика. – 2015. – №1. – С.88-96

11. Репринцев А.В. Миссия современного российского учителя в контексте педагогического наследия А.С. Макаренко // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – №2 (26). – С.129-142.

12. Репринцев А.В. Развитие капитализма в российском образовании: взгляд из провинциального ВУЗа // Психолого-педагогический поиск. – 2011. – №2 (18). – С.24-42.

13. Репринцев А.В. Рыночный тип личности как «социальный заказ» современному социальному воспитанию: традиции этноса и дебри «модернизации» // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – №5. – С.18-27.

14. Репринцев А.В. Смыслы и ценности русского мира как основа созидания национально ориентированной системы образования человека: идеи и открытия научно-педагогической школы Е. П. Белозерцева / А. В. Репринцев // Русский мир и русское образование в условиях глобализации культуры. Перечитывая философско-педагогическую антропологию Е. П. Белозерцева. – М. : АИРО-XXI, 2015. – 368 с. – С.28-70.

15. Репринцева Е.А. Тревожные тенденции и векторы надежды // Alma mater. – 2005 – №6. – С.6-13.

16. Репринцева Е.А. Культурологический подход в образовании человека: феноменология игры в диалогах Й. Хейзинги и В.А. Разумного // Психолого-педагогический поиск. – 2014. – №3 (00). – С.100-110.

17. Сухоруков И.С. Изучение особенностей этнокультурной идентичности школьников // Ярославский педагогический вестник. – 2016. – №6. – С.112-118.

18. Сухоруков И.С. Развитие этнокультурной идентичности подростков и юношества как условие возрождения духовно-нравственных основ российского общества // Новая парадигма организационного управления в условиях вызовов XXI века / отв. ред., сост. Н.П. Фетискин, А.Л. Журавлев: в 2 т. – Т. 2. – Кострома : КГУ, 2016.– С.230-240.

19. Сухоруков И.С. Формирование этнокультурной идентичности детей и молодежи в условиях возрождения Русского мира // Берегиня. 777. Сова. – 2016. – №2 (29).– С.92-101.

20. Сухоруков И.С. Формирование этнокультурной идентичности подростков и юношества в контексте становления в России гражданского общества: опыт эмпирического исследования // Научный результат. Серия Педагогика и психология. – 2016. – №4. – С.53-62.

21. Сухоруков И.С. Этнокультурная идентичность как результат социализации личности: миссия институтов социального воспитания в условиях глобализации культуры // Социально-нравственное становление личности в культурно-образовательной среде Отчего края: Материалы XI международной научно-практической конференции / Под ред. А.В. Репринцева, О.А. Воробьевой: В 2 тт. – Т.1. – Курск: ООО «Мечта», 2015. – С.270-276.

22. Сухоруков И.С. Этнокультурная идентичность как феномен социального воспитания: особенности формирования в поликультурном мире // Социальное воспитание

молодежи на основе традиционных ценностей Русского мира: Материалы XII международной научно-практической конференции / Под ред. А.В. Репринцева: В 2 тт. – Т.1. – Курск: ООО «Мечта», 2016. – 580 с. – С.287-301.

23. Тагиров Э. Р. Культура мира – идеология развития человечества / Э. Р. Тагиров. – Казань: Изд-во ООО «Центр оперативной печати», 2002. – С.110-112.

## **ИЗУЧЕНИЕ ВОПРОСОВ ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ В ФОЛЬКЛОРНЫХ ПАМЯТНИКАХ ФЕОДАЛЬНОЙ РУСИ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА**

**Логинова В.С.,**

*кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры методологии  
образования, Саратовский национальный исследовательский государственный  
университет имени Н.Г. Чернышевского*

[log-vs@yandex.ru](mailto:log-vs@yandex.ru)

**Аннотация.** В статье рассматриваются некоторые содержательные аспекты процесса формирования этнокультурной компетенции будущего педагога на примере изучения и осмысления вопросов воспитания и обучения, освещаемых в произведениях устного народного творчества - пословицах, поговорках, сказках. Анализируется нравственно-поучительный смысл фольклорных произведений, их морализирующее, воспитательное и развивающее назначение. Подчеркивается, что важной составляющей этнокультурной компетенции педагога является готовность к использованию разных жанров устного народного творчества в образовательном процессе современной школы.

**Ключевые слова:** компетентность, этнокультурная компетентность, компетенции, фольклор, устное народное творчество, жанры фольклора, народное поэтическое творчество.

Этнокультурная компетентность современного педагога является одним из важных показателей преодоления кризисных явлений в сфере образования, в том числе и в системе подготовки педагогических кадров. Формирование этнокультурной компетентности педагога предполагает освоение ряда компетенций, включающих способность и готовность к анализу закономерностей исторического развития для формирования патриотических чувств и гражданской позиции, способность межличностного и межкультурного взаимодействия, толерантного восприятия социокультурных и личностных различий, готовность выявлять и формировать культурные потребности, развивать творческие возможности обучающихся. Важную роль в этом процессе играет изучение и осмысление в рамках раздела «История образования и педагогики» учебной дисциплины «Педагогика» проблемы освещения вопросов воспитания и обучения в фольклорных памятниках Руси и использования богатого фольклорного наследия в образовательной практике современного учителя.

Сложившаяся сегодня в гуманитарной сфере тенденция снижения интереса молодого поколения к культуре, языку и традициям своего народа приводит к неустойчивости и постепенной утрате сформированных веками

духовных ценностей и нравственно-этических понятий. Гуманистические традиции народного воспитания, такие нравственные понятия как честность, правдивость, справедливость, милосердие зачастую не принимаются молодежью в качестве духовной основы жизни. Возвращение их в реалии российского общества – актуальная задача современной школы. В этом немаловажную роль играет обращение к наследию народной педагогики. В этой связи важной составляющей этнокультурной компетентности педагога является готовность осмысленного использования произведений устного народного творчества в учебно-воспитательном процессе. По праву русский фольклор можно назвать учебником жизни. Однако заметим, что употребляемый часто термин «фольклор», означающий «народная мудрость», «народное знание», английского происхождения и в русском языке заменяется терминами «устное народное творчество», «народное поэтическое творчество», что отнюдь не меняет содержательного смысла английского слова.

Задолго до того, как на территории будущей России начали возникать институты феодальной государственности, народом уже накапливался опыт воспитания молодого поколения. Этот опыт стал находить свое отражение в устном народном творчестве, в его различных жанрах и формах. Однако отнесение фольклора к древнему периоду условно, так как и до нашего времени он является неисчерпаемым кладом народной мудрости, а произведения устного народного творчества до сих пор выполняют важные воспитательные и развивающие функции. Классик русской педагогики К.Д. Ушинский справедливо заметил, что в устном поэтическом творчестве заложены «первые и блестящие попытки русской народной педагогики» и в нем отразился «педагогический гений народа» [1, с.6]. Более того, К.Д. Ушинский, отмечает известный исследователь Г.Н. Волков, анализируя педагогический позиции классика, считал народную педагогику одним из важнейших факторов, под влиянием которых складывалась педагогическая наука [2, с.5].

Нужно отметить, что педагогические идеи каждой эпохи не исчерпывались господствующей в обществе идеологией, так как рядом с ней, а зачастую и в противовес ей существовали и развивались народные идеи в культуре, в воспитании в виде различных форм художественного, поэтического творчества, исторических народных преданий. На уровне обыденного сознания и как результат коллективного творчества появилась т.н. «народная педагогика», аккумулирующая в себе накопленный веками опыт народа в воспитании и обучении подрастающего поколения. Причем степень осознания опыта была различной — от рефлексии и конкретных рекомендаций в пословицах и поговорках, частушках, сказках, до повторения воспитывающих действий согласно традициям в образах, праздниках. Накопление и передача опыта воспитания опиралась на два основных механизма: с одной стороны, на обряды, ритуалы, традиции, пример, показ, воспроизведение действий воспитывающего характера, с помощью которых передавались способы приобщения детей к различным видам деятельности; с другой — на средства устного народного творчества, произведения фольклора. Именно в последних в

наибольшей степени отражалось отношение к воспитанию, обучению. их назначению, средствам, условиям, результатам, содержались поучительные правила и рекомендации.

В больших (сказки, легенды, былины, исторические песни, народный театр) и малых (частушки, загадки, пословицы, поговорки, скороговорки и др.) фольклорных жанрах представлены важные для любого исторического периода вопросы взаимоотношений поколений, отношение к человеческим ценностям, воспеваются гуманистические традиции, важные качества человека. Фольклорные жанры представляют величайшую ценность для обогащения литературного языка, для придания ему выразительности, выполняют дидактическую функцию, так как убедительно и просто, учат жить и работать, дают разумные советы, доходчиво формулируют основные правила трудовой деятельности и морально-этические нормы. Содержание многих пословиц и поговорок является источником воспитания нравственных качеств, таких как любовь к ближнему, к природе, к Родине, доброта, отзывчивость, честность.

В русском фольклоре, особенно его малых жанрах, отразился факт понимания важности, многофункциональности и, вместе с тем, сложности и трудоемкости воспитания («Не тот отец и мать, кто родил, а тот, кто вспоил, вскормил, да добру научил», «Детей учить – не лясы точить»), «Умел дитя родить, умей и научить». «Деточек родить – не веточек ломить: тяжелехонько», «Детушек воспитать – не курочек пересчитать»). Обращалось внимание и на то, что воспитание может не все, оно не всеильно, нужно учитывать и особенности и возможности детей («Глупому сыну отец ума не пришьет», «Детки – деткам рознь», «В семье не без урода»). В устном народном творчестве четко прослеживается мысль о характере взаимоотношений отцов и детей («Без деток тоскливо – с детками – вередливо»), об уважительном отношении молодого поколения к родителям, взрослым («Отца бойся, мать уважай», «Коли живы родители – почитай, умрут – поминай», «Кто родителей не почитает, тот вовеки погибает»).

В народном поэтическом творчестве сформулирован важнейший педагогический вывод о том, что залог успешного воспитания кроется во взаимной любви («Кого не любят, того не слушаются», «Где любовь – там и угощение»). Однако народная мудрость предостерегала от чрезмерных забот и ласк, видя в них вред для ребенка, да и плохие последствия для самих родителей («Матушкин сынок – легонький умок», «Гладенька головушка – отцу и матери не кормилец», «Несчастливы те детки, которых не журят ни батьки, ни матки»). Противоречивыми были народные представления о методах наказания: с одной стороны, «народная педагогика» рекомендовала наказание (в том числе, физическое, освещенное библейскими традициями) как средство воспитания («Родительские побои дают здоровье», «Бьют не ради мученья, а ради учения»), с другой физическим наказаниям противопоставлялись более эффективные, гуманные, считалось полезнее – наказание стыдом, увещанием, лаской («Детей наказывай стыдом, а не кнутом», «Не все таской, ино и лаской», «Ласково слово что весенний день», «Умный ребенок боится грозы, а глупый —

лозы») [3, с.114].

В пословицах и поговорках труд человека рассматривается как моральный фактор его развития («Одна пчёлка немного мёду натаскает», «Была бы охота, будет и работа»). В пословицах осуждается и праздность как явление чуждое образу жизни народа («Не разгрызёшь ореха, не съешь и ядра», «Маленькое дело лучше большого безделья»). Важное место отводится осознанию необходимости личного труда («Дерево дорого плодами, а человек — делами»). Содержание многих пословиц ориентирует на вывод о ценности дружбы, доброты, согласии в семье, коллективе («Не надобен клад, коли в семье лад», «Сам погибай, а товарища выручай», «Живи для людей, проживут и они для тебя»).

Народная мудрость воспевала высокую ценность учения, знаний, пословицы учат понимать и ценить значение образования, знаний. («Учение – лучшее богатство», «Корень учения горек, да плод его сладок», «Красна птица перьем, а человек – ученьем», «Грамоте учиться — всегда пригодится», «Учись смолоду – под старость не будешь знать голоду», «Ученый водит, а неученый следом ходит», «Учение – семена знаний, а знания – семена счастья»). Воспитание и обучение, советовала «народная педагогика», нужно начинать с раннего возраста («Чему в молодости не научишься, того в старости не будешь знать», «Не кайся рано вставати, а молодо учити»).

Педагогическое чутье народа нашло свое отражение в определении идеала воспитания. В различных жанрах поэтического творчества, особенно в былинах, сказаниях, сказка воспевается трудолюбие, высокие нравственные качества ум, физическая сила, благородства, Однако в представлениях разных социальных слое общества идеал наделялся особыми чертами. Так в XI-XIII веках этот идеал, отображенный в сказках носил уже сословный характер («Иван-царевич», «Иван-крестьянский сын»). В сказках, пословицах и поговорках, колыбельных песнях народ обращался к требованию послушания., Так, в колыбельных это требование содержится в форме запретов («не вертись, не ложись на край»), в сказках идея послушания вплеталась в сюжетную линию, определяла поступки и поведение героев, иллюстрировались последствия непослушания («Волк и семеро козлят», «Сестрица Аленушка и братец Иванушка»). Произведения устного народного творчества — сказки, пословицы, поговорки, загадки имели не только воспитательный и морализирующий смысл, но и издавна использовались для развития устной речи, памяти, воображения. Примером служат так называемые «кумулятивные» сказки типа «Колобок», «Теремок», построенные на повторяющихся синтаксических звеньях и образах [4 с.146].

Этнокультурная компетентность педагога предполагает не только успешное освоение культурных традиций и образцов народного опыта воспитания и обучения подрастающего поколения, осмысление ценности средств «народной педагогики», она включает и готовность к использованию разных жанров устного народного творчества в современном образовательном процессе. Средства народной педагогики — это прекрасный материал для



уроков русского языка и внеклассных занятий по предмету. Наиболее популярными оказались малые жанры устного народного творчества – пословицы, поговорки, загадки. Эффективным является использование их на уроках русского языка при объяснении нового материала, при его закреплении, на уроке повторения, в самостоятельной работе, на обобщающем уроке, при написании сочинения, при выполнении грамматических заданий. Средства «народной педагогики», в частности малые жанры — пословицы, поговорки, загадки являются ярким иллюстративным и дидактическим материалом, демонстрирующим то или иное языковое явление. Например, после изучения разрядов числительных в шестом классе на уроке по закреплению темы выполняется упражнение по нахождению числительных в пословицах, поговорках, и определению их разряда («Семеро одного не ждут», где семеро – собирательное числительное, одного – количественное), определяется синтаксическая роль числительных в некоторых предложениях («Семеро одного не ждут», где семеро – подлежащее, одного — дополнение). На примере пословиц можно выполнить задания: выделить морфологические признаки числительного, объяснить орфограммы и др.

Целесообразно использовать малые жанры фольклора при изучении правил правописания, на занятиях по выработке грамотного письма, при работе со словарными словами. Работа с произведениями фольклора способствует овладению приемами анализа и синтеза, сравнения, обобщения, классификации языковых явлений. Пословицы и поговорки на уроках русского языка можно использовать в заданиях как поучительно-развлекательного (подобрать пословицы и поговорки по определенным темам: об учении, о труде, о языке и речи, о дружбе и систематизировать их, распределив по группам), так и поучительно-логического характера (например, при изучении односоставных и двусоставных предложений проводится викторина «Зоопарк», и учащиеся отгадывают о каких животных может идти речь в данных предложениях и определяют тип этих предложений («Держи карман шире» (кенгуру) – односоставное, определено-личное с обобщающим значением, «Повторение – мать учения» (попугай) – двусоставное, «Слезам горю не поможешь» (крокодил) – односоставное, определено-личное с обобщающим значением). Такая работа, сочетая в себе загадку по форме и пословицу по наполнению, развивает образное и ассоциативное мышление.

Организуя работу по применению знаний, закреплению умений и навыков также целесообразно использовать произведения фольклора, например, предлагая в качестве темы сочинения пословицу («Учение — свет, а не учение – тьма», «Делу время, потехе – час»), попросить объяснить смысл пословицы, подобрать пословицу или поговорку с противоположным значением, вспомнить правило постановки тире между подлежащим и сказуемым на примере пословиц, записанных под диктовку.

На внеклассных занятиях использование произведений устного народного творчества расширяет кругозор учащихся, способствует воспитанию патриотических чувств, пробуждает интерес к отечественной истории, родной

литературе, развивает речь, делая ее богатой и выразительной. Фольклорный материал очень уместен на конкурсах, в викторинах, при проведении праздников, так как работа с разными фольклорными жанрами вызывает у учащихся большой интерес, эмоциональный подъем, высокую активность.

Таким образом, изучение, осмысление и активное использование в школьной образовательной практике фольклорных памятников народной национальной культуры Руси как мощного средства воспитания и энциклопедии нравственно-этических представлений народа является важным условием формирования этнокультурной компетентности современного педагога.

### **Библиографический список**

1. Хрестоматия по истории школы и педагогики в России / Под ред. Ш.И. Ганелина. Сост. С.Ф. Егоров. - М.: «Просвещение», 1974. 527 с.
2. Волков Г.Н. Этнопедагогика. - М.: Издательский центр «Академия», 1999, - 168 с.
3. Корнетов Г.Б. История педагогики: Введение в курс «История образования и педагогической мысли»: Учебное пособие. - М.: Изд-во УРАО, 2003. - 296 с.
4. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР с древнейших времен до конца XVII в. / Отв. ред. Э.Д. Днепров. М., «Педагогика», 1989. - 480 с.
5. Старинные русские пословицы и поговорки / Сост., предисл. и примеч. В.П. Аникина. - М.: Дет. Лит., 1083. 32 с.

## **ДИАЛОГ КУЛЬТУР КАК УСЛОВИЕ ВОСПИТАНИЯ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ЛИЧНОСТИ**

**Малыхин А.Е.,**

*кандидат педагогических наук, доцент,  
Курский государственный университет,  
[amalychin@list.ru](mailto:amalychin@list.ru)*

**Аннотация.** Автор статьи анализирует феномен «диалога культур» в современной поликультурной среде, механизмы и условия продуктивной инкультурации личности в процессе социального воспитания. Автор приводит результаты собственного эмпирического исследования, иллюстрирующего процесс взаимодействия культур, их диалога, оценку готовности молодежи к межкультурному и межнациональному взаимодействию.

**Ключевые слова:** этнопсихология, кросс-культурная психология, этнопедагогика, ценности и нормы культуры, этническая социализация, этнокультурная идентичность.

В широкой палитре современных кросс-культурных исследований, посвященных проблематике формирования этнокультурной идентичности, воспитания человека в духе культуры мира особо подчеркивается то, что «единство страны может проявляться через многообразие народов и этноидентичностей, через их взаимообогащение и взаимодействие» [8, с.26-27]. Таким образом, государственную монолитность определяет культурная идентичность граждан, их прочная сопряженность с этнической культурой титульной нации. Исследователи, занимающиеся этнопсихологией и этнологией,

подчеркивают: «Интеграция полиэтнического населения в единую политическую нацию – одна из ключевых проблем российского государства. Поэтому важную роль в ее разрешении играет разработка целостной социально-педагогической системы формирования этнокультурной идентичности с учетом этнокультурных особенностей, ведь именно подрастающее поколение является основной питательной средой для распространения экстремистских идей» [12, с.77]. По этой причине «социальная стратификация в современном российском обществе очень болезненно сказывается на идентичности личности, порождая опасные «цепные реакции»: в сознании молодого человека, ищущего ответы на самые важные вопросы в жизни – «кем быть?», «каким быть?», «в чем мое предназначение?», «делать жизнь с кого?», «к чему стремиться в жизни?», «ради чего стоит жить?», «на каких идеях и принципах строить свою социальную и профессиональную биографию?» – возникает «нравственный дуализм», когда моральные императивы социального воспитания опровергаются реалиями жизни, когда идеи общего блага на поверку оказываются благом только для социальной элиты и бедственным положением для всех остальных; когда роскошь и блеск образа жизни богатых людей оказываются не связаны с мерой их вклада о совокупное общее благо; – отсюда возникают протестные настроения, быстро перерождающиеся в массовые формы неповиновения и экстремизма; отсюда возникают попытки молодежи найти новых идейных вождей, которые помогут обрести дорогу к социальному раю; тогда идеология разрушения становится философией толпы, неформальных объединений, выводя юношество на Манежную и Триумфальную площади, на путь отрицания опыта и культуры предков, подвергая культурные ценности и традиции этноса духовному остракизму и моральному презрению... Беда новейшей российской истории состоит прежде всего в том, что школа, учитель перестали быть для молодежи источником нравственного опыта, утратили свое былое влияние на формирование системы нравственных координат социально одобряемого поведения и отношений. Но еще большей бедой в этом плане оказалась минимизация влияний семьи на социально-нравственное становление юношества» [13, с.31].

В современной кросс-культурной психологии, в этнологии проблемы идентичности являются ключевыми, базовыми, определяющими все толкование содержания инкультурации личности, ее социализации. Одним и «первопроходцев» в этой проблематике был Э. Эриксон, который обратился к анализу «кризиса идентичности». Сегодня проблемы идентичности исследуются социологами, психологами, культурологами. «Этнокультурная идентичность является сложным не только психологическим, но и социальным феноменом, который обусловлен потребностью каждого индивидуума в получении представлений о самом себе и «своем месте» в мире; в обретении единства с окружающей его действительностью, которое можно достичь посредством включения в культурное символическое пространство локального социума при использовании различных форм замещения (политической, религиозной, языковой общности и др.) [15, с.17].

Продолжительные и масштабные социальные и экономические реформы

многое изменили в жизни современного российского общества, разделив некогда единое культурное пространство на отдельные национально-культурные среды, пробудив спавшие до той поры националистические силы, активизировав поиск молодежью своей этнической идентичности. «Одним из самых коварных и опасных с точки зрения последствий «реформ» является размывание этнотипичного в культуре этноса, усиление «кризиса идентичности» в сознании людей, особенно – молодежи. Идентичность, как известно, представляет собой набор личностных качеств человека, позволяющих ему осознавать и ощущать себя частью целого – социального мира, органично войти в социокультурную среду, воспринимать и принимать ее как свою собственную, – референтную, комфортную, релевантную. Как отмечают психологи, идентичность (тождественный, одинаковый) – осознание личностью своей принадлежности к той или иной социально-личностной позиции в рамках социальных ролей и эго состояний. Идентичность, с точки зрения психосоциального подхода (Эрик Эриксон), является своего рода эпицентром жизненного цикла каждого человека. Она оформляется в качестве психологического конструкта в подростковом возрасте и от ее качественных характеристик зависит функциональность личности во взрослой самостоятельной жизни. Идентичность обуславливает способность индивида к ассимиляции личностного и социального опыта и поддержанию собственной цельности и субъектности в подверженном изменениям внешнем мире [9, с.91].

А.В. Репринцев справедливо подчеркивает: «Идентичность формируется в процессе социализации личности и обретает конкретные личностные характеристики и проявления, связанные с осознанием собственного Я, своей принадлежности к конкретному социуму, готовностью к реализации добровольно принимаемых на себя функций и обязательств личности по отношению к социальной среде, способностью отвечать за результаты своего поведения и отношений. Помимо осознания собственной уникальности, неповторимости своих индивидуальных личностных качеств, внутренней целостности личности, для человека чрезвычайно важная социальная «солидарность» – «ощущение внутренней солидарности с идеалами общества и подгруппы в нем, ощущение того, что собственная идентичность имеет смысл для уважаемых данным человеком людей (референтной группы) и что она соответствует их ожиданиям» [10, с.135].

Инкультурация, как и культурная ассимиляция входящего в жизнь поколения молодежи, предполагает прежде всего освоение языка, постижение типичных и традиционных этнокультурных ценностей, смыслов, традиций, жизнеописаний национального Пантеона героев, наиболее важных идеологем и мифов, норм и ценностей базовой религии. Язык выступает универсальным средством социальной коммуникации, позволяющим ретранслировать ценности и нормативы культуры, передавать их новым поколениям. Сегодня для ведения дел в мире необходимо не только знание языков, но и культурных традиций людей той или иной страны. Вся история человечества – это диалог. Для существования и развития любой культуры, как и любому человеку, необходимы общение, диалог,

взаимодействие, воспитание поликультурной личности. Идея диалога культур подразумевает открытость культур друг другу. В современной социально-политической и культурной ситуации понятия диалога культур, а также воспитания поликультурной личности наиболее часто употребляемые: с диалогом культур связывают надежды на изменение сущностных характеристик, как всей нашей цивилизации, так и каждой отдельной личности. Понятие диалога культур порождает целую структуру сопутствующих понятий: уважение, толерантность, понимание, нетерпимость и др. – создается социальная и культурологическая разветвленная инфраструктура диалога культура как альтернативы традиционному пути развития человечества. Диалог культур – это общение с культурой, реализация и воспроизводство ее достижений, это обнаружение и понимание ценностей других культур, способ присвоения последних, возможность снятия политической напряженности между государствами и этническими группами.

Особенностью современного общества является сближение стран и народов, усиление их взаимодействия, глобализация мира в целом. Говоря о поликультурности как умении вести диалог, понимать человека другой культуры, воспринимать его таким, как он есть, а также как о возможности обогащения своей культуры, когда, понимая другого, ты обогащаешься сам, а именно поликультурность является одним из эффективных средств противостояния негативным последствиям глобализации [17, с.115]. Следовательно, воспитание поликультурной личности – является субъектом диалога культур, имеющая активную жизненную позицию, обладающая развитым чувством эмпатии (сопереживания) и толерантности, эмоциональной устойчивостью, умением жить в мире и согласии с людьми как представителями разных культурных групп, способная к успешному самоопределению и продуктивной профессиональной деятельности в условиях культурного многообразия общества.

Диалог культур в человеческой истории неизбежен, поскольку культура не может развиваться обособленно, она должна обогащаться за счет других культур. Поэтому, «общаясь, люди создают друг друга» (Д.С. Лихачев). Диалог культур – это потребность во взаимодействии, взаимопомощи и во взаимообогащении различных культур, а также одно из условий формирования поликультурной личности. Воспитание диалога культур является важным условием формирования личности, способной жить в поликультурном обществе. В условиях поликультурной ситуации овладение диалогом культур выступает важнейшим условием сосуществования представителей разных национальностей. Идеи поликультурного воспитания личности, рассматривается с точки зрения диалога культур. Определяя диалог как определенную коммуникативную среду, которая включает в себе механизм становления и самообоснования личности в условиях множественности культур, В.С. Библер обращает внимание на культурно-исторические традиции народа. По мнению М.М. Бахтина, культура является общением, диалогом людей различных культур и формой свободного выбора личностью смыслов

своей жизни и принятия ответственности за свой выбор. Диалог предполагает поиск личностных смыслов в ситуации выбора, в результате чего человек сознательно изучает себя и других [14, с.46-50].

Понятие «диалог культур» имеет несколько значений. Согласно позиции ученых, его можно рассматривать как «систему норм и ценностей». В этом случае диалог культур выступает, во-первых, как определенная система, центральной нормой и ценностью которой является диалог. В рамках этого значения диалог культур составляет совокупность знаний, норм и традиций в области диалога, созданных в процессе развития человеческого образа. Во-вторых, как отмечают исследователи, диалог культур можно рассматривать как способ жизни отдельного человека, что означает, что человек, избравший диалог культур как способ жизни, с одной стороны придерживается «диалогических» норм и ценностей, а с другой стороны, обладает высоким уровнем сформированности психологических качеств, знаний, умений, навыков, компетенций, обеспечивающих эффективность диалогического взаимодействия и формирования поликультурной личности. Таким образом, в условиях поликультурной ситуации овладение диалогом культур выступает важнейшим условием сосуществования представителей разных национальностей.

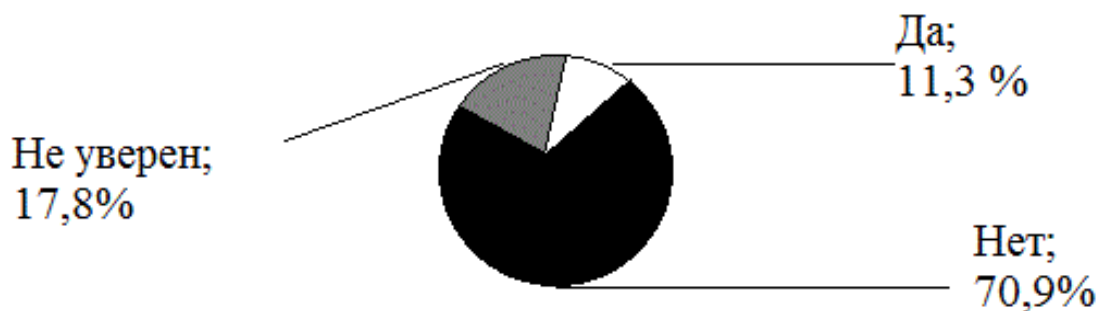
В диалоге культур предполагается взаимопонимание. А во взаимопонимании предполагается единство, сходство, тождество. В диалоге культур важно увидеть общечеловеческие ценности взаимодействующих культур, которые полно отражены в Декларации ООН о культуре мира. Что касается поликультурного воспитания личности, из этого можно выделить то, что поликультурное воспитание человека как личности предусматривает, прежде всего, освоение культурно – образовательных ценностей, взаимодействия различных культур в плюралистической культурной среде, адаптации к иным культурным ценностям. Соответственно в поликультурном воспитании учет этнических и национальных особенностей является более важной, тогда как интернациональное воспитание ориентировано на формирование личности вне этнической культуры. Поликультурное воспитание призвано поддерживать многообразие больших и малых наций в условиях глобализации современного мира. Оно оказывается средством сохранения и развития этнических культур, включения их ценностей в практику воспитания и обучения и тем самым решения актуальных проблем человечества. Интерес к поликультурному воспитанию обусловлен расширением международного сотрудничества, усилением борьбы этнических и расовых меньшинств за свои права в сообществах с полиэтничным составом. В докладе международной комиссии ЮНЕСКО о глобальных стратегиях развития образования в XXI в. подчеркивалось, что одна из важнейших функций – научить людей жить вместе, помочь им преобразовать существующую взаимозависимость государств и этносов в сознательную солидарность. В этих целях образование, должно способствовать тому, чтобы, с одной стороны, человек осознал свои корни и тем самым мог определить место, которое он занимает в мире, и с другой, - привить

ему уважение к другим культурам и воспитать толерантные отношения между людьми, принадлежащими к различным этносам и расам. Именно этот аспект принято называть поликультурным образованием.

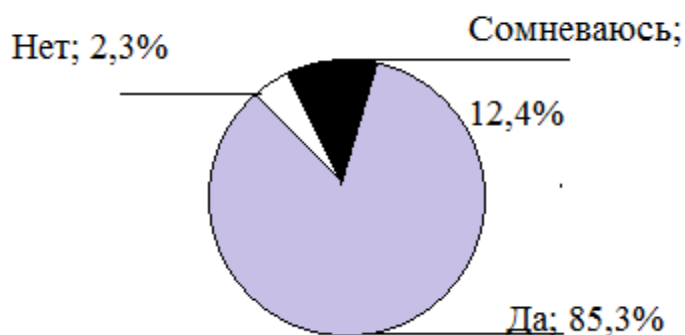
Поликультурное воспитание – это формирование поликультурной личности, обладающей гражданственностью, патриотизмом, высокой моралью и нравственностью, способствующее ведению диалога культур. Цель формирования поликультурной личности, ставится пред всеми – создание единого воспитательного пространства, главной ценностью которого является личность каждого; формирование нового сознания; умения при любых неблагоприятных условиях вести диалог культур и сохранять уважение друг к другу, а также стремление к взаимодействию. Главная цель воспитания поликультурной личности – это воспитать высокоинтеллектуального, гуманно – нравственного поликультурного человека, умеющего вести диалог культур, мастера в своем профессиональном деле, способного к постоянному самосовершенствованию [16, с.18-23]. В итоге, диалог культур как условие воспитания поликультурной личности – это формирование человека, способного к активной и эффективной жизнедеятельности в полиэтнической среде, обладающим развитым пониманием и чувством уважения к другим культурам, умением вести диалог культур, жить в мире и согласии с людьми разных национальностей, убеждений, рас и верований. Взаимодействие, диалог культур в современном мире – процесс сложный и возможно иногда болезненный. Необходимо обеспечить оптимальное взаимодействие, диалог народов и культур в интересах каждой из сторон этого взаимодействия и в интересах общества, государства, мирового сообщества. Главная задача современной поликультурной личности – не просто толерантно относиться к чужим культурам, а попытаться установить с ними равноправный и справедливый диалог. Стремление понять и уважать свою и чужую особенность, и уникальность – путь к дружбе, как на государственном, так и на межличностном уровне.

Российская Федерация всегда характеризовалась как поликультурное государство, в условиях которого актуализируется проблема углубления взаимосвязи народов и их толерантного отношения друг к другу. Поэтому важным становится подготовка молодежи к жизни в поликультурном обществе, формировании межэтнической толерантности как качества личности. Решение этой задачи обеспечивается целенаправленной системой работы по формированию поликультурного сознания, мышления и воспитания школьников и студентов с устойчивыми мировоззренческими взглядами. Следует более подробно остановиться на таком направлении работы, как изучение других культур. Ниже представлены наиболее значимые для нас результаты опроса среди студентов: Помогло ли Вам участие в мероприятиях «Диалог культур» узнать особенности культуры разных стран? На этот вопрос положительно ответили 86,3% опрошенных, отрицательно – 3,4% опрошенных, воздержались от ответа 10,3% опрошенных. Ниже представлены наиболее значимые на наш взгляд итоги опроса курских студентов.

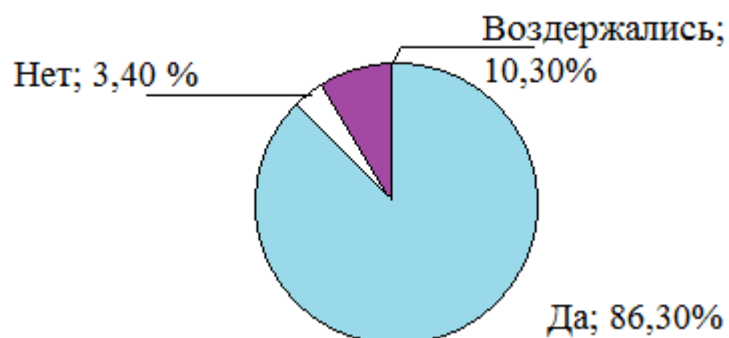
**Достаточно ли хорошо Вы знаете национальные особенности и культуру других стран?**



**Хотели бы вы узнать национальные особенности других народов?**

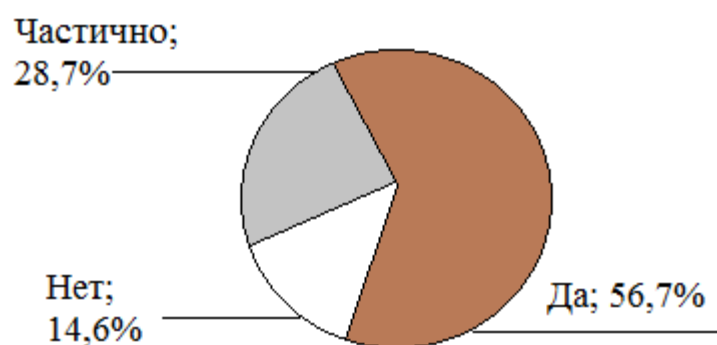


**Помогло ли Вам участие в мероприятиях «Диалог культур» узнать особенности культуры разных стран?**



**«Изменилось ли Ваше отношение к представителями других национальностей?»**





Подобные опросы можно проводить в школе и в ВУЗе, когда каждая группа готовит и представляет культуру какой-либо страны. Можно такую акцию сделать более «протяженной» во времени, ежемесячно представляя одну страну, а можно проводить, когда в один день разные группы демонстрируют разные культуры. Это позволяет осуществлять воспитание личности в духе «педагогике ненасилия», педагогике мира, уважения всех этносов, демонстрации доброжелательности и добрососедства. Важным механизмом преодоления негативных явлений, связанных с проблемой межэтнического взаимодействия и диалога культур, является формирование толерантных отношений в процессе межнационального поликультурного диалога [18, с.185]. Диалог культур был и остается главным источником развития и взаимопонимания между людьми во всем мире. Воспитание поликультурной личности в духе культуры мира способно активно приобщить людей к лучшим традициям гуманизма, социальной свободы, обеспечивая при этом успешное развитие ответственности человека за все, что происходит вокруг, что является условием динамичного движения всего общества, всей человеческой цивилизации. Результаты проведенных нами срезов и анализ полученных эмпирических результатов во многом совпадают с теми данными, которые приводит в своих работах И.Е. Булатников. Мы разделяем оценку этого исследователя, показывающего наличие устойчивых тенденций нарастания негативных явлений в молодежной среде, ощутимый рост экстремизма, националистических настроений, ксенофобии; тенденцию социального отчуждения, индивидуализации человеческого бытия, сокращения межпоколенного, межвозрастного взаимодействия; тенденцию «варваризации» культуры, гедонизации сознания молодежи, иллюзорности восприятия мира молодыми людьми; тенденцию сокращения коллективных форм организации социально значимой и досуговой деятельности молодежи, обеднения тематики и содержания межличностного общения школьников и студентов; тенденция «омассовления» социального воспитания школьников и студентов, камуфлирования множеством массовых «воспитательных» акций и дел стагнации первичных коллективов, опасного снижения качества нравственной воспитанности молодежи; тенденция размывания социально-нравственных норм, порождающих социальную дезориентацию юношества, выхолащивающих представления о границах допустимого и недопустимого в поведении и отношениях людей и др. Необходимость преодоления этих тенденций, их

минимизации может и должна составлять важный аспект деятельности образовательных учреждений, социального и профессионального воспитания будущих граждан России [2, с.146-152].

Вполне убедительно И.Е. Булатников доказывает наличие тенденции доминирования личностного над общественным, индивидуализации человеческого бытия, локализации духовных интересов молодежи, примитивизации нравственных оценок явлений и процессов окружающей действительности, сокращение интенсивности и содержания межвозрастного взаимодействия, обеднение содержания и интенсивности общения молодежи с представителями старшего поколения, с носителями традиций и норм этноса, выхолащивание тематики и содержания межличностного общения. Все это, по мнению И.Е. Булатникова, неизбежно приводит к искажению представлений о сущности социального бытия личности в сознании молодого человека. Этому способствуют и такие тенденции, как снижение уровня социально-нравственной, эмоциональной отзывчивости подростков и юношества, опыта рефлексии своих поступков, способности молодых людей к эмоционально-волевой саморегуляции поведения, волевой иммобилизации, способности к волевому напряжению, сформированности эмпатических способностей, ответственного отношения к выполняемой социальной и профессиональной деятельности. Эти тенденции объективно осложняют эффективность процесса социального воспитания молодежи, выхолащивают мотивацию личностного роста, снижают интерес молодежи к осуществляемым в стране процессам социально-экономической модернизации [3, с.17].

Очень интересные данные, иллюстрирующие происходящие в социальном воспитании детей и молодежи процессы, приводит в своих публикациях И.С. Сухоруков [22, 23]. В частности, он отмечает, что социокультурная ситуация в обществе работает на усиление кризиса идентичности, размывание социально типичного в сознании молодежи, в понимании подростками и юношеством важнейших, экзистенциальных основ человеческого бытия. Полученные И.С. Сухоруковым эмпирические и статистические материалы «показывают, что небольшая часть молодых людей (12% опрошенных старшеклассников курских школ и студентов курских вузов) на вопрос «Какие чувства у тебя вызывает слово русский?» отвечают, что гордятся своей принадлежностью к русскому этносу; 43% испытывают чувство стыда; 45% респондентов безразличны [22, с.112-118]. По данным И.С. Сухорукова, на вопрос «Какие чувства у тебя вызывают мигранты?» 64% опрошенных ответили «отрицательные», 36% относятся к мигрантам равнодушно. Интересные результаты были получены на вопрос «Согласен ли ты с утверждением «Россия – для русских»? абсолютное большинство – 93% респондентов ответили «да, согласен». Полученные И.С. Сухоруковым эмпирические данные говорят о том, что у молодежи практически отсутствуют установка на консолидацию, сплоченность со своим этносом, ценностно-ориентационное единство, приверженность традициям и нравственным нормам русского мира. Исследователь подчеркивает: «В сознании подростков и юношества нет внутреннего ощущения принадлежности личности к целому – к

этносу, к гражданскому обществу, к культуре, к национальной истории, а ведь это основополагающее свойство, фундамент этнокультурной идентичности личности. Восполнить эти пробелы можно лишь включением молодежи в социально значимую деятельность, в общественно-полезный коллективный труд, реализующий не только общие цели коллективной деятельности, но и формирующий всю социальность, всю систему жизненных координат входящего в самостоятельную взрослую жизнь гражданина» [23, с.92-101].

Особо следует подчеркнуть целый ряд конструктивных ряд мер, предлагаемых И.Е. Булатниковым, которые призваны помочь изменить ситуацию в социальном воспитании, обеспечить формирование социально и нравственно зрелых граждан России: «Надо просто хорошо воспитывать детей, надо предлагать им действительно достойные образцы нравственного поведения и отношений. Думается, что задача сохранения национальной культуры, целостности и независимости Отечества, требует решительных и неотложных мер, связанных с укреплением общественной морали, интеграции усилий всех субъектов, способных обеспечить целенаправленные социально-педагогические влияния на сознание, чувства и поведение вступающего в жизнь поколения молодежи, ориентируя ее на истинно нравственные ценности и смыслы, формируя устойчивые навыки творения добра и красоты в окружающем мире» [1, с.92]. Среди этих мер – укрепление института семьи и брака, пропаганда здорового образа жизни, формирование в общественном сознании культа семьи и семьянина; интенсификация и обеспечение условий для продуктивности межпоколенного взаимодействия, естественной ретрансляции совокупного социокультурного опыта этноса; ретрансляция подлинной национальной культуры и национальной истории, ее героизация, акцент на «вечных» ценностях и смыслах национальной культуры; всемерная интеграция детей и подростков в единую социальную общность, восстановление идей и принципов коллективного воспитания как одной из важнейших традиций русской национальной культуры; целенаправленное формирование в детях и подростках этнокультурной идентичности, гордости за свою этническую принадлежность, освоение и соблюдение национальных культурных традиций и обычаев; пропаганда средствами социально-педагогической деятельности и через СМИ традиций и норм национальной культуры, формирование уважительного отношения к национальной истории; восстановление ценности семьи, материнства, отцовства; ценности общественно-полезного труда, человека труда; восстановление ценности воинства, воинской славы, пропаганда примеров подлинного воинского мужества и героизма; восстановление ценности гражданственности и патриотизма, бескорыстного служения Отечеству [6, с.67]. Обратим внимание на очень важный вывод И.Е. Булатникова: «Просчеты в социально-нравственном воспитании сегодня обернутся – уже в обозримом будущем! – неизбежным разрушением всей социальности человека, всей системы его смысложизненных координат, падением в бездну всех табуированных норм и границ социально одобряемого поведения и отношений. Человек в этом случае превратится в животное, станет хищником, для которого останутся всего лишь несколько

внутренних регуляторов поведения – голод и инстинкт размножения... Вернуть человеку человеческое может лишь соблюдаемая всеми, одинаково значимая для всех, признаваемая всеми членами социума общественная мораль» [5, с.86].

Конечно, эпохи перемен неизбежно порождают предпосылки для кризиса идентичности, для поиска истинных истоков своей национальной культуры и истории. Но они дают мощный импульс к возвращению к своим родовым корням, к пробуждению исторической памяти, росту национального самосознания этноса. Однако кризис может породить и опасные состояния, способные разрушить традиционные нормы и ценности, выхолостить их, обезличить их содержание, что неизбежно приведет к утрате самобытности культуры этноса, серьезным сбоям в механизмах культурной трансмиссии. «Современный кризис идентичности в массовом общественном сознании закономерно ведет к разрушению самого общества, его культуры, всей системы его внутренних отношений, всей совокупности регулятивных механизмов, регламентирующих для каждого человека пространство социально одобряемого поведения. Но кризис идентичности – время смены общественной парадигмы, когда происходит ревизия всей системы общественных ценностей, позволяющих человеку адаптироваться к новым условиям социального и физического существования. Кризис идентичности – период социальных трансформаций, когда на смену старой приходит новая модель общественного мироустройства, а вместе с ней – и новая парадигма социального бытия человека. Как отмечают исследователи, «мы подошли к проблеме кризиса коллективной идентичности. Его сущностью является уменьшение идентификации индивидов с коллективной реальностью, которую они прежде поддерживали. Причины этого кризиса отчасти аналогичны причинам кризисов индивидуальной идентичности. Здесь можно назвать отрицание символов, распад коллективной памяти, представленной традициями, а также утрату веры в общее будущее, дисгармонию между описательными и нормативными образами себя, прерывность в истории, несоответствие между представлением культуры о самой себе и ее образами в других культурах, наконец, чувство неполноценности относительно более совершенной культуры» [7, с.32]. Тем самым «кризис коллективной идентичности закономерно ведет к деструкции национальной культуры, разрушению ее ценностно-смысловых основ, ее идейно-нравственного базиса. И главное, что приносится в жертву – традиция, устойчивый порядок, придающий логичность и смысл всем проявлениям общественной жизни. Значит, чем меньше выражены интеграционные процессы в обществе, чем в большей степени оно разобщено, тем менее вероятны усилия социальных элит соединить несоединимое, за счет мобилизации «духовных скреп» обеспечить внутреннюю консолидацию всех социальных групп и слоев» [4, с.29].

### **Библиографический список**

1. Булатников И.Е. Воспитание ответственности. Монография. – Курск: Мечта, 2011.
2. Булатников И.Е. Деструкция морального сознания современного российского общества как проблема теории и практики социального воспитания молодежи // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2012. – № 1. – Серия

«Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика».– С. 146-152.

3. Булатников И.Е. «Кризис культуры» и русское образование: социально-нравственные основы сохранения и воспроизводства русского мира // Русский мир и русское образование в условиях глобализации культуры. Перечитывая философско-педагогическую антропологию Е.П. Белозерцева. Монография / Под ред. И.Е. Булатникова, А.В. Репринцева. – М.: Издательство «АИРО-XXI», 2015.– 256 с. – С.11-27.

4. Булатников И.Е. Развитие системы нравственных ценностей молодежи в условиях кризиса культуры: диалектика вечного и временного // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №4 (24). – С.23-35.

5. Булатников И.Е. Социально-нравственное воспитание студенчества в контексте формирования представлений молодежи о социальной свободе и ответственности личности // Психолого-педагогический поиск. – 2011. – № 1 (17). – С. 79-90.

6. Булатников И.Е. Социально-нравственное развитие молодежи в условиях деструкции общественной морали // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №3 (23). – С.60-72.

7. Булатников И.Е. Этические основы русского образования в зеркале национальной истории и культуры: перечитывая наследие К. Д. Ушинского // Известия РАО. – 2014. – №3. – С14-35.

8. Репринцев А.В. Антропологическое измерение социальных реформ: от кризиса идентичности – к деструкции культуры этноса // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – №1 (25). – С.26-39.

9. Репринцев А.В. Культурно-образовательная среда в становлении личности русского человека // Педагогика. – 2015. – №1. – С.88-96.

10. Репринцев А.В. Методологические проблемы современного социального воспитания молодежи или есть ли сегодня социальный заказ на воспитание коллективистов? // Вестник Костромского государственного университета. – 2011.– №4. С.131-137.

11. Репринцев А.В. Патриотизм и гражданственность как базовые ценности самосознания русского этноса // Психолого-педагогический поиск. 2009. – №2 (10). – С.6-17.

12. Репринцев А.В. Проблемы приобщения юношества к истории и культуре Отчего края в контексте традиций и опыта русской педагогики // Известия РАО. – 2014. – № 3 (31). – С.75-93.

13. Репринцев А.В. Развитие капитализма в российском образовании: взгляд из провинциального вуза // Психолого-педагогический поиск. – 2011. – №2 (18). – С.24-42.

14. Репринцев А.В. Региональная культура как фактор профессионального воспитания // Alma mater (Вестник высшей школы). – 2003. – № 5. – С.46-50.

15. Репринцев А.В. Русская школа в контексте глобализации культуры: от буржуазных реформ – к пробуждению самосознания этноса. Предисловие ко второму изданию книги // Белозерцев Е.П. Образ и смысл русской школы. Изд. 2-е. – Курск: Мечта, 2013. – С. 5-19.

16. Репринцев А.В. Рыночный тип личности как «социальный заказ» современному социальному воспитанию: традиции этноса и дебри «модернизации» // Ярославский педагогический вестник. Т.П. – 2012. – №5. – С.18-23.

17. Репринцева Е.А. Педагогическое наследие А.С. Макаренко: вписывается ли оно в логику современного общества потребления? // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – №2 (26). – С.113-122.

18. Репринцева Е.А. Современная молодежная игра в зеркале трансформации традиционной русской культуры: что делать социальному педагогу? // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2012.– №1. С.181-190

19. Российская нация: становление и этнокультурное многообразие / Под ред. В.А. Тишкова. – М.: Наука, 2011. – 462 с.

20. Современная этнопсихология. Хрестоматия / Под общ. ред. А.Е.Тараса. – Мн.: Харвест, 2013. – 368 с.

21. Стефаненко Т.Г. Этнопсихология. – М.: Норма, 2013. – 329 с.

22. Сухоруков И.С. Изучение особенностей этнокультурной идентичности школьников // Ярославский педагогический вестник. –2016. – №6. – С.112-118.

23. Сухоруков И.С. Формирование этнокультурной идентичности детей и молодежи в условиях возрождения Русского мира // Берегиня. 777. Сова. – 2016. №2 (29). – С.92-101.
24. Ушинский К.Д. О необходимости сделать русские школы русскими // Хрестоматия по истории школы и педагогики в России (до Великой Октябрьской социалистической революции) / Ред. Ш.И. Ганелин ; Сост. С.Ф. Егоров. – М.: Просвещение, 1974. – С. 310-314.
25. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. – М., 1996.

## **ПЕРСОНАЖИ ИТАЛЬЯНСКОЙ КОМЕДИИ ДЕЛЬ АРТЕ В РУССКОЙ ЖИВОПИСИ НАЧАЛА XX ВЕКА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ЛИЧНОСТИ**

**Мартиросян С.Г.,**

*музыкальный руководитель МДОУ «Детский сад комбинированного вида №156»  
Ленинского района г. Саратова*  
[marti-anush@yandex.ru](mailto:marti-anush@yandex.ru)

**Аннотация.** Статья посвящена характеристике поликультурной личности и способам ее формирования в учебном процессе. Автор анализирует особенности итальянской комедии дель арте, её воплощение в русской живописи объединения художников начала XX в. «Мир искусства» и возможность применения данного синтеза искусств в учебном процессе для формирования поликультурной личности.

**Ключевые слова:** комедия дель арте, поликультурная личность, русская живопись, «Мир искусства».

Отличительной особенностью коммуникаций нашего времени является взаимодействие человека с представителями других стран и народов. Активно формируется поликультурная среда, усиливая связи людей разных культур, национальностей и конфессий. Отечественная система образования в этой связи также претерпевает изменения, так как она призвана максимально качественно подготовить учащихся к постоянно взаимодействию в современном мультикультурном обществе.

Возникает острая социальная потребность в организации целенаправленной работы по формированию поликультурной личности, сочетающей в себе системные знания в области различных культур, стремление и готовность к межкультурному диалогу. Необходимо научить школьника XXI века ценить не только родную культуру, но и понимать своеобразие других [3].

Согласно Федеральному закону от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в РФ», содержание образования должно содействовать взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, народами независимо от расовой, национальной, этнической, религиозной и социальной принадлежности, учитывать разнообразие мировоззренческих подходов (ст. 12.1) [7].

Цель нашего небольшого исследования: изучить возможности использования образов итальянского народного театра через призму их восприятия русскими художниками начала XX века в формировании поликультурной личности. Задачи:

- кратко охарактеризовать итальянскую комедию дель арте и русскую живопись начала XX века как культурные явления и элементы поликультурного диалога;

- дать описание понятию «поликультурная личность»;

- показать способы формирования поликультурной личности через знакомство с образами комедии дель арте в трактовке русских художников начала XX в.

В рамках решения первой задачи нашего исследования, охарактеризуем итальянскую комедию дель арте. Возникнув в середине XVI века, комедия дель арте явилась высшим достижением итальянского театра эпохи Возрождения. Основными источниками комедии масок явились народный фарсовый театр и знаменитый венецианский карнавал. Именно из карнавальных зрелищ на сцену комедии дель арте пришли ее многочисленные маски. Маска – это образ актера, который он принимает раз навсегда и в котором он воплощает свою артистическую индивидуальность.

Маски комедии дель арте - все комические, с буффонным или лирическим оттенком; трагических масок не существует [4]. Особенность комедии масок та, что актёр всегда выступает в одной и той же роли. Пьесы меняются. Но во всех пьесах все маски имеют одних и тех же исполнителей. Комедия дель арте - комедия импровизации, здесь нет написанных ролей, есть только сценарии. Монологи и диалоги, иначе говоря, роли, создаются актером в процессе представления, создаются тут же, импровизируются. Все маски комедии дель арте могут быть разбиты на три группы.

Первая группа – народно-комедийные маски слуг, определяющие оптимистический пафос, сатирическую силу комедии дель арте и динамику её действия. Именно слуги были душой импровизационных спектаклей: наглый весельчак и изобретатель всяческих интриг Бригелла; ребячливый, добродушный и нескладный Арлекин; разбитная, энергичная Фантеска.

Вторую группу составляли маски господ. Объектом постоянной сатиры комедии дель арте были глупый, жадный и влюбчивый купец-венецианец Панталоне, бахвал и трус испанец Капитан, лжеученый, тупица и болтун Доктор. Все они имели подчеркнuto буффонный характер и, становясь жертвами хитрых проделок слуг, подчеркивали победу народного здравого смысла над человеческой неполноценностью власть имущих.

Образы влюбленных составляют третью группу масок, эти актеры самой маски на лицо не надевали. Борьба за счастливую любовь этой молодой пары составляла главное содержание сценического действия [4].

Персонажи итальянской комедии дель арте оказали заметное воздействие на культуру Европы, они нашли отражение в английском (Шекспир), французском театре (Мольер), в немецкой музыке (Шуман), во французской живописи (Ватто и Ланкре) последующих веков. Огромное влияние оказала итальянская комедия масок на русское искусство. Во всех сферах она способствовала межкультурным связям народов Европы и России, поликультурному диалогу.

Отметим, что особо яркое воплощение комедия дель арте нашла в живописи русских художников начала XX века. А. Н. Бенуа, одному из основателей объединения «Мир искусства», принадлежит серия картин «Итальянская комедия». В картине «Итальянская комедия. Любовная записка» четыре персонажа комедии дель арте разыгрывают традиционную сцену с любовной запиской. Дзанни – резвый Арлекин в пестром костюме из лоскутов и плаксивый Пульчинелла (ставший во Франции Полишинелем) в белом, с платком на голове, помогают передать записку Влюбленной, смешными ужимками отвлекая внимание Доктора.

Если сравнить «Итальянскую комедию» К. А. Сомова, также принадлежащего к «Миру искусства», с картинами А. Н. Бенуа на ту же тему, то трактовке А. Н. Бенуа персонажи близки к итальянской комедии масок с ее юмором, гротеском, ярким типажом, конкретным захватывающим действием. В действующих лицах «Итальянской комедии» К. А. Сомова мы узнаем дам в костюмах XVIII века и кавалеров, перерядившихся в Пьеро и Арлекина.

Имена А.Е. Яковлева и В.И. Шухаева, принадлежавших к младшему поколению художников-мирискусников, часто упоминаются рядом. Эту связь они закрепили в двойном автопортрете – «Арлекин и Пьеро» (1914). Здесь основными художественными средствами становятся изощренный, точный и суховатый рисунок, классическая светотень и традиционный колорит.

Несколько особое впечатление производит «Автопортрет в костюме Пьеро», впервые показанный на выставке «Мира искусства» 1912 года. Здесь З.Е. Серебрякова обнаруживает явную связь с традицией культа театра, переодеваний, перевоплощений, уподоблений одно другому, столь излюбленных А.Н. Бенуа и К.А. Сомовым. Подобно «старшим» мирискусникам, художница дала в этой картине театрализованный образ. При этом у З.Е. Серебряковой формальные признаки театрального переодевания особенно очевидны именно в этом произведении: это и костюм, и театральное освещение, и искусственная «кукольная» поза, и само лицо, несколько демонстративно превращенное в маску, перечеркнутую резкой тенью.

Решая *вторую задачу* нашего исследования, охарактеризуем понятие «поликультурная личность». Поликультурная личность – это личность, являющаяся субъектом полилога культур, обладающая развитым чувством эмпатии и толерантности, эмоциональной устойчивостью, умением жить в мире и согласии с людьми как представителями разных культурных групп, способная к успешному самоопределению и продуктивной профессиональной деятельности в условиях культурного многообразия общества [2].

Поликультурная личность - это интегративная характеристика личности, которая включает в себя совокупность таких качеств, как толерантность, эмпатия, бесконфликтность, гражданственность, гуманность, многокультурная идентичность, а так же положительна мотивация к позитивному сотрудничеству с представителями различных культур (национальностей, рас, верований, социальных групп), эмоционально-ценностное отношение к особенностям различных культур и их представителям, систему поликультурных знаний и



умений [1].

В процессе поликультурного воспитания формируется представление личности о многообразии культур, воспитывается толерантное отношение к различиям их представителей, прививаются национальные и общечеловеческие ценности, развиваются навыки и умения взаимодействия в современном поликультурном мире на основе толерантности и взаимопонимания и, таким образом, обеспечивается культурно-социальная идентификация личности [2].

В рамках решения третьей задачи дадим конспект занятия с учащимися класса по МХК с элементами театрального представления и дискуссии. В данном уроке решается задача формирования поликультурной личности средствами образов итальянской комедии дель арте в трактовке русских художников начала XX в. **Тема: «Персонажи итальянской комедии дель арте в гостях у Серебряного века русской культуры»**

**Форма урока:** театр-кабаре начала XX века. Все присутствующие имеют возможность свободно высказывать свое мнение об увиденном и услышанном. Программу вечера ведет учитель. Арлекин и Коломбина помогают ему создавать театральную атмосферу. Они свободно передвигаются по кафе, шутят, пародируют [8].

**Голос за кадром** (*читаются воспоминания очевидцев о театрах-кабаре начала XX века*). Интересным явлением столичной театральной жизни были театры-кабаре, близкие к народному балагану. В Петербурге славился театр-кабаре «Бродячая собака», возглавляемый Б.Прониным. Название восходит к пародийно-романтическому образу одинокого художника – «бесприютной бродячей собаки». Среди учредителей были художники М. В. Добужинский, Н.Н. Сапунов, С.Ю. Судейкин. Создатели «Бродячей собаки» пытались осуществить одну из кардинальных идей начала XX в. - синтез искусств (поэзии, музыки, живописи и театра), объединить художников новых направлений [9].

**Ведущий.** На дворе 1912-й год. Судари и сударыни, мы рады вас приветствовать в нашем уютном петербургском кафе «Бродячая собака». Господа, позвольте вас познакомить с первым гостем нашего сегодняшнего вечера – А. Бенуа, который представляет нам объединение «Мир искусства».

*Арлекин и Коломбина помогают А. Бенуа выйти на сцену и усаживают его на импровизированный трон. То же самое они делают со всеми выступающими. На доске высвечивается портрет А. Бенуа [8].*

**Голос за кадром.** Александр Николаевич Бенуа – один из основателей и вдохновителей художественного объединения «Мир искусства» и, пожалуй, один из самых талантливых его авторов. Ретроспективная направленность художественных исканий «Мира искусства» в большой мере определялась исканиями А.Н. Бенуа. Тяготение А.Н. Бенуа к театральности находит себе выход в серии картин на тему «Итальянская комедия» (1905, 1906). В них Бенуа изображает сцены, исполняемые актерами парижской Итальянской комедии XVII века. С присущей ему эрудицией, оживленной подлинной страстью к театру, Бенуа воссоздает атмосферу комедии дель арте с большой

убедительностью. Картины написаны очень свободно, легко[5].

**Бенуа** (*примерный монолог*). Почему я обращаюсь к давно минувшим эпохам? Потому, что я отказываюсь искать красоту в хаосе окружающей жизни. Современная действительность чужда красоте, значит, источником прекрасного может быть искусство прошлого [8]. *Вопросы к Бенуа. Возможна дискуссия.*

**Ведущий.** Мы рады сегодня приветствовать в нашем кафе Александра Вертинского. *Появляется портрет Вертинского.*

**Голос за кадром** (*на фоне звучания записи с его песней*). Александр Николаевич Вертинский - создатель особого жанра музыкальной новеллы. Личность Вертинского достаточно уникальна. Он и актер, и автор-исполнитель собственных песен, и эстрадный шансонье [6].

Он пришел в театр миниатюр и предложил свой оригинальный номер: «Песенки Пьеро», эта идея многим понравилась. Вертинскому изготовили экзотическую декорацию, подобрали соответствующее «лунное» освещение. На сцене он появлялся основательно загримированным и в специально сшитом костюме Пьеро и исполнял несколько песенок [6].

**Вертинский** (*примерный монолог*). Сегодня я без привычного костюма Печального Пьеро, но песенку я спою печальную, на стихи А. Блока «Тебе единственной» («Была ты ведь ярче...») *Исполняется песня.*

**Ведущий.** Браво. Господа, взгляните. К сегодняшней встрече наш главный художник Сергей Судейкин выполнил великолепное оформление. Попросим его сказать нам, что они хотели сказать своим искусством.

**С. Судейкин** (*примерный монолог*). Я – живописец в театре, прежде всего живописец, а потом, если нужно, уже декоратор.

*Учащийся-оформитель объясняет смысл оформления кабинета-театра. Вопросы к оформителю от зрителей – дискуссия. Арлекин и Колумбина передразнивают художника, пытаясь внести свою лепту в «оформление».*

*Итоги по всему уроку.*

Итак, народная итальянская комедия, нашедшая своё отражение в русской живописи начала XX века, является удачным материалом для знакомства с иной, отличной от русской, культурой, с итальянским этносом, обычаями, нравами итальянского народа, идущими из глубины средних веков и помогающими современным детям лучше понять итальянскую культуру в целом и выстроить поликультурный диалог.

### **Библиографический список**

1. Бибанаева, Д.М. Формирование поликультурной компетентности младших школьников в учебно-воспитательном процессе современной начальной школы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.scienceforum.ru/2016/1763/20255> (дата обращения: 26.02.2017).
2. Иванова Л.В., Агранат Ю.В. Педагогические условия формирования поликультурной личности студентов в контексте обучения иностранному языку в вузе // *Фундаментальные исследования*. – 2013. – № 1-1. С. 82-84; [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://www.fundamental-research.ru/ru/article/view?id=30880> (дата обращения: 26.02.2017).
3. Колобова, Л. В. Становление личности школьника в поликультурном образовании

[Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.orenport.ru/images/img/kiryakova/aksiologiya/pdf/kolobova.pdf> (дата обращения 26.02.2017).

4. Комедия дель арте // Юный художник. 2001. № 11. С. 30-33.
5. Лапшина, Н. П. «Мир искусства». Очерки истории и творческой практики. М., 1977, С.212.
6. Самые знаменитые барды России. – М., 2002, С. 18-30.
7. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 03.07.2016, с изм. от 19.12.2016) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2017)
8. Филимонова, С. Серебряный век русской культуры // Искусство в школе, №4, 2003, С.86-91
9. Энциклопедия Санкт-Петербурга // Кружнов, Ю. Н. «Бродячая собака», кабаре [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://encspb.ru/object/2804016970> (дата обращения 26.02.2017)

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ВОСПИТАНИЯ ОСНОВ ЭТНОКУЛЬТУРЫ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В ФОЛЬКЛОРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**Мартынова А.Г.,**

*студентка института психологии и педагогики ФГБОУ ВО «Елецкий  
государственный университет имени И.А. Бунина»  
[pipdosh@mail.ru](mailto:pipdosh@mail.ru)*

**Аннотация.** В статье описаны педагогические условия, способствующие эффективному воспитанию основ этнокультуры у старших дошкольников в фольклорной деятельности, а также результаты проведённой экспериментальной работы.

**Ключевые слова:** воспитание, основы этнокультуры, дети старшего дошкольного возраста, фольклорная деятельность.

Одним их приоритетов современной государственной политики является воспитанию основ этнокультуры у детей дошкольного возраста.

Вопросами изучения данного направления занимались Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин и др.

Выяснено, что до сегодняшнего дня исследователи не пришли к единому определению понятия «этнокультура», в том числе применительно к детям старшего дошкольного возраста.

Понятие «этнокультура детей старшего дошкольного возраста» определяется как совокупность качеств личности, включающая: эмоционально-ценностное отношение ребенка к традиционной культуре; умение охарактеризовать фольклорное произведение относительно его жанрового бытования и особенностей исполнения; знания народных традиций, обычаев, обрядов, морально-нравственных идеалов и норм поведения [1, 2, 4, 5].

Мы согласны с мнением, что основу этнокультуры следует искать в понятии «традиция», которая вмещает в себя весь культурный опыт предшествующих поколений, их духовно-нравственные ценности. Ознакомление детей с традициями

фольклора должно происходить на основе синтеза основных форм художественной деятельности — музыки, хореографии, народного танца, фольклорного театра, изобразительного искусства, где принцип диалектического единства индивидуального и коллективного является основополагающим. Поэтому развитие индивидуальных черт и способностей личности должно быть сопряжено с коллективными формами исполнения: пение в хороводе, пение с танцем, с постановкой и т. д. [5, с. 13-14].

Фольклорная деятельность - педагогический процесс, направленный на ознакомление детей дошкольного возраста с национальным мелосом, народной поэзией, народным языком, словом и пластикой движений [2]. Выявлено, что воспитание основ этнокультуры у детей старшего дошкольного возраста можно определить как процесс, в котором дети усваивают традиционные духовные культурные ценности, особенности семейного уклада, воспитание норм, правил поведения в семье, обществе и т.д. В фольклорной деятельности возможной воспитание чувства уважения и толерантности к представителям других народов, освоение культурного опыта народа и др [4].

Проведенный анализ исследуемой проблемы позволил разработать педагогические условия, благоприятные для воспитания основ этнокультуры у старших дошкольников в фольклорной деятельности: создание развивающей среды, направленной на изучение традиций других народных культур с использованием устного народного творчества; отбор фольклорного материала различных видов искусств (музыкального, устно-поэтического, декоративно-прикладного искусства), имеющих этнокультурное содержание.

Понимая актуальность и значимость обозначенной темы, были разработаны педагогические условия, способствующие воспитанию основ этнокультуры у детей старшего дошкольного возраста в фольклорной деятельности. В эксперименте участвовало 30 детей старшего дошкольного возраста, 2 музыкальных руководителя дошкольных образовательных организаций с. Тростное Становлянского района Липецкой области. Экспериментальное исследование проводилось в рамках задач примерных образовательных программ дошкольного образования «Истоки» (науч. рук. Л.А.Парамонова) и «Успех» (под рук. Н.В.Фединой) [7, 8].

Цель констатирующего эксперимента: выявить уровни основ этнокультуры у детей старшего дошкольного возраста. Для этого были использованы диагностические задания (авторы Т.И. Бакланова, Е.Г. Боронина, Л.Н. Комиссарова, О.П. Радынова), направленные на выявление у детей уровня сформированности основ этнокультуры. Критерии и показатели уровней сформированности основ этнокультуры у детей старшего дошкольного возраста: интерес к фольклорной деятельности, направленной на изучение традиций русской народной культуры с использованием устного народного творчества (показатели: различение и называние жанров народного творчества различных народов; наличие знаний народных традиций, музыкальных инструментов, обычаев, обрядов); отбор фольклорного материала различных видов искусств (музыкального, устно-поэтического, декоративно-прикладного искусства), имеющих этнокультурное

содержание (показатели: правильность и полнота представлений разных народов о стране, городе, о своей национальной принадлежности, о традициях, предметах культуры; перенос полученных знаний в другие виды музыкальной деятельности: (показатели: проявление новых элементов при создании различных форм песенного, инструментального, танцевального и фольклор творчества).

На основании представленных критериев и показателей, были выявлены уровни сформированности основ этнокультуры у детей старшего дошкольного возраста: высокий, средний, низкий. Высокий уровень: ребёнок определяет характер и жанровую принадлежность музыки; проявляет интерес к созданию развивающей среды; знает особенности бытования фольклора различных жанров и самостоятельно применяет их в исполнении. Называет жанры устного народного творчества, может закончить пословицу, загадать загадку, понимает их смысл и знает в какой ситуации можно применить. Имеет достаточные знания о народных традициях, быте и искусстве русского народа; называет народные праздники и обычаи. Активно включается в обсуждение содержания праздника; высказывает оценочные суждения в процессе работы над постановкой обрядового действия; знает обычаи, обряды.

Средний уровень: ребёнок фрагментарно знаком с жанрами устного народного творчества, владеет знаниями о быте и декоративно-прикладном искусстве русского народа, но затрудняется в назывании праздников и связанных с ними традиций и обычаев, не охотно проявляет интерес к созданию развивающей среды. Для называния праздника требуются дополнительные подсказки педагога или сверстников. Не сразу включается в обсуждение содержания праздника, не всегда применяет полученные знания в фольклорной деятельности.

Низкий уровень: ребёнок не может определить жанровую принадлежность фольклорного произведения, не знает жанровые особенности и условия бытования произведений музыкального фольклора, имеет минимальные знания об устном народном творчестве, незнаком с бытом, декоративно-прикладным искусством, народными традициями русского народа. Не знает названия музыкальных инструментов и не может вспомнить названия праздников, не проявляет активности в процессе работы над постановкой обрядового действия, придумать новые элементы песни, танца и др.

Далее были проведены диагностические задания (Е.И. Николаева, М.Л. Поведенок), цель которых - выявить особенности проявления этнокультуры у детей старшего дошкольного возраста. Результаты 5 диагностических заданий показали, что многие дети имеют ограниченные представления о проявлении этнокультуры у детей старшего дошкольного возраста, а определение жанра произведения представляло для детей значительную трудность. С помощью наводящих вопросов педагога дети пытались определить жанровые признаки произведения, но их ответы показали отсутствие этих знаний. Проведённый эксперимент показал, что больше половины детей испытывали затруднения в ответах, не проявляли активности, были сдержанными в высказывании собственных суждений. Дети проявили поверхностные знания народных традиций, обычаев и обрядов.

Были получены результаты: низкий уровень показали 25% детей старшего

дошкольного возраста, средний уровень проявили 50%, а высокий – 25% детей.

Полученные результаты свидетельствуют о необходимости проведения формирующего этапа эксперимента. Цель формирующего эксперимента: воспитать основы этнокультуры и реализовать педагогические условия воспитания основ этнокультуры в процессе фольклорной деятельности. Сформировать систему знаний о разнообразных фольклорных жанров, народных традиций, обычаев, обрядов. Мы предположили, что воспитание основ этнокультуры у детей старшего дошкольного возраста в процессе фольклорной деятельности будет проходить успешнее при следующих педагогических условиях: создании развивающей среды, направленной на изучение традиций народных культур с использованием устного народного творчества; отборе фольклорного материала различных видов искусств (музыкального, устно-поэтического, декоративно-прикладного искусства), имеющих этнокультурное содержание.

В процессе проведения фольклорной деятельности мы опирались на комплексно - тематический принцип построения образовательного процесса программы «Истоки» и «Успех». В обозначенных программах закономерная периодичность позволяет детям усваивать материал постепенно, усложняя и углубляя его. Были отобраны календарные праздники «Осенины» и «Зимние забавы».

Нами использовались следующие методы: погружение в народную среду (позволял реконструировать народную бытовую среду); имитационно-репродуктивный (направлен на восприятие ребенком музыкального материала, который повторяет за музыкальным руководителем напевы, движения, ритмо-формулы на инструменте и др., как можно точнее) [4].

Вариативный метод сосредоточен на воспитание способности детей варьировать текст песни, напева, ритмического рисунка в процессе игры на народных инструментах, в работе над придумыванием элементов танца, создании сценического образа [5, с. 10]. Мы применяли игровой метод в процессе сочинения текстов, в подборе элементов народной хореографии, для исполнения песни, в творческой работе с устным фольклорным материалом, в придумывании художественных образов.

В процессе фольклорной деятельности «Осенины» реализовывалось первое педагогическое условие: дети знакомились с фольклорными жанрами; изучали народные приметы, обычаи, обряды, традиции русского народа. Мы расширяли знания детей о народном быте, традициях, осуществлялась связь между различными видами художественной и фольклорной деятельности [5, с.10]. Дошкольники изучали элементы этнокультуры, особенности и обычаи, обряды и традиции русского народа, разнообразные фольклорные жанры и стимулировали понимание ими смысловой основы произведений и песен: жнивные, дожиночные, колядные; хороводами, потешками, пестушками, прибаутками, русскими народными сказками.

В процессе второго педагогического условия были отобраны заклички, потешки, прибаутки, считалки, дразнилки, частушки, колыбельные, плясовые, хороводные, игровые песни, игры, танцы основывались на связи музыки с жизнью

детей, их интересами. Музыкальный материал подбирался с учетом тематического принципа, где последовательно дети знакомились с разнообразными жанрами народного творчества. Организация предметной среды включала создание основных деталей колядок (песни, частушки, наряды, украшения, сундук и элементы народного костюма, хозяйственная утварь, орудия труда и др.).

В процессе фольклорной деятельности «Зимние забавы» воспитание основ этнокультуры у детей старшего дошкольного возраста первое педагогическое условие осуществлялось через закрепление традиций, обычаев, обрядов. Для этого использовались пальчиковые, речевые игры, малые жанры детского фольклора, детей погружали в игровую атмосферу с надеванием народных костюмов. С помощью игровых жанров, детских ролевых игр, детских песенок, дразнилок, пословиц, поговорок дети вовлекались в процесс изучения жанров фольклора, элементов традиционного народного костюма и предметов декоративно-прикладного искусства, осваивания особенностей фольклорного исполнительства: певческо-речевого (фольклорного) интонирования, народной хореографии, которые сопровождалась игрой на народных инструментах и окрашивались сценической выразительностью.

Второе педагогическое условие включало организацию особой среды и предполагало особый стиль общения педагога с детьми, в основе которого использовалось устное народное творчество во всем его жанровом многообразии (сказки, песенки, пословицы, поговорки, загадки и др.); игровые припевки и приговорки, детские ролевые игры, поцелуйные игры, считалки; сказки для детей (в том числе сказки с напевами); детские песенки, дразнилки, пословицы, поговорки; потешный фольклор: голосянки, небылицы-перевертыши, словесные игры, скороговорки, загадки, песенные образцы, в которых есть ярко выраженное игровое начало, танец, пляска, шутка, игра.

При подборе репертуара мы учитывали возрастные особенности и индивидуальные возможности детей; связь произведений музыкального фольклора с народным календарем, семейными традициями. В репертуар включались песни в сопровождении шумовых инструментов, пляски, хороводы, празднично-игровые действия. Мы старались максимально приблизить понимание детьми связи обстановки с природными явлениями, обрядами, пословицами и поговорками к их реальной жизни. Рассказ об истории создания и изготовления и предметов быта в жизни народа не только удовлетворял познавательный интерес детей, но и стимулировал желание использовать их в игре [5, с.9].

Вся фольклорная деятельность включала выполнение детьми различного дидактического материала, в процессе которого дети самостоятельно и совместно с педагогами ДОО и родителями, своими руками, изготавливали и мастерили куколку-оберег, аппликацию «сарафана» для осени в русском народном стиле, вылепить жаворонков из теста, расписать народную игрушку, придумать узор и др.

В результате контрольного эксперимента были отмечены следующие результаты: низкий уровень не зафиксирован, средний показали 65% детей, а высокий – 35% дошкольников. Проведенный эксперимент показал эффективность предложенных педагогических условий, что подтверждает гипотезу о том, что

педагогические условия воспитания основ этнокультуры у детей старшего дошкольного возраста в процессе фольклорной деятельности оказались эффективными.

### **Библиографический список**

1. Акулова О. В. Устное народное творчество как средство развития выразительной речи старших дошкольников [Текст].: автореф. дисс. канд. пед. наук / Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. 1999. - 18 с.
2. Александрова Н. С. Русские народные игрушки как этнопедагогический феномен [Текст].: Автореф. дисс. д-ра пед. наук: (На материале дошк. образования). - М., 2000. 32 с.
3. Андреева Г. М. Социальная психология [Текст].: Учебник для вузов. М.: Аспект-Пресс, 1996. - 375 с.
4. Газизова Ф. С. Интенсификация процесса формирования культуры общения у дошкольников [Текст].: Автореф. дисс. канд. пед. наук. Казань, 2000. -22 с.
5. Дьяченко Л.Ю. Особенности формирования основ этнокультуры у детей старшего дошкольного возраста в музыкально- фольклорной деятельности // Вестник Московского государственного областного университета. Серия «Педагогика». – 2012. – № 3. – С. 98-103. – 0,5 п.л.
6. Фольклор музыка – театр [Текст].: Программы и конспекты занятий для педагогов дополнительного образования, работающих с дошкольниками: Программно-метод. пособие / Под ред. С. И. Мерзляковой. - М.: ВЛАДОС, 1999. -216 с.
7. Л.А. Парамонова. Примерная образовательная программа дошкольного образования «Истоки» [Текст]. М.:, 2014. с. 98.
8. Успех. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования: Учебное пособие / Гамова С.Н., Герасимова Е.Н. и др. Москва, Просвещение, 2015. 240 с.
9. Дьяченко Л.Ю. Проблема формирования этнокультуры у детей старшего дошкольного возраста в процессе освоения календарно обрядового фольклора [Электронный ресурс]. // Педагогика искусства (электронный журнал). – 2011. – № 2. – с. 55-63. Режим доступа URL: <http://www.art-education.ru;>

## **ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА ФОРМИРОВАНИЯ ЭТНИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ПОДРОСТКОВ В ПРОЦЕССЕ ОСВОЕНИЯ КУЛЬТУРНОГО НАСЛЕДИЯ РЕГИОНА: БЕЛГОРОДСКИЙ ОПЫТ**

**Матренин П.В.,**

*заслуженный работник культуры РФ, руководитель детского театра «Былина» (г.Белгород), аспирант кафедры психологии образования и социальной педагогики, Курский государственный университет*  
[pavelemist@mail.ru](mailto:pavelemist@mail.ru)

**Аннотация.** Автор размышляет о проблемах формирования этнической идентичности подростков, акцентирует внимание на обеспечении педагогической поддержки социального и личностного развития ребенка в процессе освоения культурного наследия региона, ценностей национальной истории и культуры. Особое внимание автор уделяет краеведению как основе этнической социализации подростков, освоению ими ценностей и нормативов традиционной культуры.

**Ключевые слова:** социальная педагогика, социальное воспитание, этническая социализация подростков, инкультурация, этнокультурная идентичность личности.



Осознание духовных основ развития общества, вопросы культурного наследия, национального достояния, этнических и конфессиональных традиций играют первостепенную роль в постижении подростками сущности человеческого бытия, важнейших смыслов и ценностей человеческой жизни. История и культура родного края – это источник формирования экзистенциальных ценностей человека, сохранения и приумножения культурных традиций этноса. Краеведение (или как принято сейчас называть «регионализация истории») как никакая другая дисциплина воспитывает в детях причастность к делам предков, заставляет задуматься о прошлом и настоящем через поиск, исследования, изучение истории родного края, через постижение своих родовых корней, неразрывных связей с предшествующими поколениями. Тем самым в подростковом возрасте формируются жизненные ценности, которые необходимы сегодня – патриотизм, духовность, национальное самосознание, этнокультурная идентичность. Но сопричастность к прошлому и настоящему не воспитать только словами или традиционной «передачей знаний». – Нужны подходы и методы, способные возбуждать, волновать, вызывать чувства, формировать ценностное отношение к социальной и природной действительности, к прошлому и настоящему своей малой родины. Краеведение – способ самопознания общества, способ усвоения прошлого настоящим. Сквозь призму истории общество определяет свою идентичность, поэтому краеведение является атрибутом любой культуры, существующей всегда, но выступающей в разных формах. Педагогическую целесообразность краеведения впервые в России обосновал К.Д. Ушинский. В своей книге «Родное слово» он придавал «местному элементу» большое значение, рассматривая его как одно из важных средств наглядности и связи с окружающей жизнью. Он же ввел два важных понятия: родиноведение и отчизноведение [7, с.14-35].

Важность приобщения ребенка к культурному наследию региона осознана в современной системе образования и воспитания. Закон РФ «Об образовании» (2012 г.) выделяет национально-региональный компонент содержания образования. На активизацию работы образовательных организаций ориентирует педагогов и Государственная программа развития патриотизма и гражданской ответственности молодежи. Значительное внимание этим проблемам уделено и в Концепции развития системы дополнительного образования детей и молодежи в Российской Федерации. Все эти процессы свидетельствуют об усилении внимания общества к проблемам воспитания патриотизма и гражданской ответственности подростков и юношества, формирования в них ценностного отношения к истории и культуре малой родины, воспитания этнокультурной идентичности будущих граждан России. Вместе с тем, интеграция культур, культурный плюрализм в современном мире уже воспринимается как вполне обычное явление, не вызывающее культурного шока у людей: вполне убедительные примеры такой культурной ассимиляции демонстрируют страны и народы «Старого света» – Германия, Франция, Великобритания, в которых нашли прибежище и условия для «культурной жизни» выходцы из Африки, Ближнего Востока, Юго-Восточной Азии. Однако резко выросший поток мигрантов в Европу заставил многие

«коренные» европейские этносы задуматься о сохранении своей этнической самобытности, ограничении притока новых переселенцев в экономически развитые страны Европы.

Наглядную иллюстрацию происходящих в социальном воспитании процессов приводит в своих публикациях И.С. Сухоруков [18 – 21]. Исследователь отмечает, что социокультурная ситуация в обществе работает на усиление кризиса идентичности, размывание социально типичного в сознании молодежи, в понимании подростками и юношеством важнейших, экзистенциальных основ человеческого бытия. Эмпирические и статистические данные, которые приводит в своих публикациях И.С. Сухоруков, «показывают, что небольшая часть молодых людей (всего лишь 12% опрошенных старшеклассников курских школ и студентов курских вузов) на вопрос «Какие чувства у тебя вызывает слово русский?» отвечают, что гордятся своей принадлежностью к русскому этносу; 43% испытывают чувство стыда; 45% респондентов безразличны [19, с.235]. По данным И.С. Сухорукова, на вопрос «Какие чувства у тебя вызывают мигранты?» 64% опрошенных ответили «отрицательные», 36% относятся к мигрантам равнодушно. Интересные результаты были получены на вопрос «Согласен ли ты с утверждением «Россия – для русских»? абсолютное большинство – 93% респондентов ответили «да, согласен». Полученные И.С. Сухоруковым эмпирические данные свидетельствуют о том, что у детей и молодежи исчезает установка на консолидацию, сплоченность со своим этносом, ценностно-ориентационное единство, приверженность традициям и нравственным нормам общества. Кроме того, И.С. Сухоруков подчеркивает: «В сознании подростков и юношества нет внутреннего ощущения принадлежности личности к целому – к этносу, к гражданскому обществу, к культуре, к национальной истории, а ведь это основополагающее свойство, фундамент этнокультурной идентичности личности. Восполнить эти пробелы можно лишь включением молодежи в социально значимую деятельность, в общественно-полезный коллективный труд, реализующий не только общие цели коллективной деятельности, но и формирующий всю социальность, всю систему жизненных координат входящего в самостоятельную взрослую жизнь гражданина» [21, с.53-62].

Оценки и прогнозы И.С. Сухорукова разделяет и А.В. Репринцев, которые говорит о вероятных «результатах» такой «модернизации»: «Одним из самых коварных и опасных с точки зрения последствий «реформ» является размывание этнотипичного в культуре этноса, усиление «кризиса идентичности» в сознании людей, особенно – молодежи. Идентичность, как известно, представляет собой набор личностных качеств человека, позволяющих ему осознавать и ощущать себя частью целого – социального мира, органично войти в социокультурную среду, воспринимать и принимать ее как свою собственную, – референтную, комфортную, релевантную [11, с.6-17]. Как отмечают психологи, идентичность (тождественный, одинаковый) – осознание личностью своей принадлежности к той или иной социально-личностной позиции в рамках социальных ролей и эго состояний. ... Идентичность формируется в процессе социализации

личности и обретает конкретные личностные характеристики и проявления, связанные с осознанием собственного Я, своей принадлежности к конкретному социуму, готовностью к реализации добровольно принимаемых на себя функций и обязательств личности по отношению к социальной среде, способностью отвечать за результаты своего поведения и отношений. Помимо осознания собственной уникальности, неповторимости своих индивидуальных личностных качеств, внутренней целостности личности, для человека чрезвычайно важная социальная «солидарность» – «ощущение внутренней солидарности с идеалами общества и подгруппы в нем, ощущение того, что собственная идентичность имеет смысл для уважаемых данным человеком людей (референтной группы) и что она соответствует их ожиданиям» [10, с.88-96]. А.В. Репринцев подчеркивает: достижение идентичности возможно только тогда, когда общество оказывает позитивное, созидающее влияние на личность, обеспечивая устойчивую позитивную социализацию индивида, освоение им всего комплекса ценностей и норм поведения социально зрелого, ответственного человека, способного не только интериоризировать достижения национальной культуры, не только быть носителем традиционных ценностей и духовных идеалов этноса, но и стать субъектом собственной жизни, творцом социальной и профессиональной биографии. В этом плане *особую роль играют подростковый и юношеский возраст*, когда завершается формирование характера личности, происходит закрепление всего комплекса функций социально зрелого человека – социальных, морально-правовых, профессионально-трудовых [9, с.26-39]. Размывание этнотипичного в культуре, вытеснение национальной культуры продуктами «массовой», глобализирующейся культуры неизбежно ведет к «патологии идентичности» (Э. Эриксон), «регрессии личности к инфантильному уровню», стремлению молодежи как можно дольше отсрочить обретение взрослости; порождает смутное, но устойчивое состояние тревоги, чувство социальной изоляции и опустошенности; постоянное пребывание в состоянии чего-то такого, что может изменить жизнь; страх перед личным общением и неспособность эмоционально воздействовать на лиц другого пола; враждебность и презрение ко всем признанным общественным ролям, вплоть до мужских и женских; презрение ко всему отечественному и иррациональное предпочтение всего иностранного (по принципу «хорошо там, где нас нет»). В крайних случаях имеет место поиск негативной идентичности, стремление «стать ничем» как единственный способ самоутверждения [22, с.231]. Эти личностные психологические состояния становятся сегодня весьма распространенными в среде подростков и юношества, приводят молодых людей к утрате социального оптимизма, неверию в себя, аномии, самоизоляции, толкают к суицидальным поступкам [17, с.6-13].

В таком контексте особенно важно и полезно для российского опыта понять традиционный внутренний строй русского образования, его социокультурную миссию, механизмы и условия формирования всего духовно-нравственного строя русского мира [2, с.35-37]. Е.П. Белозерцев рассматривает образование как феномен культуры, как ее важнейшую часть, посредством которой обеспечивается «триединство русского образования», его важнейшие константы, ценности, идеи.

По мнению Е.П. Белозерцева, такими идеями в отечественной педагогической традиции являются *идея вселенского предназначения человека, идея национального дома, идея соборности*. А уже отсюда рождается идеология русского образования, его философская основа и ее основные темы: особый статус русской культуры на перепутье между Востоком и Западом, Севером и Югом; понимание уникальности Родины, ее неповторимости и своеобразия; проблема взаимоотношений народа, общества и личности; специфика национального идеала образования; диалогизм культурных эпох и идей в русском образовании. Особое внимание автор обращает на идею народности образования как базовый принцип строительства русской школы, ее ориентации на ценности и смыслы национальной культуры.

По мнению И.Е. Булатникова, «современный декаданс, как и любой другой, всегда стремится дискредитировать человека, его интеллект, его душу; он всегда пытается дискредитировать, унижить и извратить высокие нравственные понятия, выработанные народом на протяжении всей его истории и истории человечества. Декаданс тесно переплетается с буржуазным прагматизмом. Нагло и тупо он сводит жизнь к утилитарным задачам, отрицающим объективную истину, объективные и устойчивые духовно-нравственные и культурные критерии. Основными чертами декаданса являются: стремление дискредитировать разум и высокие духовные представления и традиции, исторический опыт народа, принизить человека, всячески поднимая животные (плотские) стороны жизни, и одновременно – стремление культивировать презрение к массе, отторжение от народной и национальной почвы, проповедь крайнего индивидуализма и нравственного своеволия («все позволено», «разрешено все, что не запрещено»). Наконец декаданс проявляется в художественной культуре, как отказ от традиций передового искусства, поругание этих традиций, проповедь воинствующей безыдейности, субъективизма, произвола и формализма, циничного отношения к человеку и стремления изобразить его одиноким (вне Бога и общества) как игрушку в руках неведомой судьбы и слепого случая» [3, с.15].

И.Е. Булатников подчеркивает: «Социальное воспитание как процесс воспроизводства русского этноса, как процесс самопостижения народа предполагает поиск выразительного национального идеала, соответствующего его нравственным идеалам, его традиционным ментальным характеристикам» [4, с.27]. Не случайно К.Д. Ушинский подчеркивал, что у каждого народа есть своя идея воспитания, в основе которой лежит своя «особенная идея о человеке, о том, каков должен быть человек по понятиям народа в известный период народного развития» [7, с.14-35]. Воспитание в этом отношении родственно литературе, потому что и в литературе народ «выражает свои убеждения о том, каков должен быть человек по его понятию. Он украшает этого идеального человека всеми лучшими качествами души своей... *Каков бы ни был этот идеал, он всегда выражает собою степень самосознания народа, его взгляд на пороки и добродетели – выражает народную совесть*». Очевидно, словесность, устная и письменная, *выражая собой народные идеалы*, тем самым указывает, какие задачи должна она ставить воспитанию. Словесность надо понимать в широком смысле, включая в нее не только лучшие художественные произведения известного интеллигентного кружка, но и посло-

вицы, сказки, духовную литературу – словом, всю сокровищницу народного творчества. Но, указывая цель, совесть народная в то же время и сама является воспитательницей тех, кто грешит против нее. Она осуждает одних, одобряет других. Она ищет всяческих путей, чтобы говорить сердцу человеческому, присоединяет свой голос ко всяким жизненным фактам, способным влиять на взгляды и убеждения людей. Совесть народная выражается в религии, литературе, она кладет свою печать на нравы и обычаи, на все формы общественной и семейной жизни. Она влияет на молодежь всеми средствами, какие есть в распоряжении самой жизни, влияет не только нравственными мерами, но нередко и очень суровыми уроками жизни, она действует на убеждения, но начинает свою работу гораздо раньше, чем человек становится способен вырабатывать в себе убеждения, будя его чувство, фантазию, складывая привычки, втягивая в обычаи. Можно ли совесть признать наиболее верным руководителем человека? Совесть – большая сила, но, как всякая сила, она не может постоянно сохранять неизменного напряжения, временами она слабеет, временами заявляет о себе резким и горячим протестом. Голос ее бывает порою слаб, нерешителен, нередко он заглушен для сознания другими, более сильными голосами страсти, расчета и прочее. Это ослабление совести замечается и у отдельных лиц, и у целых обществ и народов. Вспомните времена, когда в обществе бушуют страсти междоусобных браней, национальных войн, или эпохи, когда после сильного напряжения общественных сил наступает переутомление с вялостью и апатией общественного сознания. Но главное, совесть – сила, которая по существу своему редко высказывается вполне ясно и определенно. Она чаще всего именно протестует против вашего решения без указания на лучшее. В голосе совести всегда есть нечто недосказанное, смутное, неясное. Мы доверяем ей, но редко понимаем отчетливо, что она требует от нас» [7, с.14-35].

Современный нравственный декаданс развращает молодежь, дезориентирует ее, формирует ложные представления о морали, о границах возможного и одобряемого. Так, по данным массовых опросов на первое место все чаще выходят ценности потребления, стремление к вещи как к главной, иногда единственной цели в жизни. Если в 1988 году молодых людей, ориентированных на потребление как единственную ценность, было 8-12 % среди всех опрошенных, то в 2004 году – уже 45-55 % (в 2016 году таких молодых людей, по нашим данным, уже 79-82 %). Не менее тревожной выступает тенденция к прагматизму, в русле которой поведение в основном определяется соображениями выгоды, а не нравственными мотивами. Более 30 % опрошенных молодых людей считают, что главное, чем они руководствуются, решая, поддерживать или нет дружеские отношения с людьми, – насколько те полезны им (в 2016 году таких молодых людей уже более 67 %). До 40 % молодежи для достижения своей цели обретения «места под солнцем» готовы сегодня преступить черту закона и моральные нормы (в 2016 году таких молодых людей оказалось гораздо больше – 64 %). Интенсивно идет процесс «размывания» в сознании людей таких базовых норм морали, как доброта, милосердие, порядочность, честность, ответственность, вежливость,

составляющий «народный пласт нравственности» (А.В. Титаренко). Не более 25 % опрошенных считают себя по-настоящему отзывчивыми, совестливыми, радушными, а 40 % признаются, что они черствы, агрессивны, способны на нечестный поступок. Исследования конца 1980-х гг. давали противоположный результат [8, с.78-79]. В таком контексте значение краеведческой работы с детьми и подростками неизмеримо возрастает, актуализируется ответственной миссией образовательных учреждений в формировании ценностного отношения будущих граждан к своей национальной истории и культуре.

Известно, что «традиционная русская культура складывалась и развивалась как сельская культура, как культура «глубинки», провинции, в которой вплоть до середины XX столетия проживала большая часть населения России» [13, с.46-50]. Именно здесь формировались и оттачивались традиционные черты русского человека: трудолюбие, острый ум, смекалка, расчетливость, способность к сопереживанию, состраданию, соучастию, образная и выразительная речь, альтруизм, бережное отношение к природе; именно здесь закреплялся особый уклад жизни сельского человека со всем набором норм организации быта, семейных отношений, взаимоотношений с окружающим миром; именно здесь происходило закрепление форм и способов демократичного решения *мирских* проблем, коллективной организации совместного досуга, фольклора, традиционных праздников, обрядов и ритуалов. Погружаясь в эту атмосферу, ребенок естественным образом впитывал в себя сложившуюся культуру во всем многообразии ее проявлений; он получал одновременно и возможность вместе со взрослыми упражняться в ее осмыслении, использовании, совершенствовании; обретал опыт коллективного (совместного) восприятия, переживания и оценки ценностей и явлений культуры, что создавало уникальные педагогические возможности для колоссального духовного роста ребенка, его нравственного и эстетического развития [12, с.75-94].

А.В. Репринцев подчеркивает: в традиционной русской культуре важнейшим элементом, определяющим нравственное развитие человека, был этос русской крестьянской общины. Этос отражает наиболее устойчивые для общности ценности, идеалы, установки, особенности образа жизни людей, влияет на отбор и закрепление традиций и обычаев этноса, формирует нормы взаимоотношений в социуме, атмосферу духовного бытия человека. Этос фиксирует наиболее устоявшееся, характерное, социально-типичное отношение граждан к прошлому, настоящему, а через них – и к будущему; отношение к природе, понимание смысла человеческого бытия. Иначе говоря, этос отражает характер жителей региона, проявляясь в их взаимоотношениях, уровне духовной культуры, отношении к окружающей среде. «Этос призван напоминать каждому традицию общности, выступать против забвения этой традиции... И тогда этос подобно стихийной, невидимой силе повелевает людям не забывать о том, что они являют собой сообщество, что все они связаны друг с другом» [1, с.4]. «Этос проявляет себя в особых исторических ситуациях, когда под угрозой оказываются важнейшие гуманистические принципы бытия человека, существования общечеловеческого», – замечает Ева Анчел [1, с.4].

Совершенно очевидно, что переживаемый ныне российским обществом системный кризис может и должен быть преодолен за счет мобилизации духовных сил народа, пробуждения его самосознания, возрождения прекрасных и добрых традиций. Такое возрождение может быть осуществлено лишь в том случае, если будет возрождено подлинно народное русское образование [14, с.5-19].

Как воспитать в подростках «нравственную оседлость» (Д.С. Лихачев) – привязанность к своей семье, к своему дому, своему округу, городу, стране? Каковы в этом плане возможности учреждения дополнительного образования детей? Построить такую «лесенку» в сознании детей и взрослых, приобщить их к обычаям и традициям малой родины, создать условия для осмысленного отношения к собственной жизнедеятельности, раскрытию и реализации творческого потенциала – в этом состоит цель краеведческой деятельности, организуемой педагогами Дома детского творчества Шебекинского района Белгородской области. Для реализации названной цели нами были разработаны и проведены краеведческие конкурсы «История моей школы», «История района в истории области» и «У района свое лицо» информационно и логически связанные общностью содержания и места их проведения. Конкурс «История моей школы» осуществлялся в три этапа, каждый из которых был достаточно автономным, отделенным друг от друга временными рамками и решал разные задачи. Так, первый этап «Давайте познакомимся» давал возможность подросткам и старшеклассникам увидеть свои и соседние школы с непривычной точки зрения – через ассоциативные портреты, по которым нужно было узнать (или угадать) лицо школы. Как, оказывается, школьники плохо представляют, чем живут их сверстники, чем гордятся. Ко второму этапу шла долгая кропотливая подготовка: для подростков читались лекции по истории образования в Белгородской области и Шебекинском районе, о традициях и законах учебных заведений в XIX веке. Ярким моментом в ходе подготовки ко второму этапу было взаимопосещение школ. Необходимость приема гостей из других школ активизировала школьников – участников конкурса в изучении истории собственной школы, формировала у них чувство гордости и сопричастности за демонстрируемые достижения, а так же, ответственности за сохранение традиций для будущего. Сложным для участников оказался третий этап конкурса – деловая игра «Мое образование», так как здесь нужно было не воспроизводить полученные знания, а предъявлять навыки самостоятельного мышления, умение выслушать другого, понять его точку зрения, отстоять свое мнение. Данная игра показала несформированность данных умений и навыков у современных восьми- и девятиклассников. Логическими точками исследования проблемы стали итоговые занятия по завершении изучения каждого блока. При их организации и проведении использовались такие формы и методы, как работа с картой района и области, опорными словами, текст с ошибками, заочные путешествия по улицам поселка, праздники, традиционные для их сверстников в прошлом («Ты – белгородец» и др.), которые пробуждали социально-ценные эмоции, способствовали формированию представлений о жителе поселка Шебекино и района, о быте и традициях бабушек и дедушек, при

этом у каждого ребенка рождалось определенное избирательно-оценочное отношение к различным сторонам истории района и области. Важно, чтобы это отношение формировалось не только через призму личностных, но и социальных ценностей. В связи с этим использование краеведческого материала в образовательном процессе приобретает особую важность как фактор социализации личности, условие формирования гражданственности, патриотизма. Познание культурного наследия региона, являющегося составной частью окружающего мира и отражающего историческое развитие общества, помогает также человеку понять значимость прошлого для настоящего и будущего, что способствует становлению исторического сознания будущих граждан страны.

Окружающий человека мир – это прежде всего его среда обитания (школа, улица, район, город, край). Осознание процессов, происходящих в непосредственной близости, позволяет ребенку чувствовать себя уверенно, продуктивно взаимодействовать с миром. Философы утверждают, что мир открывается человеку лишь будучи ценностно осмысленным [16, с.100-110]. При этом у человека формируется особого рода отношение к предметам и явлениям окружающей жизни, которое в науке получило название «ценностного». Именно этот принцип лег в основу следующего конкурса – «У района свое лицо». В течение целого учебного года учащиеся 8-9 классов познакомились с главным достоянием любого народа – с людьми, которые их окружают. Причем, знакомство шло по нескольким линиям: творческие встречи с теми людьми, которые составляют «Золотой фонд Шебекинского района» в разных областях деятельности сегодня, экскурс в прошлое, а также поиск тех, кем будем гордиться в будущем. Следует отметить, что встречи с интересными людьми решали несколько задач – давали возможность познакомиться с гостями, задать им вопросы (которые ведь еще нужно научиться формулировать и задавать) и, самое сложное, попытаться воспринимать ответ не сквозь призму современности, а представить, почувствовать то время, о котором рассказывает гость. Принцип выбора гостей был прост – человек вырос, живет или работает в Шебекинском районе Белгородской области. В рамках конкурса «У района свое лицо» автономно работали «журналисты» (2-3 человека от команды), привилегией которых было выбрать героя, достойного на их взгляд очерка или статьи в районной газете. Конечно, ребята вначале познакомились с секретами журналистики. Но самое важное – то, для чего задавалось это направление, – увидеть тех, кто рядом, – одноклассников, родителей, соседей, коллег родителей...

Опыт убеждает, чаще всего безответственность человека по отношению к культурному наследию формируется тогда, когда утрачено чувство личной причастности к культурным богатствам прошлого. Изучение подростками объектов культурного наследия своей малой родины, раскрытие личностного и социального их смысла, значимости, осознание своего отношения к ним, создает условия для сохранения культурного наследия региона, а, значит, и страны в целом.



## Библиографический список

1. Анчел Е. Этнос и история. – М.: Мысль, 1983.
2. Белозерцев Е.П. Образ и смысл русской школы. Изд. 2-е. – Курск: Мечта, 2013. – 465 с.
3. Булатников И.Е. «Кризис культуры» и русское образование: социально-нравственные основы сохранения и воспроизводства русского мира // Русский мир и русское образование в условиях глобализации культуры. Перечитывая философско-педагогическую антропологию Е.П. Белозерцева. Монография / Под ред. И.Е. Булатникова, А.В. Репринцева. – М.: Издательство «АИРО-XXI», 2015. – 256 с. – С.11-27.
4. Булатников И.Е. Развитие системы нравственных ценностей молодежи в условиях кризиса культуры: диалектика вечного и временного // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №4 (24). – С.23-35.
5. Булатников И.Е. Социально-нравственное воспитание студенчества в контексте формирования представлений молодежи о социальной свободе и ответственности личности // Психолого-педагогический поиск. – 2011. – № 1 (17). – С. 79-90.
6. Булатников И.Е. Социально-нравственное развитие молодежи в условиях деструкции общественной морали // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №3 (23). – С.60-72.
7. Булатников И.Е. Этические основы русского образования в зеркале национальной истории и культуры: перечитывая наследие К.Д. Ушинского // Известия РАО. – 2014. – №3. – С14-35.
8. Карпухин О. Культура и молодежь // Вестник аналитики. – 2006. – № 3. – С. 78-79.
9. Репринцев А.В. Антропологическое измерение социальных реформ: от кризиса идентичности – к деструкции культуры этноса // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – №1 (25). – С.26-39.
10. Репринцев А.В. Культурно-образовательная среда в становлении личности русского человека // Педагогика. – 2015. – №1. – С.88-96.
11. Репринцев А.В. Патриотизм и гражданственность как базовые ценности самосознания русского этноса // Психолого-педагогический поиск. 2009. – №2 (10). – С.6-17.
12. Репринцев А.В. Проблемы приобщения юношества к истории и культуре Отчего края в контексте традиций и опыта русской педагогики // Известия РАО. – 2014. – №3. – С.75-94.
13. Репринцев А.В. Региональная культура как фактор профессионального воспитания // Alma mater (Вестник высшей школы). – 2003. – № 5. – С.46-50.
14. Репринцев А.В. Русская школа в контексте глобализации культуры: от буржуазных реформ – к пробуждению самосознания этноса. Предисловие ко второму изданию книги // Белозерцев Е.П. Образ и смысл русской школы. Изд. 2-е. – Курск: Мечта, 2013. – С. 5-19.
15. Репринцев А.В. Рыночный тип личности как «социальный заказ» современному социальному воспитанию: традиции этноса и дебри «модернизации» // Ярославский педагогический вестник. Т.П. – 2012. – №5. – С.18-23.
16. Репринцева Е.А. Культурологический подход в образовании человека: феноменология игры в диалогах Й. Хейзинги и В.А. Разумного // Психолого-педагогический поиск. – 2014. – №3 (00). – С.100-110.
17. Репринцева Е.А. Тревожные тенденции и векторы надежды // Alma mater. – 2005 – №6. – С.6-13.
18. Сухоруков И.С. Изучение особенностей этнокультурной идентичности школьников // Ярославский педагогический вестник. – 2016. – №6. – С.112-118.
19. Сухоруков И.С. Развитие этнокультурной идентичности подростков и юношества как условие возрождения духовно-нравственных основ российского общества // Новая парадигма организационного управления в условиях вызовов XXI века / отв. ред., сост. Н.П. Фетискин, А.Л. Журавлев: в 2 т. – Т. 2. – Кострома : КГУ, 2016. – 337 с. – С.230-240.
20. Сухоруков И.С. Формирование этнокультурной идентичности детей и молодежи в условиях возрождения Русского мира // Берегиня. 777. Сова. – 2016. – №2 (29). – С.92-101.

21. Сухоруков И.С. Формирование этнокультурной идентичности подростков и юношества в контексте становления в России гражданского общества: опыт эмпирического исследования // Научный результат. Серия Педагогика и психология. – 2016. – №4. – С.53-62.

## РАЗВИТИЕ ЭТНИЧЕСКОЙ И ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ РОССИЙСКОЙ МОЛОДЕЖИ В УСЛОВИЯХ «КРИЗИСА КУЛЬТУРЫ»: ДИАЛЕКТИКА СОЦИАЛЬНОГО И ИНДИВИДУАЛЬНОГО

**Махинин А.Н.,**

*кандидат педагогических наук, доцент,*

*Воронежский государственный педагогический университет*

[men33333@yandex.ru](mailto:men33333@yandex.ru)

**Аннотация.** Автор статьи обращается к анализу феномена идентичности личности, акцентируя внимание на этнокультурной и гражданской идентичности юношества, проблемах и тенденциях ее формирования в условиях глобализации культуры. Актуальность заявленного ракурса размышлений автора связана с историческим и этнодемографическим контекстами переживаемого Россией этапа социальных и экономических реформ.

**Ключевые слова:** философия образования, социальная педагогика, глобализация культуры, этнокультурная идентичность, гражданская идентичность, самоопределение личности.

В начале XXI века современный человек оказался «на границах» множества социальных и культурных миров, очертания которых все больше «размываются» вследствие активизации процессов глобализации культурного пространства, усложнения коммуникативных контактов, расширяющейся плюрализации культурных языков и кодов, а также неконтролируемой и стимулирующей вышеназванные процессы миграционной активностью. Признавая и переживая свою сопричастность к макрогрупповым множествам, человек сегодня является обладатель сложной, множественной идентичности. Однако, несмотря на всю условность и подвижность современных этнических границ и нарастающую сложность культурных взаимовлияний и взаимодействий представления о народах и их своеобразии в современном мире остаются мощной, политической и эмоциональной реальностью [5, с.11-27]. В ситуации структурных перемен в социокультурной сфере в современной России усиливаются разнонаправленные кризисные процессы, нарастает общая конфликтогенность и усиливается атомизация индивидов в обществе. В этих условиях способность к сохранению придает общей российской как макросоциальной идентичности репродуктивный характер, однако кризисное, конфликтное самосознание может служить основанием для ряда социокультурных трансформаций, ведущих к элиминации исходной макросоциальной идентичности. В условиях «неопределенности» глобальных социальных преобразований и социальных травм современного постиндустриального общества современная российская идентичность энергетически заряжена амбициозностью, перфекционизмом, грандиозностью, отвергает преемственность традиций и ограничения, общепринятые нормы и

многие моральные табу, эгоцентрична, не обременена чувством долга и ответственности, ценит самовыражение и воспринимает перемены исключительно как развлечения. Во многом ресурс российской идентичности как таковой представляется мотивационно истощенным, пассивным, враждебно-недоброжелательным, что во многом обусловлено поверхностно понимаемыми традиционалистскими установками и патернализмом. Изменений страшатся и избегают; зависимы от сильной власти и «обожают» ее, предпочитают «цепляться» за наличную ситуацию, несмотря на общую неудовлетворенность условиями и качеством жизни. Ряд исследователей, например, Е.Ф. Соколова, предлагает клиническую интерпретацию современного состояния российской идентичности, целостность которой «дефицитарна», «расщеплена», «фрагменты» вовлечены во взаимную вражду; сотрудничество и солидарность отсутствуют [34].

В рамках постнеклассической научной парадигмы «Я» не мыслится вне процесса взаимодействия с другими людьми, определенной культурной ситуации, места и времени; именно через других мы становимся самими собой. Сама способность субъекта полагать свое «Я» в качестве объекта исследования предполагает сложнейшее взаимодействие и переплетение эмоциональных и рефлексивных процессов, требует разделение «Я» на наблюдаемое и рефлектирующее, децентрации с «Я» на позицию воображаемого Другого, достижимых только в диалоге-встрече с Другим как с равноправным и равноценным человеческим существом (М. Бахтин) [3]. Таким образом, достижение субъективного чувства единства и самотождественности прокладывает себе путь через многообразие социальных ситуаций и исполняемых ролей, становится достаточно устойчивым и прочным, собирающим «Я» и удерживающим его от распада и рассеяния. Борьба за идентичность против попыток других присвоить и воспроизводить элементы культурной традиции, которая воспринимается как «своя», сегодня представляется насущным выражением современной эпохи. Зачастую конфликтные ситуации провоцируют не столько различия в культурах, сколько желание, по замечанию С. Хантингтона, маркировать и акцентировать уникальность своей идентичности [39]. За сравнительно небольшой отрезок времени постмодернистский проект заявил различие и многообразие главными своими программными лозунгами. Дискредитация монологических «великих повествований», которые гомогенизировали большие социальные группы в крупные социально-культурные единства, в итоге способствовала усложнению культурного пространства и оформлению множества различных дискурсов с функцией легитимации новых идентичностей. Находясь до настоящего времени в подавленном и/или латентном состоянии, различия стали претендовать на общественное признание. Поскольку именно эпоха постмодерна с характерными для нее символами времени (нестабильность, подвижность, пограничное состояние социальной нормы и т.п.) актуализировало то, обстоятельство, что именно производство и поддержание различий стало невообразимо востребованным. В силу этого собственная уникальная идентичность стала восприниматься как ценный, уникальный ресурс, который надо защищать и отстаивать. Крайности релятивизма, оборачиваются

индифферентностью в выборе ценностей: если «все годится» и «все дозволено», где гарантии того, что предпочтительными станут конструктивные силы, если они находятся в равноправном положении с деструктивными тенденциями?

Еще совсем недавно идентичность наших сограждан характеризовалась как кризисная. Образ страны, с которой люди себя идентифицировали, имел смутные очертания не только с точки зрения территориальных рамок, но и представления об объединяющих смыслах, ценностях, структурах власти и социальных отношениях. В начале XXI века на глобальном уровне с особой остротой обозначился кризис культуры, кризис морали с угрожающими последствиями. В основе этого кризиса лежат глубокие изменения в психологии людей. Они связаны с тем, что в последние два-три десятилетия рыночная парадигма приобрела форму идеологической экспансии. Однако в сценарии глобального проекта культура оказалась самым непредсказуемым и плохо управляемым игроком: относительная прозрачность государственных и геополитических рубежей в полной мере компенсируется нарастающей плотностью культурных границ, которые к тому же все больше смещаются в ментальное пространство, в пространство идентичности. Именно поэтому идентичность сегодня оказывается зачастую объяснительным принципом современных мировых процессов. Интерес к идентичности и процессу ее становления обусловлен целым комплексом причин. В период глобальных изменений современный российский человек оказался в ситуации кризиса идентичности. С одной стороны, разрушение известного образа мира обуславливает массовую дезориентацию, потерю идентичности на индивидуальном и групповом уровнях, на уровне сообщества в целом. С другой стороны, неустойчивость и вариативность норм, ценностей, образцов, которые подвергаются социокультурному наследованию, многообразие каналов передачи социокультурного опыта, осознание глубины исторического вызова, стоящего перед Россией, а также кризис устоявшихся социальных институтов наследования и трансляции опыта, подтолкнули государство при поддержке общественности выступить инициатором поиска объединяющей российской гражданской идентичности как фундамента для оживления и обновления национального самосознания.

Исторически российский характер – это характер мужественных и терпеливых людей. Открытых к другим культурам и религиям, смелых и сердечных, талантливых и волевых... И забывших о большей части этого списка за последние двадцать лет. Зато позволивших развиваться в себе худшим качествам национального характера: лени, пессимизму, хищническому индивидуализму, безответственности, тотальному недоверию. Российская идентичность есть, и изобретать ее не нужно. Любая попытка подменить российскую идентичность этнической или религиозной – антироссийская и антиисторическая, поскольку направлена на подрыв государства и народов, столетиями живущих вместе, создавших и отстоявших вместе великую страну. Проведенные опросы в отношении самоидентификации россиян в 2013-2016 гг. свидетельствуют о том, что среди характеристик, используемых жителями нашей

страны для самоописания, преобладают следующие: граждане РФ – 57%; жители города/села – 35%; люди одного поколения – 16%; люди одной национальности – 16%; жители одного региона/края – 15%; люди одного уровня жизни – 11%; люди одной веры – 10%; люди общей судьбы – 9%; носители определенной культуры – 4%; люди одних политических взглядов – 2% и пр [32]. Заметим, при всей полярности оценок, самотипизаций для тех, кто живет в России, мощнейшим объединяющим полем для всех этносов и конфессий, населяющих Россию, является русская культура. Мы не нация-государство и не империя. В долгосрочной перспективе наиболее близкой для России как страны нам видится гибридная форма культурно-гражданской нации. Связи, лежащие в культурном поле, кодифицированные в великой русской литературе, музыке, живописи, архитектуре, кинематографе, – самый прочный интегратор для всех людей, связывающих себя с Россией. Самобытная российская идентичность – результат многовекового сплетения великих культур: сначала античной и византийской, позднее, через иго, татаро-монгольской, наконец – блистательной культуры Западной Европы Нового Времени. Российская идентичность, идея России, адекватная современному миру, – это ставка на развитие человеческого капитала. В многовековой дискуссии о том, государство ли должно существовать для человека или человек для государства, должна быть поставлена точка. Человеческая личность первична. В развитии человеческого капитала необходимо выделить три ключевых измерения: Просвещение (будущее), Чувство хозяина своей земли (настоящее) и Уважительное принятие всей собственной истории (прошлое).

Размышляя о «кризисе идентичности» в сознании современной российской молодежи, А.В. Репринцев подчеркивает: «Кризис идентичности» органично связан с процессом стремительного расслоения общества, нарастанием экономических диспропорций в отдельных социальных группах и слоях, все более очевидной социальной стратификацией, усиливающей неравенство отдельных социальных групп в доступе к образованию, ценностям культуры, порождающей значительные отличия в качестве и образе жизни, шкале жизненных ценностей, уровне стартовых возможностей выходцев из различных социальных страт» [19, с.26-39]. А.В. Репринцев увязывает усиление «кризиса идентичности» с характером осуществляемых социально-экономических реформ: «Конечно, социальная стратификация и порожденный ею «кризис идентичности» – неизбежные следствия буржуазных реформ, внедрения рыночной модели общественного мироустройства, за которыми закономерно следуют уже хорошо известные социальные феномены – бедность значительной массы людей в сочетании с неоправданной роскошью и богатством небольшой кучки зажиточных сограждан. Разделяющая эти социальные слои пропасть, возможно, не была бы столь очевидной, если бы в стране был реальный средний класс. Но его нет, и это обстоятельство только усиливает социальные контрасты. Отсюда берут свое начало вполне логичные следствия: в одном классе оказываются «принц» и «нищий», а между ними учитель, который сам дрейфует к социальным низам, но должен «сгладить» непримиримые противоречия между своими воспитанниками,

«не обостряя отношения между ними», а «укрепляя толерантное отношение к богатым». Другим следствием становится диаметрально разное отношение выходцев из богатых и бедных слоев к национальной культуре и истории: из них каждый «вытаскивает» в реальную жизнь то, что ближе ему, что соответствует его представлениям о мире, что оправдывает или объясняет его социальное положение» [21, с.88-96]. По мнению философа, «социальная стратификация в современном российском обществе очень болезненно сказывается на идентичности личности, порождая опасные «цепные реакции»: в сознании молодого человека, ищущего ответы на самые важные вопросы в жизни – «кем быть?», «каким быть?», «в чем мое предназначение?», «делать жизнь с кого?», «к чему стремиться в жизни?», «ради чего стоит жить?», «на каких идеях и принципах строить свою социальную и профессиональную биографию?» – возникает «нравственный дуализм», когда моральные императивы социального воспитания опровергаются реалиями жизни, когда идеи общего блага на поверку оказываются благом только для социальной элиты и бедственным положением для всех остальных; когда роскошь и блеск образа жизни богатых людей оказываются не связаны с мерой их вклада о совокупное общее благо; – отсюда возникают протестные настроения, быстро перерождающиеся в массовые формы неповиновения и экстремизма; отсюда возникают попытки молодежи найти новых идейных вождей, которые помогут обрести дорогу к социальному раю; тогда идеология разрушения становится философией толпы, неформальных объединений, выводя юношество на Манежную и Триумфальную площади, на путь отрицания опыта и культуры предков, подвергая культурные ценности и традиции этноса духовному остракизму и моральному презрению. Беда новейшей российской истории состоит прежде всего в том, что школа, учитель перестали быть для молодежи источником нравственного опыта, утратили свое былое влияние на формирование системы нравственных координат социально одобряемого поведения и отношений. Но еще большей бедой в этом плане оказалась минимизация влияний семьи на социально-нравственное становление юношества» [23, с.6-17].

Среди комплекса причин, усиливающих кризис идентичности юношества, И.Е. Булатников называет деструкцию социокультурной среды, традиционной общественной морали, складывавшейся веками системы моральных ценностей, регламентировавших социальные проявления каждого индивида и понимание им смысла своего социального бытия [11, с.60-72]. Философ задает вполне уместные вопросы: работает ли сегодня система образования на формирование внятных культурных стереотипов личности, освоение твердых моральных принципов и норм поведения? Помогает ли образование ответить взрослому человеку на вопросы «кто я?», «для чего пришел в этот мир?», «в чем мое предназначение в жизни?». Предлагает ли твердые ценностно-смысловые ориентиры, опираясь на которые молодой человек оказывается способен совершать свой моральный выбор, сохранить свою честь и достоинство, не изменить самому себе? Большинство молодых людей считают, что система образования сегодня не дает ответы на эти вопросы, что школа и университет формирует чаще всего установку

на лицемерие, на ложь, на извлечение выгоды, личной пользы из отношений с окружающими людьми. Здесь уместно обратиться к интереснейшим результатам эмпирических исследований И.Е. Булатникова, убеждающих в том, что прагматический расчет, лицемерие, готовность к коррумпированному поведению, неискренность, циничное использование другого человека становятся базой в строительстве молодыми людьми всей системы социальных отношений с внешним миром [6; 9, с.23-35; 10, с.79-90; 11, с.60-72]. Характеризуя тенденции в развитии этнокультурной и гражданской идентичности современных подростков и юношества, И.С. Сухоруков отмечает, что социокультурная ситуация в обществе работает на усиление кризиса идентичности, размывание социально типичного в сознании молодежи, в понимании подростками и юношеством важнейших, экзистенциальных основ человеческого бытия [35, 36]. Полученные И.С. Сухоруковым эмпирические и статистические материалы «показывают, что небольшая часть молодых людей (лишь 12% старшеклассников курских школ и студентов курских вузов) на вопрос «Какие чувства у тебя вызывает слово русский?» отвечают, что гордятся своей принадлежностью к русскому этносу; 43% испытывают чувство стыда; 45% респондентов безразличны [35, с.112-118]. По данным И.С. Сухорукова, на вопрос «Какие чувства у тебя вызывают мигранты?» 64% опрошенных ответили «отрицательные», 36% относятся к мигрантам равнодушно. Интересные результаты были получены на вопрос «Согласен ли ты с утверждением «Россия – для русских»? абсолютное большинство – 93% респондентов ответили «да, согласен». Полученные И.С. Сухоруковым эмпирические данные говорят о том, что у молодежи практически отсутствуют установка на консолидацию, сплоченность со своим этносом, ценностно-ориентационное единство, приверженность традициям и нравственным нормам русского мира. Исследователь подчеркивает: «В сознании подростков и юношества нет внутреннего ощущения принадлежности личности к целому – к этносу, к гражданскому обществу, к культуре, к национальной истории, а ведь это основополагающее свойство, фундамент этнокультурной идентичности личности. Восполнить эти пробелы можно лишь включением молодежи в социально значимую деятельность, в общественно-полезный коллективный труд, реализующий не только общие цели коллективной деятельности, но и формирующий всю социальность, всю систему жизненных координат входящего в самостоятельную взрослую жизнь гражданина» [36, с.92-101].

Следствием происходящих социокультурных трансформаций, усугубляющих кризис идентичности юношества, является рост количества молодежи, которую можно отнести к рыночному типу личности. «Такие молодые люди открыто презирают традиционную русскую культуру и мораль, иронично относятся к национальной истории и традициям, убеждены в преимуществах западного образа жизни, либеральных ценностей, верят в абсолютную свободу и демократию, ориентированы на развлечения, потребительство, гедонизм, плотские утехы. Для таких молодых людей всякие попытки просвещения, приобщения к достижениям науки и культуры предстают как обременительная и ненужная деятельность; они не привыкли к интеллектуальному и духовному напряжению,

мобилизации своей воли и физических сил, – их влечет яркая и беззаботная жизнь клубных тусовок, светских раутов, – все, что составляет образ жизни звезд шоу-бизнеса, крупных бизнесменов. Жизнь для таких молодых людей предстает бесконечным калейдоскопом ярких красок, удовольствий, приключений. В ней нет каждодневного труда и волевого напряжения, в ней не идет речь об общественном благе или пользе, в ней нет ничего социального! Это уже та стадия «социального декаданса», за которой неизбежно следует моральное разложение, духовное опустошение, распад личности, ее окончательное и необратимое отторжение от социальной среды, от пуповинной связи с национальной историей и культурой, со своим этносом. Такие кризисы идентичности «золотой молодежи» сегодня встречаются все чаще, проявляя не только несоответствие деятельности институтов образования «растущим потребностям общества», но и нарастание социальной стратификации в обществе, эскалацию отрыва социальной элиты от других социальных страт, усиливающиеся антагонизмы между ними. Но кризис идентичности весьма ощутимо бьет и по тем молодым людям, кто придерживается традиционной шкалы ценностей, кто готов верой и правдой служить своему Отечеству, своему народу» [22, с.131-137].

В системе ценностей россиян на первом месте стоит материальное благополучие и потребление (55% в 2010 г. по сравнению с 31% в 1986 г.). Десятилетия дефицита, показное потребление элит и трансляция ценностей престижного потребления в СМИ привели к тому, что «нация победителей» стала «нацией потребителей». При крайне неравномерном распределении доходов это приводит к еще большей атомизации общества и росту социальной напряженности. Выросло целое поколение «непатриотов», которые очень слабо ассоциируют себя со своей страной, не знают её истории и не готовы к созиданию. Утеряно чувство общности с гражданами своей страны: стремление быть полезным обществу сократилось более чем в 4 раза (за 1986–2006 гг. – с 26% до 6%). При этом патриотами считают себя подавляющее большинство россиян – более 80 %. Этот показатель остается стабильным на протяжении последних 14 лет [31]. Ключевой вопрос, на который надо ответить, прежде чем рассуждать об идентичности, это вопрос о ее носителе. О ком это: о стране («путь России») или ее гражданах (кто такие «россияне»)?

Таблица 1.

**Вы ощущаете себя патриотом России или нет? [31].**

<b>Варианты ответов</b>	<b>2013 г.</b>	<b>2014 г.</b>	<b>2015 г.</b>
Безусловно, ощущаю	37	40	44
Скорее ощущаю	44	41	42
Скорее не ощущаю	12	13	9
Безусловно, не ощущаю	2	2	3
Затрудняюсь ответить	5	4	2

Традиционно отечественная политическая мысль определяла в качестве главного субъекта российской идентичности государство. Но по сути субъект национальной идентичности не государство, а его гражданин. Впервые о новом российском проекте – российской нации – и, соответственно, российской



идентичности, в 90-х гг. XX в. говорил академик В.А. Тишков. До конца 1990-х гг. в центре внимания было утверждение российской идентичности в сопоставлении с этнической идентичностью [33]. Для одних она была «удобным убежищем», где тебя понимают, для других – символом этнонационального возрождения, но в целом она оказывалась более значимой или сопоставимой по значимости с государственной идентичностью. Разумеется, российская идентичность есть; благодаря идентичности мы практически безошибочно отличаем своих от «чужих». Идентичность нельзя и бессмысленно искусственно конструировать – нужно жить с тем, что есть, пестуя лучшие черты национального характера и осознавая свои слабости, а главное – свою силу. Для современной системы образования стоит задача выработки технологии трансляции содержания национально-культурного наследия. Образование должно сформировать в личности основу для свободного и сознательного выбора: не вынудить ее к внешним формам согласия с ценностными национально-культурными установками, а создать условия для того, чтобы ценности стали функциональными, используемыми людьми в повседневной жизни. Определение личностью своего места в социокультурном пространстве будет основанием для деятельности, если оно осуществлено на основе свободной ориентации в окружающем мире, и, кроме знаний, связано с эмоциональной сферой, реализовано непосредственно через деятельность. В образовании важен учёт эмоциональной наполненности процессов осознания самобытности и самоидентификации, деятельностная ориентация образовательного процесса.

Убедительную «картину» происходящих трансформаций в этнокультурной и гражданской идентичности современных детей и подростков приводит Е.А. Репринцева, показывая, что один из самых выразительных элементов традиционной русской культуры – игра – практически уже ушла из образа жизни современного детства: «В современном «водвороте» и смешении культур наблюдается процесс ассимиляции зарубежной игровой культуры, в которой ребенку очень трудно разобраться и обрести собственную индивидуальность, выработать ценностные ориентиры и определить приоритеты. Современные тенденции развития игровой культуры демонстрируют утрату ее этнического своеобразия» [30, с.6-13]. Известный исследователь игры считает, что «культура, поглощаемая игрой примитивного характера, задает «дрейф» обесмысливания жизни, целью которой становится получение простых удовольствий от упрощенных игровых форм. Вместе с тем игра, как форма, метод и способ организации обучения уходит из практики современного образования» [29, с.100-110]. Следовательно, утрата игры как традиционного элемента культуры детства ведет к размыванию этнотипичного в русской культуре, а с другой стороны существенно обедняет арсенал эффективных средств традиционной этнической социализации детей и подростков. Многие специалисты выражают сомнение в том, что система образования готова и может принять и осуществить задачу – формирование российской гражданской идентичности. В системе образования должно присутствовать понимание уровневости идентичности, решаться педагогическая задача «вписывания» локальной национально-культурной

идентичности в общероссийский контекст. Формула «единство многообразия» заложена в Стратегию национальной политики до 2025 года, однако её практическое воплощение в системе образования требует государственной поддержки «образовательной мобилизации» культурного потенциала страны. При работе с феноменом идентичности мы должны понимать, что он сложно структурирован и обладает подвижными внешними границами. Образно его можно представить в виде перевернутой пирамиды, основание которой образует родовая идентичность; средний слой – этническая идентичность (этничность) и верхний, самый широкий слой – гражданская (национальная, государственная) идентичность. При этом выделенные пласты можно рассматривать как последовательные исторические модификации этнокультурной идентичности, которые в процессе исторической динамики не отрицали друг друга, а развивались по принципу взаимодополнительности. В результате в «активе» идентификационных оснований субъектов национальных сообществ оказываются результаты сложившейся иерархической вертикали [37]. Это значит, что во многих случаях люди одновременно «живут» в двух или нескольких системах координат.

По данным социологов, российская идентичность находится в процессе оформления, ее рейтинг среди прочих видов идентичностей (поколенческой, гендерной и т.п.) не первостепенный. Для россиян более значимо осознание себя в категориях принадлежности к определенному поколению, профессии, к жителям города, села или области, этносу. В целом, по данным ISSP (International Social Survey Programme), в России 65% граждан демонстрируют представление о себе как о россиянах, но лишь пятая часть (21,6%) часто ощущали близость, единство со всеми гражданами России. Эти установки взрослого населения экстраполируются молодым людям. Как свидетельствует исследование Р.И. Анисимова, посвященные трансформации гражданской идентичности в России, в 2011 году степень недоверия к государственным институтам, которые являются объективацией государства, по данным социологических опросов испытывают свыше 50 % населения. Любые акции, проводимые от имени государства (от переписи до «модернизации») вызывают сомнение, даже резкую критику, а это означает, что многие люди не идентифицируют себя с государством. В результате растет отчужденность, страх за себя и своих близких, у людей отсутствуют долгосрочные планы и перспективы, а у части граждан растет желание уехать из страны. Укрепляется неверие в пропаганду патриотизма, осуществляемую современными официальными структурами, в том числе – образовательных организаций [1].

Гражданская идентичность не сводится только к уяснению человеком своего места в рамках географического или территориального состояния. Такое понимание принадлежности в данной системе координат представляет собой многоаспектное когнитивно-ценностное образование, в котором знания о своем месте в социальной общности переплетены с представлениями о ее ценностях, ресурсах и т.д. Когда человек при ответе на вопрос «Кто я?» называет себя «россиянин», то он обозначает не только свою государственную или территориальную принадлежность. В подобном самообозначении («россиянин»)

сокрыт сложный комплекс представлений и чувств человека в отношении собственного статуса, прав и обязанностей, а также иных качественных составляющих (атрибутов) данной принадлежности. Таким образом, категория «гражданская идентичность» включает преданность государству; отождествление индивида со своими согражданами; представления об этом сообществе; ответственность за судьбу государства и связанные с этим чувства (обида, разочарование, гордость, пессимизм или энтузиазм) [38]. При этом важно отметить, что существуют когнитивные, эмоциональные и регулятивные элементы (желание и решимость к действию во имя этих представлений и переживаний). К результатам становления и развития гражданской идентичности можно отнести устойчивое отождествление личностью себя с гражданской общностью, ее ценностями и нормами, которое выводит ее на осознание себя как гражданина своей страны и как члена гражданской общности, на осознание своей принадлежности к гражданской общности, на понимание своих прав и обязанностей, реализуемых в процессе участия в жизни гражданского общества, события которой оцениваются им по критерию ценностей гражданского общества, которые становятся мотивами для его поведения и деятельности. С точки зрения педагогики важно, что отождествление имеет уровневую структуру: носителем соответствующих антропо-образов и образцов могут и должны выступать отдельные персоны, микрогруппы, небольшие общности. Человек, говоря о себе «Я – россиянин» и «Я – гражданин», демонстрирует свою российскую гражданскую идентичность. Он признает свое членство в составе общности, образ члена этой общности ему близок и значим; он знает и принимает нормы поведения, разделяет ценности, реализует их в повседневной жизни. Руководствуясь этими представлениями, оценками, отношениями, человек дифференцирует свое окружение, рефлексивно оценивает свое соответствие нормам и образцам, принятым в референтном для него сообществе. Формирование этой идентичности может выступать фактором позитивного включения индивида в деятельность государства, развития активности в установлении социальных связей и разумного отношения к ресурсам. При этом такая идентичность базируется на значимости, актуальности сегодня и сейчас того или иного образа, членства, принадлежности. Как подчеркивает М.В. Шакурова, идеализированные образы и образцы не являются прямым основанием для формирования в данном случае российской гражданской идентичности, поскольку нарушается принцип человекоразмерности идентичности, диктующий необходимость перевода абстрактного образа, образца, нравственной установки в реально осуществляемую в данном сообществе проекцию. Также принципиально важно различать знание о том, что, живя в России, человек должен называть себя россиянином и гражданином, и использование данных понятий им для самообозначения [40].

Гражданская идентичность – «российскость» – сегодня формируется в рамках постмодернистских технологий. И она является единственно подлинным вариантом укрепления российской гражданственности, глубинного укоренения патриотических чувств у народов России и у российского общества в целом. Сегодня многое решает «спортивный патриотизм» и другие похожие на него

суррогаты подлинного патриотизма. Обезображенный, лишённый духовных корней этнический патриотизм, ставший пристанищем для молодёжного национализма и шовинизма, для радикального фундаментализма, бросает тень и на этническое начало как таковое. Именно поэтому российская идентичность носит прецедентный характер. В зависимости от конкретно-исторической ситуации может произойти актуализация любого из идентификационных оснований или же возникнуть их симультанная комбинация (актуализация нескольких разноуровневых оснований идентичности). Такие вариации во многом зависят от того, каков характер опасности (не важно – реальной или мнимой), угрожающей целостности «единицы выживания». Именно поэтому российская идентичность может проявляться (и проявляется) в самых разных актуальных формах. К сожалению, сегодня в общественном сознании прочно закрепилось упрощенное, постмодернистское представление о человеке: «Упрощенное представление о человеке определяется примитивизацией сферы идеального, смыслового содержания самой жизни, ныне уже достигающей своего предела. В абсурде «общества потребления» могут «нормально» жить только люди с самой неразвитой душевной организацией, ограниченной чисто витальными потребностями (которая, впрочем, иногда может сочетаться с внешним интеллектуализмом)» [17, с.115-121]. Отсюда все сложности с этническим самоопределением личности, выработкой в будущем гражданине основ гражданской идентичности. В отличие от гражданской идентичности, которая создается во многом рукотворно – силами государства и идеологическими практиками, этническая идентичность формируется почвенным образом, из укоренённости в конкретных «земле и небе»; исторически проживается в конкретном языке и культуре; и связана в одно целое конкретной верой, религией, церковностью. Последнее есть «та печать, которая запечатывает каждую этничность и делает её таким же субъектом истории, каким является каждый человек в глазах Божьих. Этническая идентичность – это коллективный идентификатор, характеризующий место пребывания народа на Земле, время его пребывания (исторический аспект) и цели его пребывания» [41]. Таким образом, этничность – это такое коллективное самосознание, которое объединяет большую группу людей духовной и нравственной ответственностью перед Богом за конкретную территорию на земле, за свой исторический путь.

Под этнокультурной идентичностью И.В. Малыгина понимает сложный социально-психологический феномен, содержание которого включает: 1) осознание индивидом общности с *этническим и/или национальным образованием* на основе разделяемой культуры; 2) глубинное эмоционально-психологическое, почти сакральное переживание этой общности и 3) культурные практики её манифестации, как индивидуальные, так и коллективные [41]. Однако гражданская идентичность не противостоит этнической, а являются результатами принципиально разных уровней самосознания личности [16]. Гражданское сознание отражает содержание общественно значимых взглядов, общественно разделяемых ценностных установок и убеждений, которые вызывают отношения между социальными и национальными группами и входящими в эти общности

людьми. Наличие гражданского самосознание предполагает обязательное существование комплекса установок: способность осмысления и понимания социально-политических процессов и их оценка; самопрезентация себя как гражданина; ценностное отношение к идеалам гражданского общества как выражение потребности эмоционального переживания и приятия своей сопричастности к гражданским общностям [41].

В качестве эффективных функциональных механизмов формирования общероссийской идентичности можно использовать: актуализацию культурной памяти народа, апеллирующей к опыту совместной истории народов России, закрепление, артикуляцию и репрезентацию в культурных текстах конвенциональных национальных символов, позволяющих сформировать целостный позитивный образ российского народа через знание о собственной истории; сохранение и развитие национальной системы образования, поскольку именно образование содержит в концентрированном виде «экстракт» национальной культуры, которая является носителем самобытных национальных традиций, воплощением совокупного социального опыта, культурно-исторической памяти, национального характера и ментальных особенностей народа, то есть фактически сформировала культурное пространство России. Стратегия укрепления российской идентичности неразрывно связана с российской национальной идеей и стратегией. И главный объект этой идеи и стратегии – граждане. Построение российской идентичности не может быть осуществлено сверху вниз, по указу государства. Сплетение воедино миллионов малых идентичностей – это тонкий процесс, настроить который в ручном режиме невозможно, а разрушить – легко.

В то же время, идентичность не сможет сформироваться сама по себе, в абстрактном гражданском диалоге, поскольку поле для этого диалога пока еще не выстроено. Сегодня российская идентичность, прежде всего, рассматриваемая как гражданская, призвана обеспечить ценностный консенсус гражданского самосознания и способствовать формированию норм толерантного гражданского и межэтнического взаимодействия в современной России. Понятно, что «глобализация культуры, унифицируя локальные этнические культуры, предлагая миру «эталон культуры», превращает в пепел духовные достижения прежних эпох, выводит на арену жизни «новый» тип личности, ориентированной на потребление благ цивилизации, легкую и беззаботную жизнь в трущобах мегаполисов, пробуждает в человеке опасные и разрушительные интенции, власть которых над человеком способна превратить его в зверя, в дикое и неуправляемое животное» [25, с.24-42]. В этом контексте вполне убедительной выглядит оценка складывающейся ситуации, которую дает И.Е. Булатников: «Серьезные и глубокие философские дискуссии последних лет не оставляют сомнения в том, что современное общество переживает глубокий и масштабный кризис, проявляющийся во всех сферах социальной жизни. Действительно, переживаемый кризис культуры выступает сегодня чрезвычайно важной ступенью развития цивилизации: от выбора путей дальнейшего развития общества зависит будущее всего человечества. На этом этапе происходит переоценка прежних культурных

норм и смыслов, выявление в них вечного, незыблемого, неизменного и рождение новых, привнесенных реалиями создаваемого самим человеком духовного и вещного мира. Каких только идей и концепций на этом этапе общественного развития не появляется! – И теории «смерти культуры», «конца истории», «человека исчезающего», «человека понимающего», «информационной цивилизации»... Все эти модные концепции порождают непреодолимое желание заглянуть в самого человека, в его структуру и попытаться понять: а сущность человека остается неизменной при таких масштабных изменениях внешнего мира? Неужели стремительно изменяющиеся внешние условия жизни людей не влекут за собой изменений самого человека? Действительно, глубинные изменения качества и образа жизни людей, наступление «постиндустриальной цивилизации» настоятельно побуждают искать систему духовно-нравственных координат, неких универсальных культурных констант, которые независимо от переживаемой эпохи, особенностей содержания и характера экономических, политических, правовых отношений между людьми обеспечивают *воспроизводство в человеке человеческого*, гарантируют сохранение и ретрансляцию новым поколениям культурных ценностей, которые человечество относит к вечным, незыблемым, священным» [8, с.99-112].

Об эскалации негативных тенденций в формировании этнокультурной и гражданской идентичности юношества сегодня много говорят и пишут известные авторы (Е.П. Белозерцев, Н.М. Борытко, И.Е. Булатников, О.В. Долженко, И.П. Ильинская, И.А. Колесникова, А.Г. Пашков, С.Д. Поляков, А.В. Репринцев, М.И. Рожков, В.М. Розин, Н.Л. Селиванова, О.И. Тарасова, М.В. Шакурова и др.). В частности, среди таких тенденций И.Е. Булатников [7, с.45-62]. выделяет тенденции социального отчуждения, индивидуализации человеческого бытия, сокращения межпоколенного, межвозрастного взаимодействия; тенденцию «варваризации» культуры, гедонизации сознания молодежи, иллюзорности восприятия мира молодыми людьми; тенденцию сокращения коллективных форм организации социально значимой и досуговой деятельности молодежи, обеднения тематики и содержания межличностного общения; снижения качества нравственной воспитанности молодежи; тенденция размывания социально-нравственных норм, порождающих социальную дезориентацию юношества, выхолащивающих представления о границах допустимого в поведении и отношениях людей и др [15, с.76-92].

Серьезную тревогу в социально-нравственном облике юношества вызывают тенденция доминирования личностного над общественным, индивидуализации человеческого бытия, локализации духовных интересов молодежи, примитивизации нравственных оценок явлений и процессов окружающей действительности, сокращение интенсивности и содержания межвозрастного взаимодействия, обеднение содержания и интенсивности общения молодежи с представителями старшего поколения, с носителями традиций и норм этноса, выхолащивание тематики и содержания межличностного общения – все это неизбежно приводит к искажению представлений о сущности социального и профессионального бытия личности в

сознании молодого человека [14, с.110-134]. По мнению И.Е. Булатникова, в сознании современного юношества происходит драматичный и весьма опасный процесс «раздвоения сознания»: с одной стороны, молодые люди сохраняют понимание традиционной морали, ее норм и регулятивов, а с другой, – становятся «пленниками» новой модели социального существования, хорошо известной еще со времен Т. Гоббса: «Homo hominy lupus est»... Таким образом, социальное отчуждение, индивидуализация человеческого бытия становятся устойчивыми чертами жизни современной молодежи, – эти явления не были типичны для русского мира, – они противоречат самому характеру русского человека, его миропониманию, мироотношению [13, с.14-35].

Об опасности этой нравственной деформации морального сознания молодежи предупреждает и А.В. Репринцев, подчеркивая, что «дуализм сознания – опасное социально-нравственное явление: с одной стороны – человек хорошо знает, как должно себя вести, на какие нормы и ценности следует ориентироваться, но – с другой стороны – социальная действительность не дает примеров, образцов такого поведения, предлагает прямо противоположные варианты выбора нормативов социального поведения. Внутренне противоречие между «хочу – могу – надо – должен» порождает опасный тип человека – человека-конформиста, подлеца, социального негодяя, а впоследствии – предателя, готового ради личной выгоды пойти на любые, самые безнравственные способы достижения собственной цели. Для такого человека «все средства хороши», «цель оправдывает средства». Это – типичный манкурт, маргинал, утративший социальность, всю свою внутреннюю сопряженность с культурой, миром, ориентирующийся только на внутреннее Я, на удовлетворение своих личных потребностей и интересов. Такое внутреннее ощущение самоизолированности от социальной среды, от общества порождает неизбежно доминирование личного над общественным, индивидуального над социальным. Тогда уже совершенно очевидно: «не я – для общества, а общество – для меня»; тогда уже «не наше, а мое», тогда уже не коллективное, а индивидуальное как смысл и норма социального бытия индивида» [20, с.71-80].

Россия переживает сложный и болезненный период своего духовного возрождения. В такие времена особенно важно сохранить культурный базис этноса, этнокультурную идентичность, всю палитру социально необходимых личностных качеств. «Логика воспитания социальности, гражданственности, высокой нравственности в человеке предстает вполне понятной: от чувств – к образам, к эталонам, образцам, к идеальным представлениям, а от них – уже к практической деятельности, к поступкам, к повседневному поведению, проявляющему и закрепляющему формирующееся отношение личности к важным социальным феноменам – гражданственности и нравственности. В конечном счете, преимущественно эти качества определяют всю социальность взрослеющего человека, его гражданскую, его жизненную позицию, всю систему смысло-жизненных координат» [24, с.75-93]. Известно, что «традиционная русская культура складывалась и развивалась как сельская культура, как культура «глубинки», провинции, в которой вплоть до середины XX столетия проживала

большая часть населения России» [26, с.46-50]. Именно здесь формировались традиционные черты русского человека: трудолюбие, острый ум, смекалка, расчетливость, способность к сопереживанию, состраданию, соучастию, образная и выразительная речь, альтруизм, бережное отношение к природе; здесь закреплялся особый уклад жизни сельского человека со всем набором норм организации быта, семейных отношений, взаимоотношений с окружающим миром; именно здесь происходило закрепление форм и способов демократичного решения *мирских* проблем, коллективной организации совместного досуга, фольклора, традиционных праздников, обрядов и ритуалов. Погружаясь в эту атмосферу, ребенок естественным образом впитывал в себя сложившуюся культуру во всем многообразии ее проявлений; он получал одновременно и возможность вместе со взрослыми упражняться в ее осмыслении, использовании, совершенствовании; обретал опыт коллективного (совместного) восприятия, переживания и оценки ценностей и явлений культуры, что создавало уникальные педагогические возможности для колоссального духовного роста ребенка, его нравственного и эстетического развития [27, с.5-19].

А.В. Репринцев подчеркивает: в традиционной русской культуре важнейшим элементом, определяющим нравственное развитие человека, был этос русской крестьянской общины. Этос отражает наиболее устойчивые для общности ценности, идеалы, установки, особенности образа жизни людей, влияет на отбор и закрепление традиций и обычаев этноса, формирует нормы взаимоотношений в социуме, атмосферу духовного бытия человека. Этос фиксирует наиболее устоявшееся, характерное, социально-типичное отношение граждан к прошлому, настоящему, а через них – и к будущему; отношение к природе, понимание смысла человеческого бытия. Иначе говоря, этос отражает характер жителей региона, проявляясь в их взаимоотношениях, уровне духовной культуры, отношении к окружающей среде [28, с.18-23]. «Этос призван напоминать каждому традицию общности, выступать против забвения этой традиции... И тогда этос подобно стихийной, невидимой силе повелевает людям не забывать о том, что они являют собой сообщество, что все они связаны друг с другом» [2, с.4]. Совершенно очевидно, что переживаемый ныне российским обществом системный кризис может и должен быть преодолен за счет мобилизации духовных сил народа, пробуждения его самосознания, возрождения прекрасных и добрых традиций. Такое возрождение может быть осуществлено лишь в том случае, если будет возрождено подлинно народное русское образование. Очевидно и то, что именно система образования, рассматриваемая как важнейший институт общественного воспроизводства и государственной безопасности, является по своей сути ведущим фактором сохранения и развития российской идентичности и поддержания жизнеспособности русского мира. Кроме этого, выступая действенным инструментом культурной и политической интеграции российского общества, система образования является гарантом воспроизведения, сохранения и развития русской культуры, традиций и языка [4]. Опираясь на общие тенденции мирового развития и «Концепцию развития поликультурного образования в Российской Федерации», модернизация современного российского



образовательного пространства призвана отражать интересы российского общества и государства, связанные с формированием не только российской гражданской идентичности, но и полиэтнической идентичности российских меньшинств. Социализирующая функция образования позволяет нам говорить о возможностях моделирования и управления процессом формирования российской идентичностью подрастающего поколения. Вследствие активизации процессов самоопределения и проектирования собственной жизни сужается доля педагогического присутствия в жизни молодого человека. Это вполне детально представлено в психолого-педагогических и социологических исследованиях. Границы педагогического присутствия в жизни человека должны быть детерминированы, во-первых, возрастной и индивидуальной спецификой, и, во-вторых, наличествующими социокультурными условиями, которые указывают пределы допустимого взросления и педагогически возможные формы сопровождения процесса гражданской идентичности. В связи с этим процесс формирования гражданской идентичности у молодых людей требует специально организованного, в том числе социально-педагогического сопровождения.

Обретение российской идентичности невозможно без широкомасштабного просветительского проекта, предполагающего доступное, качественное и непрерывное образование, безусловный приоритет культуры, равный доступ к достижениям современной цивилизации. В связи с этим система образования в качестве одного из ведущих социальных институтов общества обязана принять на себя «вызов времени» с целью разработки и уточнения условий достижения позитивной российской идентичности подрастающим поколением, а также поиском и реализацией адекватных главной цели форм, методов, путей педагогического обеспечения наиболее сложно реализуемых направлений деятельности (интенсификация содержательного и событийного взаимодействия педагогов с молодёжью; привлечение к участию в организации и реализации плана работы образовательного учреждения (в части социально-педагогической деятельности) референтных для молодых людей персон, микрогрупп, представителей значимых социальных институтов; освоение педагогами и реализация в различных видах деятельности методов и форм работы, предполагающих выбор, сравнение, примеривание, пробы, проектные технологии и т.п. Все вышперечисленное вполне согласуется с новыми реалиями современного образования, которые обусловлены историческим моментом развития российского общества. Подрастающим поколениям мало только знать, надо понять, прочувствовать, пережить и принять. Нужно жить и расти в гражданском обществе, чтобы стать настоящим Гражданином своей страны. То есть можно сказать, что формирование российской идентичности рассматривается как ценностный ориентир методологии образования, которая, в свою очередь, является ведущей социальной деятельностью общества. Должна быть воспитывающая среда в семье, школе, обществе, и государстве, предоставляющая возможности человеку ощутить свое родство с культурой, Отчим краем, принять на себя ответственность за его историю, судьбу и будущее. Это пространство

должно быть нормой жизни, которую ребенок примет как таковую с самого детства. Но придет ли общество к таким нормам? – это вопрос.

### Библиографический список

1. Анисимов Р.И. Трансформация гражданской идентичности в России: автореф. дис. канд. социол. наук. – М.: РГГУ, 2011. – 24 с.
2. Анчел Е. Этнос и история. – М.: Мысль, 1983.
3. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества / М.М. Бахтин. – М.: Искусство, 1986. – 445 с.
4. Белозерцев Е.П. Философско-педагогическое наследие Отчего края. Монография / Е.П. Белозерцев, В.В. Будаков, В.В. Варава. – Воронеж: ВГПУ, 2014. – 307 с.
5. Булатников И.Е. «Кризис культуры» и русское образование: социально-нравственные основы сохранения и воспроизводства русского мира // Русский мир и русское образование в условиях глобализации культуры. Перечитывая философско-педагогическую антропологию Е.П. Белозерцева. Монография / Под ред. И.Е. Булатникова, А.В. Репринцева. – М.: Издательство «АИРО-XXI», 2015. – 256 с. – С.11-27.
6. Булатников И.Е. Воспитание ответственности. Монография. – Курск: Мечта, 2011;
7. Булатников И.Е. Деструкция морального сознания в современном российском обществе как проблема социального воспитания молодежи // Психолого-педагогический поиск. – 2011. – №3 (19). – С.45-62.
8. Булатников И.Е. Концепция социально-нравственного воспитания личности в педагогическом наследии А.С. Макаренко: диалектика социального и индивидуального // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – №2 (26). – С.99-112.
9. Булатников И.Е. Развитие системы нравственных ценностей молодежи в условиях кризиса культуры: диалектика вечного и временного // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №4 (24). – С.23-35;
10. Булатников И.Е. Социально-нравственное воспитание студенчества в контексте формирования представлений молодежи о социальной свободе и ответственности личности // Психолого-педагогический поиск. – 2011. – № 1 (17). – С. 79-90.
11. Булатников И.Е. Социально-нравственное развитие молодежи в условиях деструкции общественной морали // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №3 (23). – С.60-72
12. Булатников И.Е. Этические основания социально-педагогической концепции В.А. Сухомлинского в диалоге эпох и общественных отношений // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – № 3 (27). – С. 86-100.
13. Булатников И.Е. Этические основы русского образования в зеркале национальной истории и культуры: перечитывая наследие К. Д. Ушинского // Известия РАО. – 2014. – №3. – С14-35.
14. Булатников И.Е. Этические основы русского образования в философско-педагогической концепции Е.П. Белозерцева // Психолого-педагогический поиск. – 2015. – № 1 (33). – С. 110-134.
15. Булатников И.Е., Исаев И.Ф. «Кризис культуры» и его отражение в состоянии общественной морали: диалектика вечного и временного в социально-нравственном воспитании молодежи // Евразийский форум. – 2012. – №4. – С. 76-92.
16. Махинин А.Н. Педагогические условия формирования российской гражданской идентичности старшеклассников во внеучебной деятельности в образовательной организации / А.Н. Махинин, М.В. Шакурова. – Воронеж: ВГПУ, 2012. – 108 с.
17. Муравьев С.А. Генезис русского национального идеала воспитания в диалоге эпох и антропологических концепций // Психолого-педагогический поиск. – 2011. – №2 (18). – С.115-121.
18. Муравьев С.А. Идеал воспитания в философско-антропологической мысли русского зарубежья. Автореф. дисс. ...к. филос.н. – Курск: КГУ, 2011.

19. Репринцев А.В. Антропологическое измерение социальных реформ: от кризиса идентичности – к деструкции культуры этноса // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – №1 (25). – С.26-39.
20. Репринцев А.В. Духовно-нравственная культура общества как фактор формирования антикоррупционного стандарта поведения личности: что может воспитание? // Психолого-педагогический поиск. – 2009. – №3 (11). – С.71-80.
21. Репринцев А.В. Культурно-образовательная среда в становлении личности русского человека // Педагогика. – 2015. – №1. – С.88-96.
22. Репринцев А.В. Методологические проблемы современного социального воспитания молодежи или есть ли сегодня социальный заказ на воспитание коллективистов? // Вестник Костромского государственного университета. – 2011.– №4. – С.131-137.
23. Репринцев А.В. Патриотизм и гражданственность как базовые ценности самосознания русского этноса // Психолого-педагогический поиск. 2009. – №2 (10). – С.6-17.
24. Репринцев А.В. Проблемы приобщения юношества к истории и культуре Отчего края в контексте традиций и опыта русской педагогики / А.В. Репринцев // Известия РАО. – 2014. – № 3 (31). – С. 75-93.
25. Репринцев А.В. Развитие капитализма в российском образовании: взгляд из провинциального вуза // Психолого-педагогический поиск. – 2011. – №2 (18). – С.24-42.
26. Репринцев А.В. Региональная культура как фактор профессионального воспитания // Alma mater (Вестник высшей школы). – 2003. – № 5. – С.46-50.
27. Репринцев А.В. Русская школа в контексте глобализации культуры: от буржуазных реформ – к пробуждению самосознания этноса. Предисловие ко второму изданию книги // Белозерцев Е.П. Образ и смысл русской школы. Изд. 2-е. – Курск: Мечта, 2013. – С. 5-19.
28. Репринцев А.В. Рыночный тип личности как «социальный заказ» современному социальному воспитанию: традиции этноса и дебри «модернизации» // Ярославский педагогический вестник. Т.II. – 2012. – №5. – С.18-23.
29. Репринцева Е.А. Культурологический подход в образовании человека: феноменология игры в диалогах Й. Хейзинги и В.А. Разумного // Психолого-педагогический поиск. – 2014. – №3 (00). – С.100-110.
30. Репринцева Е.А. Тревожные тенденции и векторы надежды // Alma mater. – 2005 – №6. – С.6-13.
31. Российская идентичность в Москве и регионах / Отв. ред. Л.М. Дробижева. – М.: Институт социологии РАН; МАКС Пресс, 2009. – 268 с.
32. Российская идентичность в условиях трансформации: опыт социологического анализа / Отв.ред. М.К. Горшков, Н.Е. Тихонова. – М.: Наука, 2005. – 396 с.
33. Российская нация: становление и этнокультурное многообразие / Под ред. В.А. Тишкова. – М.: Наука, 2011. – 462 с.
34. Соколова Е.Ф. Утрата Я: клиника или новая культурная норма? / Е.Ф. Соколова // Эпистемология & философия науки. – 2014. – Т. XLI. – № 3. – С. 191-209.
35. Сухоруков И.С. Изучение особенностей этнокультурной идентичности школьников // Ярославский педагогический вестник. – 2016. – №6. – С.112-118.
36. Сухоруков И.С. Формирование этнокультурной идентичности детей и молодежи в условиях возрождения Русского мира // Берегиня. 777. Сова. – 2016. – №2 (29).– С.92-101.
37. Тишков В.А. О культурном многообразии / В.А. Тишков // Этнографическое обозрение. – 2005. – № 1. – С. 3-25.
38. Формирование российской идентичности // НИИ инновационных стратегий развития общего образования. – Режим доступа: <http://nii.smdp.ru/strategiya/7-strategiya/9-15>.
39. Хантингтон С. Столкновение цивилизаций / С. Хантингтон; под общ. ред. К. Королева. – М.: АСТ, 2003. – 603 с.
40. Шакурова М.В. Педагогическое сопровождение становления и развития

социокультурной идентичности школьников: дис. докт. пед. наук: 13.00.01 / М.В. Шакурова; Институт теории и истории педагогики РАО. – М., 2007. – 363 с.

41. [http://www.cnsr.ru/upload/NFR\\_Dubna-2014](http://www.cnsr.ru/upload/NFR_Dubna-2014).

42. <http://www.pravoslavie.ru/49104.html>.

43. <http://www.washprofile.org/en/node/4870>.

## **ОСВОЕНИЕ ШКОЛЬНИКАМИ КУЛЬТУРЫ МЕЖНАЦИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ В ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ ЗАДАНИЯХ**

**Махова Е.Е.,**

*учитель истории МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 21 им. П. А. Столыпина»; магистрант факультета психологии, направление «Педагогика одаренности»*

[safonova.cat2013@yandex.ru](mailto:safonova.cat2013@yandex.ru)

**Аннотация.** Освоение школьниками культуры межнационального общения рассматривается в русле исследований, направленных на выявление общего и особенного в мировосприятии разных групп учащихся. Указанные исследования получили возможность в работе клуба интернациональной дружбы (КИД), объединяющего интересы разных народов. В основу исследовательских заданий автором положены ценности понимания и уважения к внутреннему миру человека, взаимопонимания между людьми.

**Ключевые слова:** толерантность, исследовательские задания, взаимопонимание, клуб интернациональной дружбы

Современная социальная ситуация характеризуется культурными трансформациями, следствием чего в 1995 г. резолюцией генеральной конференции ЮНЕСКО утверждена Декларация принципов толерантности, разработан ряд международных документов. Несмотря на то, что современный мир динамично развивается, интегрируются и усложняются связи между государствами, проблема межнациональных отношений остается одной из самых сложных.

Каждый миг в разных уголках планеты происходят события, связанные с межнациональными, межконфессиональными противоречиями, носящие античеловеческий характер. История существования человечества, так и не научила нас слушать и слышать друг друга, понимать, уважать и принимать окружающих людей независимо от их цвета кожи, национальности, социального положения, взглядов, религии.

Наше государство формировалось как многонациональное и поликультурное на протяжении многих веков. Поэтому социокультурная ситуация всегда характеризовалась сложными межгрупповыми отношениями. Мир человеческих отношений включает в себя систему социокультурного поведения, которая регулируется обычаями, традициями, нормами, характерными для определенных национальных и культурных сообществ.

Все национальные группы в процессе жизнедеятельности опираются на

свою систему правил и норм, живут с учетом своих обычаев и традиций, которые выражаются в особом языке, манере поведения, религии, системе эстетических взглядов, социальных институтах.

В 2001 г. в России принята федеральная целевая программа по формированию установок толерантного сознания и профилактике экстремизма. Но пока действенный механизм реализации провозглашенных прав и свобод человека еще не создан, и в этом один из источников интолерантности в мировом сообществе. Одним из направлений решения этой проблемы является система образования, в рамках которой государство способно позитивно и целенаправленно формировать этнокультурные процессы в обществе[1].

Освоению культуры межнационального общения сопутствует становление толерантности, уважения к другим культурам, способам самовыражения и проявления человеческой индивидуальности. При этом под толерантностью не подразумевается уступка, снисхождение или потворство. Проявление толерантности также не означает терпимости к социальной несправедливости, отказа от своих убеждений [2,с.182]. Толерантность – это система ценностей, основы которой заложены в системе воспитания.

В школе обучаются дети разных национальностей, они проводят много времени в школьном коллективе, поэтому так важно, чтобы их отношения строились на принципах признания и взаимоуважения. Не менее важно, чтобы они сохраняли и этническое самосознание, умели гордиться достижениями своей Родины, своего народа. Необходимо привести их к пониманию, что каждая нация – это как пазл, который складывается в единую картину – государство.

Значительный вклад в становление культуры межнационального общения могут вносить сообщества, организованные с целью взаимного узнавания и взаимопонимания учащихся разных национальностей. В нашей школе с 1963 г. действует Клуб Интернациональной дружбы (КИД) «Голубь мира» имени В. Хары. Он входит в состав Межрегиональной молодёжной общественной организации «Дом Мира». Дом Мира внесён в Федеральный и областной реестр молодёжных и детских организаций пользующихся государственной поддержкой.

Организация является Владимирским региональным отделением Ассамблеи народов России, Международного движения «Педагоги за мир и взаимопонимание». Отделения организации работают в 33 регионах РФ. Основная цель организации- распространение в обществе, в системе воспитания и образования идей мира, нового мышления, гражданского и национального согласия, прав человека, взаимопонимания, сотрудничество, общечеловеческих нравственных и культурных ценностей, сохранение и улучшение природной среды.

Одним из направлений работы клуба является исследование народных традиций, творчества, выявление общего и особенного. Исследовательское направление выбрано не случайно, ведь именно в таких заданиях учащиеся получают возможность обнаружить неизведанное, обратиться к непонятному

для себя, поставить собственную задачу, «открыть» новое в них (хотя бы новое только для себя).

Участвуя в подобных исследованиях, учащиеся лучше узнают духовный мир других народов. Кроме того, за счет погружения в историю целостной жизни народа, где неразрывно связаны эмоции, знания и поступки, они начинают лучше понимать свои личностные и национальные особенности. Процесс понимания за счет своей возможности интегрировать желания, мысли, чувства и поступки, особенно важен при воспитании ценности межкультурного общения. Понимание, осмысление собственных культурных особенностей для каждого человека занимает основное место в развитии межкультурного общения [3]. Обратимся к заданиям, вызывающим особую заинтересованность учащихся.

Задание «Мой мир». Группе учащихся предлагается какой-либо предмет, при этом нужно описать его роль в жизни человека. Предмет избирается из окружающей школьника действительности. Например, ваза на окне, детская игрушка, ракушка с морского побережья. Предлагается посмотреть на знакомый предмет свежим взглядом, представить жизнь без этого предмета. Можно по очереди взять предмет в руки, внимательно рассмотреть его.

Предъявление предметов может осуществляться как педагогом, так и каждым участником. Те образы, которые возникают у ребят, позволят лучше понять их внутренний мир [4]. Особая роль в данной работе принадлежит участию взрослого, который направляет внимание учеников на разнообразие внутренних образов одноклассников, помогает обнаружить в них общее и особенное.

Освоению культуры межнационального общения и умению работать в команде способствует создание специальных ситуаций общения и взаимодействия школьников между собой. Привычные задания наполняются новым смыслом, когда внимание учащихся обращено не только на познавательный аспект задания, но и на варианты решений, их многообразие.

Игра КВН «По странам и континентам». Участники делятся на несколько команд, не более 10 человек в каждой. Каждая команда выбирает страну «заочного путешествия». Командам дается несколько дней для подготовки заданий. Исследовательские задания могут каждый раз меняться, в зависимости от интересов детей и учителя.

Традиционным является задание «Визитная карточка». Команды должны подготовить информацию о выбранной стране: местоположение, население, интересные исторические факты и т.д. При этом акценты ставятся как на информационную составляющую ответов, так и на их своеобразие.

Второй конкурс «Разминка». Команды готовят вопросы для команд-соперниц. Вопросы могут быть связаны с историей страны, с деятельностью правителей или деятелей культуры и т.д. («Знаете ли вы...?», «Правда, что...?». В данном случае важно организовать последующее обсуждение учащимися новой информации, выявить общее и особенное в ответах.

Тематика конкурса «Домашнее задание» может быть разнообразной.

Например: традиции празднования Нового года или других календарных праздников; Национальные гостиные, где происходит знакомство с национальными костюмами, кухней, обычаями; Национальные забавы - знакомство с играми, песнями, танцами или традиционными занятиями.

Деятельность клуба предполагает знакомство и налаживание переписки с детьми разных государств, городов России. Возможна организация аналогичной работы по многонациональным, поликультурным субъектам и городам нашей Родины, что позволяет воспитывать уважение к разным народам, бережное отношение к людям, к их языку, социальным ценностям. Учащиеся получают возможность научиться взаимодействию и взаимопониманию, преодолению конфликтных ситуаций, принятию решений и ответственности.

После проведения занятия детям предлагают проанализировать и обсудить полученный ими опыт. При этом педагог делает акцент на том, что допустимо проявлять любые чувства, но не любое поведение будет оправданным. При таком подходе учащиеся могут научиться связывать между собой чувства, правила и поступки, что в последующем ляжет в основу значимого общения. В арсенале учителя не только методика преподавания предмета, в его силах научить детей разрешать конфликты, стремится услышать и понимать других, уважать чужое мнение, вырабатывать собственные и придерживаться принятых в обществе норм и правил.

Предложенные задания объединены тем, что направлены на становление у школьников уважения к себе и к другим, что позволит им ощутить единение с другими, найти своего Собеседника. Если не сформировано чувство принадлежности к школьной жизни, то для многих детей это становится причиной трудностей в учебе и повышенной конфликтности с учащимися других культур.

### **Библиографический список**

1.Маркова Н.Г. Формирование толерантности у молодежи как индикатора культуры межнациональных отношений //Вестник ТГУ, выпуск 7 (75), 2009, с. 200-206 [Электр. ресурс <http://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-tolerantnosti-u-molodezhi-kak-indikatora-kultury-mezhnatsionalnyh-otnosheniy> Дата обращения 10.02.2017].

2. Рамазан Г. А. Этнополитология: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений/ Г.А.Рамазан, Г.А. – СПб., 2004

3. Евдокимова Е.Г. Развивающее взаимодействие в педагогическом процессе. Е.Г.Евдокимова Учеб.-метод. пособие для студентов биол. фак./Е.Г.Евдокимова: Саратов. гос. ун-т им.Н.Г. Чернышевского. Саратов. 2004.

4.Евдокимова Е.Г., Хмелев С.С., Кузнецова И.В., Орлов С.Б. Формирование навыка понимания как важнейшее условие развития целостной личности //Успехи современного естествознания. 2004.№3. С.12-13

## НАПРАВЛЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ У СТУДЕНТОВ В СИСТЕМЕ СОВРЕМЕННОГО ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Мергенова Ж.М.,

*преподаватель иностранных языков,*

*Поволжский Кооперативный институт*

*Российского Университета Кооперации (филиал), г.Энгельс*

[zhanna1808@mail.ru](mailto:zhanna1808@mail.ru)

**Аннотация.** Формирование мультикультурной личности возможно при условии реализации в процессе воспитания и обучения социокультурного контекста. В условиях современного образования возникает необходимость переосмысления роли культурных и ценностных установок личности студента в его способности и возможности сосуществовать в поликультурном пространстве. Одной из ведущих задач в образовательном учреждении является моделирование образовательного процесса, непротиворечащего тенденциям развития современного мира. В статье рассмотрены направления формирования нравственных ценностей у студентов, а именно разработка теорий их развития: адекватной самооценки, соблюдение гармоничной пропорции в мотивации формирования личных ценностей с ценностями социального окружения, внешнего контроля ценностей, личностного осознание системы ценностей, оперантного анализа.

**Ключевые слова:** самооценка, оперантный анализ, система ценностей, воспитанность, культура личности, поликультурное поле, социальное развитие.

Современность диктует системе образования ставить и решать задачи духовно-нравственного развития и воспитания системы ценностей личности обучающихся, подготовки их к межкультурному взаимодействию. Это невозможно делать без решения проблем поликультурного образования.

Так как в поликультурном образовании процесс обучения в организации высшего образования занимает одно из главных мест, возникает необходимость пересмотра культурных и ценностных установок личности студента, его способности и возможности сосуществовать в таком пространстве.

В русле обозначенной проблемы логичным представляется исследование основных комплексов взаимосвязанных проблем. Батарчук Д.С. предлагает следующие направления исследования:

- выявление особенностей структуры современного этапа поликультурного пространства, позволяющих выявить специфику культурных и ценностных ориентиров современных студентов, определить ориентиры их подготовки к деятельности в поликультурном многообразии;

- качественный и количественный анализ проблемного поля ценностных ориентиров как феномена и конструктора личности для успешной социализации в современном поликультурном поле;

- формирование методологической и практической базы для воспитания у студентов системы ценностей, адекватных поликультурному образовательному пространству [3, с.17-24].

Несомненно, что необходимо переосмыслить задачи современного



образования и переместить акценты от повышенного внимания к знаниям студентов к их ценностным ориентациям, к анализу форм и методов формирования системы моральных норм у них.

В структуре поликультурного поля отмечается рост значимости информационного, художественного и предметного окружения современного студента, что значительно влияет собственно на структуру культуры и системы их ценностей. Но недостаточным остается исследование отдельных компонентов системы ценностей, их взаимовлияния, что ставит перед учеными определенные вопросы. Каковы контуры востребованных временем ценностных ориентиров? Как смоделировать образовательный процесс, непротиворечивый тенденциям развития современного мира? Насколько ценностная направленность в воспитании студентов является оправданной и результативной? Каким образом существующие формы и методы воспитания могут быть ориентированы на формирование субъектной позиции личности? [9].

Система ценностей человека имеет двойное функциональное значение. Они (ценности) есть основа формирования и сохранения в сознании людей установок, которые помогают индивиду выразить свою точку зрения, оценить ситуацию, придерживаться определенного мнения. Т.е., они становятся частью сознания. Ценности так же выступают в преобразованном виде в качестве мотивов деятельности и поведения, поскольку ориентация человека в мире и стремление к достижению определенных целей неизбежно соотносятся с нравственными ориентирами, вошедшими в его личностную структуру [12, с. 737]. По мере взросления и становления личности, ценности постепенно становятся качествами реально действующих мотивов, источниками понимания и осмысления социума. Это, в свою очередь, ведет к росту личности, ее самосовершенствованию. Ценности являются связующим звеном между культурой общества и внутренней культурой личности. Они, включаясь в структуру личности, начинают задавать вектор развития и жизнедеятельности личности [7]. В зависимости от своих целей, своих личностных особенностей, личность вынуждена из большого числа различных способов решения проблем выбрать наиболее оптимальный для себя способ. Это возможно лишь в случае, когда человек начинает самостоятельно программировать свою активность, контролирует свои мысли и деятельность, корректирует свои действия [6, с. 5 - 12.].

В научно-практических педагогических исследованиях «воспитанность» трактуется многозначно и многосторонне. Но в широком смысле этот процесс понимается как целостное развитие личности студента в условиях, созданных для интеллектуального, социального и духовного развития в системе поликультурного пространства. Существует и более узкий смысл понимания воспитанности как соответствие нормам и правилам, принятым в том, или ином обществе. Это так же и мера внутренней культуры человека с его мировоззрением. Воспитанность как характерологическая структура отличается интегративностью, системностью личностных качеств, убеждений, правил

поведения. Любой воспитательный процесс должен строиться на возрастных особенностях обучающихся, спецификой культуры, в которой живет человек, задачами конкретного общества. Воспитание должно проходить лишь в социальном взаимодействии педагога и студента. Главное воспитать гармоничную, активную личность. В этом взаимодействии выражается своеобразие не только личности студента, но также и личности педагога, его характера, взглядов, социальной зрелости. Развитие личности воспитанника может проходить в обоюдном взаимодействии, равноправного сотрудничества, с созданием условий для их самореализации и самосовершенствования. Во многом человек формирует себя сам, отражая влияние внешнего мира на мир внутренний. Эффективность воспитательной работы пролонгирована во времени, поэтому оценить ее результативность очень трудно. Речь может идти только об эффективности организации воспитательного процесса в определенном вузе при помощи мониторинга. На современном этапе не существует универсальных методик оценивания уровня воспитанности, так как имеется множество воспитательных концепций, воспитательных подходов, характеристик феномена воспитанности и т.д.

В педагогике разработано достаточно много подходов и к формированию ответственного отношения к обучению у студентов. Все они напрямую связаны с развитием внутренних ресурсов - соответствующих личностных качеств, эффективных стратегий поведения, а также стратегий «совладения с ситуацией».

К качествам, которые определяют эффективность формирования системы ценностей, относят:

- мотивационные (мотивы стремления сформировать в себе необходимые ценностные качества, уровень притязаний и самооценка);
- эмоциональные (эмоциональная устойчивость, толерантность);
- волевые (настойчивость, самообладание);
- оценочные (какие ценности определить для себя, какой образ жизни предпочесть, оценка нравственного поведения самоконтроль) [2, с. 16].

Некоторые из них учтены в современных системах обучения и воспитания, разработанных для формирования системы ценностей у молодежи. Тем не менее, о единой системе, которая охватывала бы все перечисленные группы и способствовала развитию успешных стратегий формирования ответственного отношения к обучению, на современном этапе говорить не приходится.

Многие теоретики и практики в области обучения и воспитания студентов отмечают, что систему ценностей возможно воспитать лишь в учебной и внеучебной совокупной работе.

В нашем исследовании так же были задействованы ресурсы воспитания ответственности и ответственного отношения к обучению у студентов различных видов деятельности - как учебной (аудиторной), так и внеаудиторной.

Рассмотрим основные направления формирования нравственных ценностей у студентов.

Для формирования адекватной самооценки применяются педагогические воздействия, состоящие в следующем:

- индивидуальное дозирование уровня сформированности нравственной ценности;

- самостоятельность в выборе направлений формирования ценностей, которая повышает уровень личной ответственности за соблюдение или нарушение нравственных норм и создает ощущение причастности к достигнутому;

- воспитательные возможности педагога на изменчивые внутренние факторы, на ценности, подающиеся формированию и коррекции и зависящие от студента.

С целью формирования адекватной самооценки используются такие психолого-педагогические приемы, как тренинги, ролевые игры, создание ситуации успеха в урочной и неурочной деятельности.

Следующее направление формирования системы ценностей достижение гармоничной пропорции в мотивации формирования личных ценностей с ценностями социального окружения. Согласно концепции данной теории, разработанной В.В. Сериковым на основе положений теории личности С.Л. Рубинштейна, личность - это не набор определенных качеств, а способность проявлять свои отношения к миру и к себе, способность занимать определенную позицию [5, с. 42]. Основная цель здесь создание условий для проявления и развития личности субъектов образовательного процесса.

Н.Н. Гладченкова [4] утверждает, что существует необходимость в таком культурно – информационном пространстве как социум, способствующий становлению нравственного опыта личности, его системы ценностей. Культурно-информационное пространство аккумулирует и транслирует социально – педагогическую информацию о нравственных ценностях. Студент приобретает опыт не только путем восприятия правил и норм общества, в котором он живет, но и сам создает собственные формы и стратегии действий, поведения. Со стороны преподавателя осуществляется поддержка позитивного нравственного опыта студентов.

В качестве технологии сохранения разумных пропорций при формировании личных ценностей с ценностями социального окружения используется: мотивационный тренинг; анализ содержания собственных рассказов с выделением ключевых для личности ценностей; разбор конкретных случаев поведения; анализ собственного образа жизни и его совмещение с нормами общества; организация групповой поддержки побуждений к изменению или коррекции и т.п.

Технологией применения теории внешнего контроля ценностей является разработка программы самообучения для осознания стиля поведения в соответствии со сформированными ценностями. Целью является формирование установки на самообразование с учетом морального и материального стимулирования и выработка баланса между внутренним регулятором чувства вины и внешним ожиданием окружения. Чтобы достигнуть поставленных целей

необходимо уметь устанавливать связь между внутренним личностным и внешним социальным контролем, адекватно воспринимать критические замечания окружающих. Необходимо научиться делать последовательный переход от мнения окружающих (внешний контроль) к собственному мнению (внутренний контроль) о правилах и нормах, которым необходимо следовать. Мнение- это итог размышлений о собственной системе ценностей и требований, принятых в обществе. Оно является важнейшей предпосылкой дальнейших последствий того, что мы чувствуем и совершаем [10, с. 16].

Чтобы освоить технику внешнего контроля ценностей необходимо научиться устанавливать связи между внешним и внутренним контролем, развить в себе способность адекватно воспринимать внешний контроль, научиться замечать и учитывать в своем поведении внешние стимулы.

В процессе отработки упомянутой теории производится анализ конкретных ситуаций, позволяющий проследить, как мнение окружающих оказывает влияние на поведение конкретного студента. Если мнение не адаптивно, то и поведение личности также будет в последующем неадаптивным. В данном случае предлагаются следующие способы:

- Обсуждение с самим собой справедливости внешнего контроля (замечания, объяснения и т.д.). Здесь используются обычные дискуссии: представление свидетельств в свою пользу; указание на альтернативные причины того или иного поведения; снижение зависимости от внешнего контроля; формулирование другого мнения и т.п.
- Переход после обсуждения к активизации своего поведения. Для этого студент принимает решение совершить ряд действий, отличающихся от своих стандартных в подобных ситуациях. Уже первый шаг в этом направлении ведет к коррекции собственного поведения с учетом позиций внешнего контроля и несколько отличающийся от поведения сокурсников [11, с. 222].
- Система форм воспитания ответственного отношения у студентов к обучению, была гармонично выстроена в процессе обучения студентов иностранному языку и в процессе работы студенческого кружка. Все многообразие форм и методов работы со студентами по воспитанию у них ответственного отношения к обучению, можно объединить в группы:
  - дискуссионные методы (групповые дискуссии, партнерское общение и т.п.);
  - игровые методы (ролевые игры, психодрама и т.п.);
  - интеллектуальный тренинг;
  - сенситивные тренинги (уверенность в себе, межличностные отношения и пр.);
  - релаксационные методы [11, с. 222-224].

Теория личностно осознанной системы ценностей предполагает осознание векторов выстраивания индивидуальной системы ценностей и меры

уважения внешних факторов в системе ценностей. Согласно теории Д. А. Леонтьева ценности «не эгоистичны». Он отмечает, что, в отличие от потребностей, ценности не ограничены данным моментом и не влекут к чему-либо изнутри, а «притягивают извне» [7, с.40]. Система ценностных ориентации личности занимает промежуточное положение между внутренними установками и нормами социальной среды, между мотивационно-потребностной сферой и системой личностных смыслов. По мнению И.Г. Шендерик, система ценностей имеет двойственный характер, которые обусловлены одновременно индивидуальным и социальным опытом. Из этого следует, что система ценностей человека имеет двойное функциональное значение. Они (ценности) есть основа формирования и сохранения в сознании людей установок, которые помогают индивиду выразить свою точку зрения, оценить ситуацию, придерживаться определенного мнения. Т.е., они становятся частью сознания. Ценности так же выступают в преобразованном виде в качестве мотивов деятельности и поведения, поскольку ориентация человека в мире и стремление к достижению определенных целей неизбежно соотносятся с ценностями, вошедшими в его личностную структуру [12]. По мере взросления и становления личности, ценности постепенно становятся качествами реально действующих мотивов, источниками понимания и осмысления социума. Это, в свою очередь, ведет к росту личности, ее самосовершенствованию. Ценности являются связующим звеном между культурой общества и внутренней культурой личности. Они, включаясь в структуру личности, начинают задавать вектор развития и жизнедеятельности личности (Леонтьев Д.А.). В зависимости от своих целей, своих личностных особенностей, личность вынуждена из большого числа различных способов решения проблем выбрать наиболее оптимальный для себя способ. Это возможно лишь в случае, когда человек начинает самостоятельно программировать свою активность, контролирует свои мысли и деятельность, корректирует свои действия [6].

Согласно теории оперантного анализа (учитывающей функциональную взаимосвязь между системой ценностей личности и правилами общества), можно назвать несколько способов реагирования человека в ситуации выбора формы поведения в определенной ситуации:

- Стереотипная реакция в достижении результата (поведение ожидаемое окружением).
- Реакция фрустрации (избегание действий без достижения результата).
- Эвристическая реакция – инновационный путь действий (самосовершенствование и самовоспитание с осмыслением своего места в социуме).

Третий тип поведения возможен лишь при условии наличия адекватной информации о собственных возможностях, высокая мотивация, желание изменить что-то в себе, понимание смысла изменений. В этом случае необходимо условие – развитое чувство самоуважения, чувства собственного достоинства, которые помогут личности жить в гармонии с окружением.

Личности важно осознать возможность влияния на окружающих, выбора действий, быть равным.

Ни одна из теорий не может быть универсальной. Лишь их комплексное использование может дать ожидаемый эффект, позволит добиться устойчивых изменений в системе ценностей студентов не только в плане поведения, но и на более глубоком уровне – оценочном.

Акцентируем внимание на том, что любое изменение это сложно для любой личности. Поэтому необходимо профессиональное сопровождение педагогов.

По мнению Палаткиной Г.В., формирование мультикультурной личности может пройти позитивно только при условии реализации в процессе воспитания и обучения социокультурного контекста: учет национально-психологических особенностей студентов; особенности региона, в котором находится данное образовательное учреждение; особенности социума, в котором развивалась личность каждого студента; система функционирования среды, способная быть адекватной интересам и потребностям студентов [8, с.18].

Для формирования адекватной самооценки применяются педагогические воздействия, состоящие в следующем:

- индивидуальное дозирование уровня сформированности нравственной ценности;
- самостоятельность в выборе направлений формирования ценностей, которая повышает уровень личной ответственности за соблюдение или нарушение нравственных норм и создает ощущение причастности к достигнутому;
- воспитательные возможности педагога на изменчивые внутренние факторы, на ценности, подающиеся формированию и коррекции и зависящие от студента.

Система ценностей не может формироваться вне социального общения и взаимодействия и при условии высокого социально-психологического развития группы. Мы неоднократно акцентировали внимание на том, что ответственное отношение к обучению – интегральное качество личности. И формировать это качество невозможно в отдельно взятой истории деятельности - интерес к учебной деятельности, мотивированность, дисциплинированность и ответственное отношение к учебной деятельности, умение концентрироваться на учебе, проявлять волевые качества. В силу этого цель преподавателей состоит в том, чтобы организовать в группах студентов нужные условия для учебной работы, благоприятный психологический климат, позитивную воспитательную среду. Е.А.Александрова рассматривает такую деятельность преподавателей через соблюдение принципа «расширения» образовательного пространства в личностном и профессиональном развитии, которое происходит посредством трех векторов - личностного, предметного и социального [1, с.60]. Расширение социального поля деятельности поможет студентам активно освоить систему ценностей и трансформировать ее в личностную систему

гражданских знаний и ценностей.

Создание «общего настроения», ответственного отношения к учебной деятельности, наделение студентов навыками оптимального интеллектуального труда и организации самостоятельной работы должны присутствовать во внимании студенческого наставника-куратора. Ответственное отношение развивается как в процессе учебной деятельности, так и во внеаудиторной деятельности, под которой трактуется всякая деятельность студентов, реализуемая в рамках высшего учебного заведения, но не имеющая прямого отношения к учебным планам, нацеленная на создание и формирование профессиональных и социально значимых качеств, помогающих расширению и углублению их практического опыта.

### Библиографический список

1. Александрова Е. А. Тьюторство как культурная профессиональная практика, совмещающая психологическое и педагогическое сопровождение обучающегося в современной образовательной системе // Образование. Наука. Инновации: южное измерение. 2013. – № 2 (28). – С. 59–63.
2. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирования личности. М. (Отредактировано 04.01.17), 158 с.
3. Батарчук Д.С. Развитие личности в поликультурном образовательном пространстве. // Вестник Челябинского государственного ун-та, 2010. – №7. – С. 17–24.
4. Гладченкова Н.Н. Культурно-информационное пространство образовательного учреждения как среда становления нравственного опыта личности: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Ростов-на-Дону, 2001. – 15 с.
5. Давыденко Е.С. Личностно-ориентированный подход к обучению пониманию смысла иноязычного художественного текста: Дис. ...канд. пед. наук. – Москва, 2003. – 166 с.
6. Конопкин О.А. Психическая саморегуляция произвольной активности человека (структурно-функциональный подход) / О.А. Конопкин // Вопросы психологии, 1995. – № 1. – С. 5 – 12.
7. Леонтьев Д.А. Очерк психологии личности / Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл. (Отредактировано 22.03.2015). – 64 с.
8. Палаткина Г.В. Этнопедагогические факторы мультикультурного образования: дис. ... докт. пед. наук. – (Электронный ресурс). – Библиотека авторефератов и диссертаций по педагогике. – URL: <http://www.diss.seluk.ru>, (Дата обращения 11.02.2017)
9. Поликультурное образовательное пространство: опыт моделирования. – (Электронный ресурс). – URL: <http://www.allbest.ru>. (Дата обращения 19.02.2017)
10. Селигман Мартин. Новая позитивная психология. – (Электронный ресурс). – URL: <http://ru.wikipedia.org/wiki/Селигман> (дата обращения: 21.12.2016).
11. Сыманюк Э.Э. Психологические барьеры профессионального развития личности. Практико-ориентированная монография. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2015. – 252 с.
12. Шендерик И.Г. Образовательное пространство: теоретико-методологический аспект. – (Электронный ресурс). – URL: <http://Allbest.ru>. (Дата обращения 20.02.2017).

## ИЗУЧЕНИЕ ФОЛЬКЛОРА В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ЛИЧНОСТИ

**Мещанова Л.Н.,**

*кандидат педагогических наук, доцент,  
зав. кафедрой теории и методики музыкального образования  
Института искусств СГУ имени Н.Г. Чернышевского  
[tmno2013@yandex.ru](mailto:tmno2013@yandex.ru)*

**Аннотация.** В статье рассмотрено влияние изучения фольклора на формирование поликультурной личности, дан категориальный анализ понятия «фольклор», рассмотрены методические аспекты организации и функционирования самодеятельного фольклорного ансамбля.

**Ключевые слова.** Фольклор, народное творчество, поликультурная личность, самодеятельный фольклорный ансамбль.

Проблема формирования поликультурной личности в современном образовательном пространстве неотделима от современного этнохудожественного образования. Вместе с тем, этнохудожественное образование основано, прежде всего, на изучении фольклора, то есть народного творчества.

Изучение фольклора, как народной культуры, отражается в долгих и нередко неоднозначных дискуссиях ученых. Философы утверждают, что у каждого народа нашей планеты человек – это сосредоточие мира, который является микрокосмом (малый мир), и несёт себе в сжатой форме всё, что расстилается во все стороны по великому миру (макрোকосму), а народное сознание не отделяет собственную жизнь от общей, от вселенской. Космическое начало прослеживается в культуре человечества с незапамятных времён до наших дней. В детских свистульках – игрушках мордвы, русских, белорусов, украинцев – солнечные знаки любовно разукрашены умельцами. Осетинский пирог архурон (дословно солнечный огонь), по форме напоминает солнечный диск, грузинский калбагар, золотистые круглые и горячие русские масленичные блины – всё это является символом солнца. Символ солнца присутствует и в праздничных действиях литовцев, латышей, эстонцев в виде вращающегося горящего колеса, избы русских украшены резными кругами. На стенах дома разрушенной Помпеи остались стихи влюблённого со словами о златом солнце. Египетский иероглиф, состоящий из крючка с точкой в центре, – это символическое изображение солнца; с этим знаком дошло до нас сообщение о том, что фараон – «сын Солнца». Солнце, в контексте символа – сосредоточие мира, всеми народами мира почитается как сила видимая, осязаемая, дающая силу.

Но нет такой науки, которой было бы под силу охватить в своих исследованиях все составляющие народной культуры. В фольклористике принято различать три её сферы. Все проявления культуры народа с точки зрения материального: жилище, домашняя утварь, средства передвижения,



предметы труда и т.п.); с точки зрения духовно-нравственного начала: вероисповедания и обряды, семейные отношения и т.п.; с точки зрения историко-культурных взаимоотношений с другими народами, расселение и все собственно этнические процессы.

Следует иметь в виду так же историческую изменчивость понятия «народ» и в связи с этим – категории «народного творчества» по мере развития общественной мысли в разные периоды русской истории. С точки зрения искусствоведения фольклор – это духовная культура народа, вбирающая в себя художественное творчество. Отличают при этом творчество, которое находит предметное воплощение художественного образа в каком-либо материале: дереве, глине, камне, кости, металле, ткани (народное изобразительное искусство – резьба, вышивка, лепка). С другой стороны – это творчество, для которого не требуется никакого материала и где средством воплощения художественного замысла является сам человек (звук, голос, движения тела), то есть фольклор, который исследует фольклористика. Музыкальное воспитание и образование видит ценность фольклора в том, что именно народное, доступное творчество является «проводником» в эмоциональный мир ребенка, в его образную сферу, в духовную сущность. Именно изучение народных песенных и устно-поэтических жанров может стать базой в формировании идентичного, патриотически-настроенного гражданина своей страны на основе толерантного восприятия других ценностей, традиций и культур.

Народное творчество представлено в различных видах искусства – архитектуре и художественных промыслах, в словесных и музыкальных жанрах – сказках, преданиях, пословицах и поговорках, в танцах, песнях, инструментальной музыке. Причём обычно разнообразные виды творчества проявляются в синтезе (во взаимодействии и взаимоподдержке). Учитывая синкретизм народного творчества можно в тоже время рассматривать изолированно отдельные его проявления с точки зрения разных наук. Фольклористы–филологи изучают фольклор как искусство слова, фольклористы–хореографы стремятся охарактеризовать особенности народных танцев. Искусствоведов интересует народная архитектура, художественные ремёсла. Педагоги с помощью фольклора оказывают влияние на процесс формирования культурной личности ребёнка и его патриотическое воспитание. Музыковеды–фольклористы направляют своё внимание на осознание законов народного музицирования. В песенном фольклоре они рассматривают напевы в связи с поющим словом, отчасти – с хореографическим движением, в контексте соответствующего обряда или действия, с учётом роли данного произведения в народной культуре. Однако на основании выше изложенного можно говорить о том, что фольклор, в его единстве может быть понят, лишь тогда, когда принимаются во внимание реальные условия существования фольклора, его связь с общественной жизнью, трудовой деятельностью, бытом и культурой народа. И художественная природа фольклора, и его творческая жизнь, и его социальная функция – всё это позволяет предполагать, что подлинно научный анализ фольклорных произведений возможен лишь при

комплексном их изучении. Филологический либо музыковедческий, либо этнографический подход к фольклору сам по себе даёт весьма неполное, зачастую одностороннее представление о народном художественном или музыкальном творчестве. Причём, как правило, фольклористы–музыковеды гораздо больше считаются со словесной тканью фольклорных произведений, чем филологи с музыкальной, и оказываются ближе к комплексному изучению фольклора, нежели филологи, которые в большей степени понимают фольклор как «искусство слова».

В настоящее время фольклористы активно занимаются изучением, собиранием, сохранением и записью подлинного фольклора [1]. Проводят исследования, выявляют проблемы современного фольклора и находят пути их решения. Рассматривая проблему современного фольклора, мы выясняем основной вопрос – жизнённость народной традиции. Несомненно, что фольклор как народная культура не может существовать вне традиции. Обсуждение вопроса «фольклор – традиция - современность» должно и может осуществляться на базе традиционных ценностей (традиций) с учётом жизненных развивающихся сторон художественной традиции. Например, современный музыкальный фольклор связан с классической народной песенной традицией по большинству характеристик: ладовой, ритмической, фактурной, интонационной, композиционной, но очевидно, что каждая из этих сторон обновляется, и это относится более всего к интонационно–ритмическому строению. Проблема новаторства рассматривается на примере частушек, которые оказались одним из самых продуктивных жанров современного фольклора от тематики до музыкального языка. На сегодняшний день наблюдается широкое бытование фольклора на эстраде и в средствах массовой информации. Встречаются следующие виды фольклора на эстраде: аутентичный, фольклорно–молодёжный ансамбль, народный хор, эстрадные исполнители, работающие на материале фольклора. Проблема современного авторства и фольклорного процесса возникает постоянно: создаются новые песни профессиональными музыкантами, которые «живут» в народе. Канонизации фольклора способствовало то обстоятельство, что многие его древние жанры были сопряжены с магическими действиями, обрядами, выполнение которых требовало непреложного исполнения абсолютных входящих элементов. Фольклор как явление культуры устной традиции продолжает существовать и с возникновением культуры письменной традиции. На протяжении веков эти культуры взаимодействуя, оказывают влияние друг на друга. Так, фольклорные произведения начинают существовать в письменном виде по законам свойственным письменной культуре. Более того, он входит в профессиональное искусство. Отсюда следует, что, современный фольклор включает в себя словесные, музыкальные, хореографические, драматические и художественно-прикладные виды народного искусства.

Образный язык народного творчества родственен всем народам. Отсюда «планетарность», «космизм» народного искусства, вытекающие из его общечеловеческой сущности. Она определяется, прежде всего, общностью тем,

мотивов в народном искусстве разных народов.

Творчество в народном искусстве движимо вневременными ценностями. В нём нет понятия о жизни для себя, вне общего, как нет настоящего вне прошлого и будущего.

Истоки фольклора уходят в глубину веков, и его характеризует синкретизм – неразрывность, где слито воедино слово, ритмичные движения, музыка, игра на музыкальных инструментах и театральное действо. Из различных форм и типов первобытного фольклора, обрядовые действа, игры сформировались и развились в самостоятельные жанры музыкального искусства – песенные, инструментальные, танцевальные. Синтез народных традиций и жанров в полной мере представлен в фольклорном ансамбле.

Фольклорный ансамбль имеет древнюю историю. Обычно он состоит из певцов одной местности или одной семьи. В такие артели объединяются знатоки народной песни и импровизации. Нередко такие ансамбли достигали совершенства в исполнении. Достаточно вспомнить певцов из воронежской, смоленской, рязанской губернии, первых исполнителей хора крестьян, которых объединил Митрофан Пятницкий.

Основывается фольклорный ансамбль на авторитете одного из вожаков, «запевалы», организатора и в своём составе содержит от трёх до двенадцати человек. Особенности фольклорного ансамбля заключаются в том, что манера пения и репертуар коллектива основаны на местных традициях (на территории которой он существует), и отражает песенные, вокальные, танцевальные и инструментальные традиции данного региона или местности. Необходимо подчеркнуть специфику импровизационного песенного распева в репертуаре фольклорных ансамблей. Фольклорное ансамблевое пение, несомненно, синкретический вид искусства, представляющий синтез слова, музыки, танца, театрального действа. Ведь ансамбль в широком понимании этого термина – это согласованность, стройность частей единого целого.

Исполнители народных песен, будь то солист, хоровой исполнитель или участник фольклорного ансамбля всегда нацелены на воспроизведение, сохранение и передачу традиционного, подлинного фольклора современному обществу с целью приобщения его к культурным ценностям и традициям своего народа.

Рассматривая специфику фольклорного пения, мы изучали методику работы в фольклорном ансамбле и выявили поэтапную систему репетиционной деятельности самодеятельного фольклорного коллектива:

- первый этап подготовки и организации коллектива, который закладывает основу при создании фольклорного ансамбля. На данном этапе, цель руководителя – реклама, информирование будущих участников о создании коллектива, заинтересовать и привлечь их в свой коллектив;

- второй этап прослушивания голосов и распределения по партиям. Этап, когда руководитель выявляет музыкальные способности и интересы участников, а также вокальные данные для наиболее эффективной деятельности фольклорного ансамбля при разборе музыкального материала и работы над

партитурой;

- третий этап в продолжение второго выполняет главную роль всего репетиционного периода, так как именно здесь происходит сам творческий процесс разучивания песен, приобретения навыков ансамблевого пения и приобщение участников коллектива к музыкальному фольклору;

- четвёртый этап - работа над репертуаром - необходим для развития актёрских способностей, предполагает умение правильно использовать жест, мимику, интонацию, так как выступление фольклорного ансамбля – это всегда живописная картина, где каждый певец является актёром со своей ответственной ролью.

При последовательном соблюдении этапов репетиционной деятельности, результатом грамотной организации плодотворной работы в коллективе является сценическое выступление.

В отличие от академического хора фольклорный ансамбль поёт без дирижёра и каждый исполнитель индивидуален. В фольклорном ансамбле расстановка певцов по голосам в разбивку: 1 Сопрано-1альт; 2 сопрано – 2альт; тенор, бас или по-другому. В зависимости от партитуры мужская группа может стоять в станке в разбивку или в середине. Если два одинаковых голоса стоят рядом, то наиболее сильный, заглушает слабого. Пение в разбивку способствует развитию музыкального слуха, более чистого интонирования, развивает чувство ансамбля. Так как в фольклорном ансамбле концертное исполнение происходит без дирижёра, то предполагается активная взаимная связь и взаимозависимость между певцами ансамбля. Исполнение песен строится на перекрёстном общении между певцами и позволяет пристально вслушиваться. Сценическое общение с рядом стоящими соседями исключается, так как при таком общении певец поворачивается в сторону, и звук летит в кулисы. У каждой песни должен быть свой ведущий, который назначается на репетициях. По нему певцы берут дыхание, начинают и заканчивают петь, кланяются, ведущий также задаёт темп, характер. Роль ведущего, может исполнять запевала (если песня без сопровождения) или баянист. В каждой песне у запевалы или ведущего должны быть дублёры, например, в случае болезни основного запевалы или для разнообразия исполнения.

При исполнении песен с танцевальной или инструментальной группой между ними необходимо тесное сотрудничество. Помимо одновременного вступления, темпа, должен сохраниться единый характер и эмоциональный настрой. При исполнении танца хореографической группой, певцы и инструментальная группа не должны выходить из образа и характера песни. Певцы должны поддерживать их хлопками, возгласами, но в меру. Во время концертного выступления ансамбль может стоять в станке или располагаться живописными группками, узорами, что зависит от идеи, которую несёт песня в театральной постановке.

Исходя из вышеизложенного, мы можем сделать вывод о том, что рассмотренные нами в ходе исследования наиболее общие вопросы организации и элементы учебно-воспитательного процесса в самодеятельном

фольклорном ансамбле используются в тесной взаимосвязи. Применение той или иной формы занятий, методических приёмов работы с ансамблем зависит от индивидуальности руководителя, его квалификации и практического опыта. Он сам определяет порядок чередования индивидуальных, групповых, и коллективных форм занятий или одновременное применение их на репетиции. В каждом конкретном случае это во многом зависит также от сложности музыкального произведения и от исполнительского уровня коллектива в целом.

Методика учебно-воспитательной работы – процесс творческий, развивающийся. Ищущего, экспериментирующего руководителя фольклорного ансамбля ждут в этой области свои открытия и достижения.

В заключение отметим, что изучение фольклорного наследия является тем базисом художественной ценности, нравственности, проверенных веками существования, который является стимулом формирования этнокультурной личности индивида.

### **Библиографический список**

Гусев В.Е. Очерки славянской культуры: Письма. Статьи. Доклады. Полевые материалы / Ред.-сост. С. В. Кучепатова. - СПб.: РИИИ, 2012.

## **СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ РЕАЛИИ СТАНОВЛЕНИЯ СОВРЕМЕННОГО ПОДРОСТКА**

**Мирошкина М.Р.,**

*заведующая лабораторией психолого-педагогических проблем самоорганизации  
детей и взрослых ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания*

*Российской академии образования»,*

*доктор педагогических наук,*

*105062, г. Москва, ул. Макаренко, д. 5/16*

[marinamiroshkina@yandex.ru](mailto:marinamiroshkina@yandex.ru)

**Аннотация.** В статье представлен анализ политических, культурных технологических условий становления современных подростков, основанный на результатах пролонгированной реализации проекта «Культурный код поколений».

**Ключевые слова:** воспитание, становление, социально-педагогические реалии, постсоветские поколения, культурный код поколений.

В своей книге «Школа будущего. Как вырастить талантливого ребенка» Кен Робинсон рассказывает об Эрике Томасе, выпускнике факультета философии Университета Беркли, преподающем искусство верховой езды. «...Эрик ... говорит ученице, что, хотя та и очень старается заставить лошадь ее слушаться, ...у наездницы ничего не получается. Почему так, спрашивает Эрик? Ученица объясняет: «Я все время то спешу, то опаздываю, и когда лошадь реагирует, я теряюсь и не могу дать четкую команду». Тогда Эрик после небольшой паузы обращается к ней так: «Вы пытаетесь многое успеть. Перестаньте думать и обратите внимание на лошадь. Вам надо постараться

уловить ее настрой в данный момент. *Вы не можете ездить на вчерашней лошади [курсив мой]*. Наоборот, вы должны научиться предугадывать ее реакцию. У всех, кто ездит верхом, одна и та же ошибка: мы надеемся, что то, что освоили вчера, применимо и сегодня. Но здесь нет строгого рецепта. Все меняется каждую секунду, и вам тоже надо меняться» [4].

Зарисовка из недавнего прошлого.

Осенью 2015 года я проводила семинар для руководителей подростково-молодежных клубов в Новосибирской области. Семинар проходил в удивительном клубе Железнодорожного района г.Новосибирска «Этаж»<sup>1</sup>

Во время одной из дискуссий о содержании патриотического воспитания руководитель одного из военно-патриотических клубов абсолютно искренно рассказывал: «Я несколько лет назад переехал из Казахстана. Там я был руководителем казахского военно-патриотического клуба. Здесь я руководитель российского военно-патриотического клуба. Но делаю-то я одно и то же. И вот я вас спрашиваю: чей я патриот - российский или казахский?»

Завязалась бурная дискуссия. Высказывались мнения, что, если и в Казахстане, и в России руководитель патриотического клуба занимается начальной военной подготовкой и при этом в обеих странах он говорил и говорит по-русски, значит, он – российский патриот. Но если он готовил ребят к службе в армии Казахстана, значит он казахский патриот... Сомнения, как ей показалось, развеяла дама постпенсионного возраста: «Ты не казахский, и не российский патриот! Ты советский патриот! Ведь это-ж наша, советская республика!!!». И всем сразу стало все понятно. И пожилым, и молодым, и людям среднего возраста! Ну да, это ж наша территория!!!

Задаю вопрос: «Скажите, а казахи считают территорию России своей?» Нет, не считают.

Так, почему же через четверть века после образования на территории СССР 15 независимых государств мы, россияне, все еще считаем их территорию своей? Ответ прост: таков культурный код старшего поколения. Мы родились и выросли в Советском Союзе, который возник на территории Российской империи, которой было к тому времени почти 300 лет. И всегда русские считали всю территорию Российской империи своей. Любой уголок, любой город, любой ландшафт.

Кроме того, в сознании детей и молодежи РСФСР (Российской Советской Федеративной Союзной Республики) по чисто формальным основаниям не вкладывалось восприятие «российскости». Вспомним: 10 летний ребенок в любой вступал во Всесоюзную пионерскую организацию им. В.И. Ленина. Обратимся к Положению о ВПО им. В.И. Ленина, п.6 «Структура Всесоюзной пионерской организации имени В. И. Ленина»: «Всесоюзная пионерская организация имени В. И. Ленина объединяет **республиканские**, краевые, областные, окружные, городские, районные пионерские организации...»[3]. Заметим, всех союзных республик, кроме РСФСР.

---

1

А 14-летнего подростка принимали в ВЛКСМ. И вновь обращаемся к историческим документам из жизни современных поколений россиян. «Устав ВЛКСМ, IV. **Республиканские**, краевые, областные, окружные, городские, районные организации комсомола»:

«33. **Республиканские**, краевые, областные, окружные, городские, районные комсомольские организации и их комитеты работают под руководством и контролем соответствующих партийных организаций, организуют исполнение решений Всесоюзных съездов Ленинского Коммунистического Союза Молодежи, Центрального Комитета ВЛКСМ....»<sup>2</sup>

И снова речь идет обо всех союзных республиках, кроме РСФСР.

С молодых ногтей у жителей любой союзной республики СССР формировалось национальное самосознание, а у жителей Российской Федерации нет.

Может быть поэтому процесс обновления СССР начался с Всесоюзной пионерской организации с IX (1987г.) и X (1990г.) Всесоюзных пионерских слетов. По мнению А.В. Волохова, общая закономерность этого процесса, заключалась в том, что в республиках и национальных автономиях пионерами оставались русские дети, а в национальных школах возникали другие организации»[1]. Начался он в республиках Прибалтики. В Литве произошло разделение детей: из пионерской организации вышла значительная часть подростков, уйдя в скауты и другие организации. В Латвии возник Союз пионеров Латвии, программа которого представляла собой нравственные требования к пионеру, состоит из 7 правил (по типу законов) и трех ориентиров («Твоя честь», «Твой труд», «Твое Отечество»). Особое место среди детских организаций принадлежало эстонской организации «ЭЛО». «ЭЛО» выступала за всестороннее развитие своих членов, учила их действовать в условиях демократии, защищала. Ее устройство было похоже на устройство пионерской организации, но по духу, по сути деятельности - это была скаутская организация. Причем, организация многонациональная. В Армении организация «Надежда» («Уйс») - союз детей и взрослых, заявила право на самостоятельность и отвергла возможность действовать под руководством какой-либо политической организации. Особенностью членства в организации было то, что кроме проживающих в Армении, в нее могли вступать жители армянской диаспоры (в других республиках СССР и за рубежом). В Грузии сразу была поставлена задача объединения всех детских организаций, которое и произошло в марте 1990 года, на учредительном собрании, создавшем Федерацию детских организаций Грузии, в которую вошли «АИСИ», «Орден милосердия», региональные (национальные) организации, союз новых патриотов Сагареджо, телавское «Садрошо», союз торельцев. Целью Детской Организации Молдовы «Ватра» («Очаг») стало восстановление национальной

---

2

<http://ppt.ru/newstext.phtml?id=31067>

истории, культуры, ремесел. Организация зарегистрирована Правительством Республики. Заповеди «Ватры» говорили о любви к Молдове, о природе, об уважении других народов....

Эти изменения логично привели к решению X Всесоюзного слета пионеров (25 сентября - 1 октября 1990 г.) о создании Союза пионерских организаций (Федерации детских организаций) СССР. Его основу составили пионерские организации двенадцати союзных республик, и детские организации Армении - «Уйс» («Надежда»), Грузии - Федерация детских организаций, Молдовы - «Ватра» («Очаг»).

И только 26 апреля 1991 года была создана первая в России детская общественная организация - Федерация пионерских, детских и подростковых организаций «Юная Россия». Случился смысловой прорыв, позволивший разработать и реализовать удивительные программы: «Возрождение» (путешественника В.В. Сундакова), «Я САМ» (психолога В.В. Козлова), «4+ 3» (к.п.н. Л.И. Клочковой).

Уже после этого был путч 19 августа 1991г, «Беловежское соглашение» (8 декабря 1991г.), учреждение Дня Государственного флага Российской Федерации (22 августа 1994г.).

Все это **было** в жизни «советских» поколений россиян. Еще активных, сильных, влиятельных сегодня. Именно представители этого поколения занимают сегодня ключевые позиции в управлении государством, экономикой, образованием. Средний возраст депутата Госдумы седьмого созыва составляет почти 53 года. В предыдущем созыве молодежи было примерно в четыре раза больше.<sup>3</sup> Около 60% избранных депутатов уже перевалили за возрастную отметку в 50 лет.

**Было!** Потому что именно представители этих поколений совершили сегодня резкий консервативный поворот в подходах к воспитанию, инициировали создание государственных детских организаций «Российское движение школьников» и «Юнармия», усилили милитаристский акцент в программе «Патриотического воспитания в Российской Федерации».

**Было!** Но, даже во времена Советского Союза первыми лицами государства не принимались решения о создании детских организаций. Это были решения партии или молодежной организации при партии. А во времена перестройки – самих детских организаций.

**Было!** Но, даже самые жесткие времена нашей истории субъектами воспитания провозглашались граждане страны.

Тем удивительнее читать положения Закона «О патриотическом воспитании в Московской области», принятого Московской областной думой в 2015 году:

«Статья 5. Объекты и субъекты патриотического воспитания в

---

3

<http://www.rosbalt.ru/russia/2016/10/04/1555557.html>



Московской области.

1. Чувство патриотизма формируется на основе тесного взаимодействия объектов и субъектов патриотического воспитания.

2. **Объектами** патриотического воспитания являются **граждане** Российской Федерации, проживающие в Московской области.

3. **Субъектами** патриотического воспитания являются:

1) **органы государственной власти Московской области и подведомственные им организации;**

2) **органы местного самоуправления муниципальных образований Московской области;**

3) образовательные и научные организации всех типов и организационно-правовых форм;

4) учреждения культуры, искусства и кинематографии;

5) организации ветеранов и иные общественные объединения;

6) средства массовой информации;

7) **граждане Российской Федерации, чей патриотизм и верность своему гражданскому и служебному долгу стали побудительным примером и образцом для подражания.**

4. **Субъекты патриотического воспитания**, указанные в части 3 настоящей статьи, **решают специфические задачи в отношении объектов патриотического воспитания** на основе взаимодействия и единой государственной политики в сфере патриотического воспитания» [5].

В течение последних 10 лет я провожу в различных регионах России (Иркутская область, г. Ярославль, Забайкальский край, Москва, Московская область и др.) авторский проект «Культурный код поколений». Идея проекта возникла во времена, когда, будучи руководителем молодежного клуба ребят с ограниченными возможностями здоровья «Шанс», я искала смысловые приоритеты нашей деятельности, актуальные для самих ребят. «Ключик» нашелся случайно. В одном из интервью певец В. Сюткин сказал: «Музыка – это пароль поколения». Мысль зацепилась. Но возникли вопросы: «А почему только музыка? Какие события в окружающем мире делают каждое поколение иным, не похожим на другое? Может быть, эти события и формируют образ поколения, столь непохожий на все другие? Может быть, эти события формируют определенный код поколения? Код, который задает ключ к пониманию менталитета поколения.» Так в 2008 году возникла основная идея проекта «Культурный код поколения». А форма пришла из образца. Из телепроекта «Сто вопросов взрослому» канала ТВЦ. Из понимания, что наше взрослое общение с ребятами часто - дорога с односторонним движением. Мы оставляем за ними право интересоваться нашим мнением, а их мнение нами уже подразумевается. Мы решили, что мы им безумно интересны? А они нам? Им есть, о чем нас спросить, а нам, конечно, есть, что им ответить! А нам у них? А ведь это они, а не мы кровь от крови и плоть от плоти сегодняшнего дня. Это они могут стать нашими проводниками по реалиям своей жизни. И если мы рядом, то сегодня они чуть впереди. Отсюда форма – сто вопросов подростку. И

цель проекта – понять и расшифровать закодированные послания поколений друг другу и выстроить отношения и деятельность, приняв эти системы социальных координат. Одно из главных условий реализации проекта – наличие разновозрастного сообщества. Причем, чем больше поколений будет представлено, тем эффективнее пойдет процесс понимания друг друга. Реализация проекта предполагает формирование групп участников проекта по возрасту. После чего им дается задание сформировать код своего поколения, заполнив бланк ответов по определенным позициям.

Анализ массива данных по итогам реализации проекта позволяет увидеть некоторую закономерность, связанную с социально-педагогическими реалиями становления постсоветских поколений.

Например, в позиции «Какие основные политические события происходили в вашем детстве?», взрослые, как правило отмечают: «Распад СССР, перестройка, выборы первого Президента России, смена денег» (возраст 25-30 лет); «Путч 1991г., отмена пионерской организации; дефолт – продовольственный кризис» (30-35 лет); «Смерть Л.И. Брежнева, Встреча С.Смит с М.С.Горбачевым, Олимпиада-80» (45-50 лет), «Прием в пионеры, прием в комсомол, полеты в космос» (возраст 55-60 лет).

И эти события нашего детства все дальше уходят в прошлое от современного детства. Заметим при этом, что по мере углубления в историю, события детства все более относятся именно к детству.

Сегодняшние подростки «становятся» во взрослых историях. 15-16 летние старшеклассники из разных регионов в позициях: «Назовите три знаковых политических, культурных и научно-технических события вашего детства» отмечают следующее.

**Политические события:** «перестройка, распад СССР, экономический кризис 1998 года, создание «Единой России» (2008г.); «теракты в московском метро, гибель Президента Польши под Смоленском, лесные пожары летом 2010 г., отставка мэра Москвы Ю.М. Лужкова» (2010г.); «война в Грузии, гражданская война в Ливии, Евромайдан в Украине, переизбрание Б. Абамы Президентом США» (2014 г.); «война в Сирии; война в Донбассе, избрание Д. Трампа Президентом США» (2017 г.).

**Культурные события:** «открытие Олимпийских игр в Пекине, Евровидение, 3 место сборной России по футболу на Евро» (2008 г.); «небоскрёбы «Москва-Сити»» (2010 г.); «Евро 2012, строительство нового здания Мариинского театра» (2014 г.); «Олимпиада в Сочи» (2017 г.).

**Научно-технические события:** запуск адронного коллайдера; развитие микроэлектроники; лазерный диск (2008г.); современное оружие, компьютерные технологии, новейшие машины (2010г.); «Вояджер-1» вышел за пределы Солнечной системы, марсоход Curiosity, Бозон Хиггса (2014г.); Айфоны, айпады, умные часы, гибридные автомобили «Тесла» (2017г.).

Легко отметить несколько факторов, определяющих условия становления современных поколений:

— политические события на фоне которых происходит взросление

- подростков последнего десятилетия – это события, связанные с кризисами, потерями, деструкцией;
- начиная с 2014 года политическая повестка дня перенесена из России в другие страны;
  - фоновыми событиями взросления современных подростков становятся войны;
  - культурные события, как правило, связаны с событиями в мире спорта;
  - научно-технические достижения не относятся к России.

Думается, все, о чем писалось выше, и есть социально-педагогические реалии современного детства.

В 2015 году Правительством РФ была принята Стратегия развития воспитания в Российской Федерации до 2025 года. Эффективность её реализации будет во многом зависеть от того, оценивают ли педагоги и другие воспитывающие взрослые сегодняшнюю реальность, или продолжают ориентироваться на свое прошлое. Думаю, что принцип: «Нельзя сегодня ездить на вчерашней лошади» напрямую относится к сегодняшней воспитательной ситуации в России.

Приглашаю к дискуссии!

### **Библиографический список**

1. Волохов А.В. Социализация ребенка в детских общественных организациях (вопросы теории и методики) [Текст].: монография / А.В. Волохов. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 1999. — 269 с. — С.105-111.
2. Мирошкина М.Р. Методики исследования базовых характеристик участников современного образовательного процесса [научно-методическое пособие]. /М.Р. Мирошкина и др [Текст]. // Электронный ресурс]. . – URL: <http://molclub.ru/articles/124>
3. Положение о ВПО им. В.И. Ленина [Текст]. / Воспитание школьников. – М.– 1986. – №5.– С. 38—40.
4. Робинсон, К. Школа будущего. Как вырастить талантливого ребенка Кен Робинсон и Лу Ароника ; пер. с англ. О. Медведь. — М. : Манн, Иванов и Фербер, 2016. — 386 с., С. — 170.
5. Российская Федерация. Московская область. Законы. О патриотическом воспитании в Московской области № 114/2015-ОЗ [Текст].: Обл. закон: [Принят постановлением Московской областной Думы от 25.06.2015 № 9/133-П]. / Московская областная Дума// Официальный портал [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [http://mosoblduma.ru/Zakoni/Zakoni\\_Moskovskoj\\_oblasti/item/43103](http://mosoblduma.ru/Zakoni/Zakoni_Moskovskoj_oblasti/item/43103)

## РЕАЛИЗАЦИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ИДЕЙ КУРСА «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР» В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

**Морозова Е.Е.,**

*д.б.н., доцент, зав. кафедрой начального естественно-математического образования, ФГБОУ ВО «Саратовский государственный университет имени*

*Н.Г. Чернышевского»*

[moroz@san.ru](mailto:moroz@san.ru)

**Аннотация.** В статье обсуждаются вопросы развития содержания и методов работы современного курса «Окружающий мир» в практике начального образования. Отмечены цель и задачи, ценностные ориентиры содержания учебного предмета «Окружающий мир», его возможностями для формирования у младших школьников основ экологической культуры. Обсуждаются содержательные и практико-ориентированные тенденции организации педагогического процесса и в рамках курса «Окружающий мир», создающие предпосылки для формирования общности взрослых и детей с целью развития и удовлетворения внешних и внутренних экологических и ценностных ориентиров в поликультурном образовательном пространстве.

**Ключевые слова.** поликультурное образовательное пространство, экологическое образование, младшие школьники, начальное образование

Современный мир активно изменяется. Изменяющиеся условия во многом определяют характер образовательных потребностей ребенка. Современные концепции воспитания опираются на тенденции совершенствования творческого потенциала ребенка как необходимого условия для процесса его личностного саморазвития. Ребенок не только реагирует на происходящие перемены, но и сам инициирует их, строит свой образ - картину мира. Курса «Окружающий мир» согласно новым образовательным стандартам начального образования ставит важные задачи формирование целостной картины мира и осознание места в нем человека (младшего школьника) на основе единства рационально-научного познания и эмоционально-личного опыта общения с людьми, обществом, природой. Подобная постановка цели потребовала перестройки всего образовательного процесса организации курса «Окружающий мир» в начальной школе, включая развитие его содержания, технологий достижения результатов, определения эффективных средств и методов работы.

Возникает вопрос – обладает ли современный курс «Окружающий мир» потенциальными возможностями для формирования у младших школьников основ экологической культуры?

Согласно мнению А.В. Миронова [1] ценностные ориентиры содержания учебного предмета «Окружающий мир» среди многих социокультурных понятий включают природу, культуру, здоровый образ жизни, нравственный выбор и ответственность человека в отношении к природе, историко-культурному наследию, к самому себе и окружающим людям. Содержание курса обеспечивается формированием важных экологических понятий (природная система (экосистема), ее строение и функционирование). В

требованиях к предметным, личностным и метапредметным результатам начального образования так же заложена экологическая составляющая: осознание себя жителями планеты Земля, чувство ответственности за сохранение ее природы, интерес к природе родного края (личностные результаты); способность регулировать собственную деятельность, направленную на познание закономерностей мира природы (метапредметные результаты); овладение основами естественно-научной и экологической грамотности, понимание роли и значения родного края, сформированность целостного взгляда на мир в его органичном единстве на и разнообразии природы, народов, культур и религий (предметные результаты). Подчеркивается необходимость обеспечения приоритетности задач экологического образования в общей системе образования.

Высказывается точка зрения [2], что естественно-научное (в том числе экологическое образование) может внести существенный вклад в реализацию программы формирования УУД, а именно: развивать и закреплять УУД средствами экологического образования; творчески применять УУД в нестандартных учебных ситуациях; формировать опыт переноса УУД из содержания учебных предметов в реальную жизнь и др.

Осмысление феномена культуры устойчивого развития [3]. ориентирует многих исследователей и методистов на необходимость интеграции важных направлений естественно-научного образования: экологической культуры, педагогики здоровья, педагогики безопасности жизнедеятельности и культурологической стратегией развития современного образования. Однако остается нерешенным вопрос о механизмах согласования стратегий нравственно-экологического развития личности и общества. С нашей точки зрения, перспективным направлением поиска стратегий развития духовно-нравственных механизмов совершенствования личности и общества является ноосферное образование, черпающее свое начало в трудах В.И. Вернадского. В рамках ноосферного образования активно развивается идея о возможности преодоления экологического кризиса средствами духовно-нравственного развития человечества через систему образования [4].

Образовательное пространство Саратовского региона приобретает черты поликультурного. Культурный потенциал нашего региона направлен на возрождение историко-культурных и этнокультурных воспитательных традиций, определяющих его уникальность и самобытность. В конечном развитии, оно должно представлять собой сознательное целенаправленное взаимодействие участников единого педагогического процесса на основе возможности самореализовать свои творческие способности с целью достижения оптимальных результатов жизнедеятельности. Моделирование поликультурного образовательного пространства возможно только в том случае, если оно будет отражать потребности и интересы всех субъектов образования (педагогов, детей и их родителей, научную общественность), их ценностные предпочтения и ориентации. Значимыми становятся и конкретные условия экологической деятельности каждой школы, предполагающие

возможность корректирования межличностных и межгрупповых отношений общности взрослых и детей. Особого внимания заслуживают мероприятия практико-ориентированного характера, направленные на преобразовательную экологическую деятельность.

Содержательные и практико-ориентированные тенденции организации педагогического процесса и в рамках курса «Окружающий мир» создают предпосылки и для формирования общности взрослых, общности взрослых и детей с целью развития и удовлетворения внешних и внутренних экологических и ценностных ориентиров в поликультурном образовательном пространстве.

В тематическое планирование курса «Окружающий мир» в большом объеме включена характеристика предметной деятельности учащихся (например: сравнивать и различать объекты природы, проводить групповые наблюдения, анализировать и моделировать ситуации, находить дополнительную информацию, описывать явления, обсуждать в коллективе необходимые нормы, выявлять потенциально опасные ситуации и др.), что значительно способствует развитию экологической активности школьника в разных областях его учебно – познавательной деятельности.

Содержание курса «Окружающий мир» включает содержательные блоки «Человек и природа», «Человек и общество». Это позволяет освоить три основных уровня ценностей: этнокультурный, общенациональный (русский) и общечеловеческий (планетарный). В традиционной типологии уроков можно выделить уроки экологического содержания. Особенностью урока экологического содержания является наличие в их структуре научно-познавательного, ценностного, нормативного и практически-деятельного этапов, которые включают: конкретизацию и обобщение знаний учащихся об охраняемом объекте природы; выявление роли охраняемого объекта в природных процессах биосферы и его значение в жизни человека; оценку состояния природных ресурсов и источников загрязнения охраняемого объекта; обсуждение конкретных мероприятий по охране объекта природы. Внеурочная деятельность нацелена не только на ознакомление младших школьников с социальной действительностью, но развития у них опыта ценностного отношения к окружающему миру и опыта получения социального опыта экологической направленности. В практике школы все большую актуальность находят решение проектных и исследовательских задач, разрешение ситуации социально-нравственного экологического характера, участие в экологических акциях, организация школьного экологического мониторинга, участие в работе экологического театра, развитие движения детских экологических отрядов и др. Экологическая деятельность детей подталкивает взрослых к более интенсивным действиям (не отстать от своих детей, не уронить честь взрослого-координатора развития ребенка перед другими родителями, детьми из других классов), появляется возможность диалога между самими взрослыми в ходе личных взаимоотношений, обсуждения учебных тем, учебных пособий,

направлений деятельности.

Так, внедрение проектов «Зеленый Уголок Памяти - Зеленая Аллея Памяти - Зеленая Роща Памяти», «Школа добрых дел», «Зеленый маршрут», «Тайны городского парка» [5,6,7,8]. показало большую результативность поликультурного подхода в изучении возможностей экологообразовательной среды учебного заведения, а именно, исследование особенностей нравственного развития учащихся; включенность образовательного учреждения в процесс экологообразовательной деятельности; вовлеченность родителей в образовательно-воспитательный процесс; способность школы выстроить партнерские отношения со всеми субъектами поликультурного образовательного пространстве для решения экологических проблем региона.

Так, проект «Тайны городского парка» ставит целью выявить и осознать значение городского парк культуры и отдыха имени А.М. Горького как важного элемента экологического каркаса г. Саратова, овладеть действиями по оценке экологического состояния природных объектов, проявить активное участие в подготовке и проведении мероприятий по благоустройству парка.

Достижение данной цели и задач исследования возможно при условии личностной заинтересованности школьников и мобилизации коллективных усилий всех учащихся класса, педагогов и родителей. Учащиеся понимают, что оценить роль парка в жизни людей и природы, принять решения, как охранять парк и помогать его обитателям, трудно сделать одному. Необходима помощь родителей и специалистов разного уровня. В ходе совместного обсуждения учащиеся и педагоги определяют работу. Группа «социологи»: посетим парк и ознакомимся с его культурными традициями, узнаем отношение к парку посетителей, соберем мнения и пожелания горожан о благоустройстве парка. группа «историки»: узнаем историю создания парка, его современное назначение, изучим карту территории городского парка и обсудим его будущее обустройство. Группа «экологи»: обследуем территорию парка, исследуем экологические условия, в которых живут растения и животные парка, проведём экологическую инвентаризацию природных объектов парка, выясним, какая помощь нужна его обитателям. Появившийся опыт создания временных творческих коллективов учеников и родителей для решения конкретных научно-исследовательских и проектных задач в области реконструкции городских зеленых насаждений представляет собой важный пример объединения и рационального использования научного потенциала общности взрослых и детей в рамках поликультурного образовательного пространства.

### **Библиографический список**

1. Миронов А.В. Экологическая составляющая нового образовательного стандарта // Начальная школа. 2011. № 2. С. 48-51.
2. Дзятковская Е.Н. Проект государственного стандарта общего образования и новые возможности школьного экологического образования // Биология в школе. 2010. № 1. С. 47-51.
3. Мамедов Н.М. Экологическая концепция культуры: философско-методологические основания // Вестник экологического образования в России. 2016. Т. 2. С. 1-5

4. Морозова Е.Е., Молодиченко Т.А., Рагимова О.А. Ноосферная культура как показатель нравственно-экологического развития личности и общества // Научное обозрение: гуманитарные исследования. 2016. № 1. С. 34-39.
5. Морозова Е.Е. Совершенствование экологообразовательной деятельности в системе образовательного пространства Саратовского региона // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2014. Том 14. № 4-1. С.103-107.
6. Морозова Е.Е. Зеленый Уголок Памяти - Зеленая Аллея Памяти - Зеленая Роща Памяти. Эколого-гражданский проект. Учебное пособие. Книга 10. Начальное естественно-математическое образование. Саратов, 2016. ИЦ: Наука. 60с.
7. Морозова Е.Е. Никешина Т.В. Экологообразовательный проект «Зеленый маршрут». Книга. 9. Учебное пособие для учащихся начальной средней школы. Начальное естественно-математическое образование. Саратов, 2014. Изд-во: Наука. 56с.
8. Морозова Е.Е., Исаева О.А. Эколого-гражданский проект «Тайны городского парка». Учебное пособие для учащихся начальной и основной школы. Саратов, 2016. Книга 11. Начальное естественно-математическое образование. ИЦ «Наука». 70 с.

## **ОБРАЗОВАНИЕ КАК ФАКТОР ВОСПРОИЗВОДСТВА ДУХОВНОЙ КУЛЬТУРЫ РОССИЙСКОГО ОБЩЕСТВА: ОПЫТ СОВРЕМЕННОГО ПРОЧТЕНИЯ ФИЛОСОФСКОГО НАСЛЕДИЯ РУССКИХ МЫСЛИТЕЛЕЙ НАЧАЛА XX В.**

**Муравьев С.А.,**  
*кандидат философских наук, доцент,*  
*Курский государственный университет*  
[muravevsergey@rambler.ru](mailto:muravevsergey@rambler.ru)

**Аннотация.** В статье предпринята попытка раскрыть роль идеалов образования и воспитания в развитии гражданского общества. Характеризуя миссию институтов образования в системе средств воспроизводства ценностей и норм демократического мира, формирования социальности личности, автор апеллирует к идеям философов, социологов, политологов, размышляющих о реалиях постиндустриальной, информационной цивилизации. Особое внимание автор уделяет диалектике традиций и новаций в общественной жизни, активному проникновению идеологии мультикультурализма в процесс становления гражданского общества.

**Ключевые слова:** социальная философия, философия образования, история образования, история культуры, смысл жизни, идеал, воспитание, нравственность, духовность.

Как известно, главная проблема любой модернизации – это проблема традиции. Рождение и внедрение в социальную реальность нового всегда сопряжено с отрицанием традиционного, типичного, уже известного, апробированного практикой, ставшего привычным, обыденным. «Новое» (modern), к какой бы сфере бытия оно ни относилось, может возникнуть только тогда, когда у него есть корни и у людей есть прочный источник силы для его создания – то есть традиция. «Модерн» актуализирует именно это универсальное



измерение Традиции (реализуемое уже во множестве локальных «традиций») как культивирование особого типа человека. Это тип человека, в первую очередь определяемый наличием в его сознании и деятельности особой интенции на реализацию сверхценности, а вследствие этого и способностью воспроизводить лучшие традиции своей локальной культуры. Это создает и саму способность к культуротворчеству – в очень трудных условиях экспансии принципиально «посткультурного» (В.В. Бычков) общества потребления. Для человека, культивируемого Традицией как способностью реализовать сверхценности Истины, Добра и Красоты в их живом и конкретном творческом воплощении центр личностной идентичности находится не в эмпирических особенностях своей «индивидуальности», но – в сверх-индивидуальном образе «вечного человека» (Г.К. Честертон).

Конечно, удачная метафора «вечного человека» очень точно фиксирует то, что является внутренним смыслом, «энтелехией» образования. Ведь образование является именно таким – а не простой совокупностью профессиональных знаний – лишь постольку, поскольку оно сумело обратить наше сознание и самоощущение к некому вневременному, потенциально бесконечному в своем совершенствовании образу человека – его идеалу. Обратить так, чтобы и в дальнейшем всю жизнь мы продолжали, сознательно и даже бессознательно стремиться к нему, стараться воплотить эти ускользающие контуры образа в живой плоти своих поступков. Именно об этом, очевидно, и писал В. фон Гумбольдт в своем классическом определении главной сущности образования: «С точки зрения внутреннего достоинства духа цивилизацию и культуру нельзя считать вершиной всего, до чего может подняться человеческая духовность... Цивилизация есть очеловечивание народов в их внешних учреждениях... Культура к этому облагороженному состоянию добавляет науку и искусство. Но когда, не пользуясь заимствованиями из латыни, мы говорим об образовании [Bildung]., то подразумеваем нечто более высокое и вместе с тем более интимное, а именно, строй мысли, который... гармонически преобразует восприятие и характер отдельной личности или целого народа» [10, с.58-59]. Этот исконный смысл понятия образование все более уходит в забвение даже среди тех, кто, казалось бы, является «специалистом» в этой сфере и должен быть его хранителем.

Большинство современных «менеджеров от образования», чиновников разного уровня и «исполнительных руководителей» пользуются туманными рассуждениями о «новых требованиях информационного общества», о реалиях глобального общества, об экономических показателях эффективности деятельности образовательных учреждений, но глубокий смысл суждения Гумбольдта им недоступен. Эта прискорбная порабощенность мышления всякого рода «новыми требованиями», впрочем, совершенно не удивительна и является лишь частью более общего явления. Нынешний кризис проекта Модерна протекает в форме общего явления, которое можно условно назвать неоварварством как доминантой современной цивилизации. Впервые об этом писал еще Х.Ортега-и-Гассет: «По отношению к той сложной цивилизации, в

которой он рожден, европеец, входящий сейчас в силу, – просто дикарь, варвар, поднимающийся из недр современного человечества» [16, с.104]. Позднее М.К. Мамардашвили ввел удачный термин «антропологическая катастрофа» для обозначения явной неспособности современного человека воспроизводить те первичные смыслы, без которых невозможно жить. Главной причиной этой новой варваризации является формирование «потребительского общества», в котором по сути оказывается «избыточным» все, что выходит за рамки индивидуалистического прагматизма – стремления ко все большему комфорту и удовлетворению витальных потребностей (все более искусственных).

Нынешняя цивилизация вырывает человека из непосредственной включенности в природные циклы, опосредуя и почти сводя на нет его контакт с «упругой плотью бытия», замыкает его в особой сфере эфемерной реальности внутри мира межчеловеческих условностей. Эта тенденция достигает своего полного выражения в «постиндустриальном» мире, где производятся и циркулируют огромные потоки искусственной информации, почти полностью «замусоривающей» человеческое сознание, теряющее способность к самостоятельному мышлению и целостному, осмысленному взгляду на мир и самого себя. Ею создается замкнутый и бессмысленный мир искусственного человеческого бытия, в котором абсолютно доминируют искусственные виды деятельности и искусственные потребности, совершенно избыточные по отношению к процессам духовного и физического воспроизводства человека. Более того, они радикально препятствуют и тому, и другому самим фактом этого доминирования, отбирающим силы и время людей на экзистенциально деструктивные цели, порожденные гордыней эфемерного «самоутверждения» Его-центрического индивида. Утратившая сакральное измерение жизни и культивируя исключительно «земные» потребности человека, к тому же искусственно раздуваемые с помощью искусственных средств, эта цивилизация по самой своей природе агрессивно противодействует всему остальному. Она изначально основана на глубоко иррациональном и противоестественном во всех отношениях стремлении к избыточному потреблению ресурсов и избыточному комфорту, что затем с неизбежностью приводит к психофизиологической и нравственной деградации человека. Эта цивилизация силой формирует человека как ненасытного эгоцентрического сибарита-потребителя – и противостоять этому принудительному воздействию очень тяжело, ведь альтернативные цивилизационные модели жизни практически уничтожены и возродить их в индивидуальной жизни можно лишь чрезвычайным усилием.

Альберт Швейцер в свое время очень четко диагностировал состояние этой цивилизации: «Ставшая обычной сверхзанятость современного человека во всех слоях общества ведет к умиранию в нем духовного начала... Для работы в оставшееся свободное время над самим собою, для серьезных бесед или чтения книг необходима сосредоточенность, которая нелегко ему дается. Абсолютная праздность, развлечение и желание забыться становятся для него физической потребностью. Не познания и развития ищет он, а развлечения – и притом такого, какое требует минимального духовного напряжения... Склад ума миллионов

этих... людей оказывает обратное воздействие на все институты, призванные служить образованию, а следовательно, и культуре. Театр уступает место кабаре, а серьезная литература – развлекательной... Проникшись духом легкомыслия и поверхностности, институты, призванные стимулировать духовную жизнь, в свою очередь содействуют сползанию общества к такому состоянию и накладывают на него печать серости и бездумья... У нас складывается упрощенное представление о человеке. В других и в самих себе мы ищем лишь прилежания труженика и согласны почти ничем не быть сверх того» [39, с.240-241].

Упрощенное представление о человеке определяется примитивизацией сферы идеального, смыслового содержания самой жизни, ныне уже достигающей своего предела. В абсурде «общества потребления» могут «нормально» жить только люди с самой неразвитой душевной организацией, ограниченной чисто витальными потребностями (которая, впрочем, иногда может сочетаться с внешним интеллектуализмом). Как пишет об этом депутат Европарламента Джульетто Кьеза, «Людей превратили в инструменты покупки. Мозги абсолютного большинства контролируются. Мы живем для рынка, и когда работаем и когда отдыхаем. Именно он диктует нам наши действия. Мы не свободные люди... Телевидение 24 часа говорит нам, что надо покупать вещи, что наша шкала ценностей – это покупательная способность. Реально в современном телевидении непосредственно информации не более 8%. Все остальное реклама и развлечение. И формируют человека в итоге эти самые 92%» [14].

Новым мощным фактором процесса этой новой варваризации, как это ни странно на первый взгляд, является распространение новых информационных технологий. Нельзя не привести выводы одного российского исследователя относительно компьютеризации образования: «Общность, формируемая с посредством Интернета, предстает как обезличенная и освобожденная от теоретического мышления совокупность потребителей и носителей информации. Человек, даже если он обладает теоретическим мышлением, будучи регулярно «пропускаем» сквозь данный тип взаимодействия, вполне рискует потерять те способности, которые ему позволяют включаться в процессы порождения и развития знания, поскольку привычка к языковым играм и скоростным информационным потокам может вызвать непоправимые деструкции в мышлении и сознании (породить хаотизм, клиповость, разрушить способность сосредотачиваться и удерживать в сознании какой-то один идеальный объект, напроць убить сами способности к идеализации и понятийной работе и т.д.) [26, с.40-48]. Учащиеся, посаженные в массовом порядке за компьютеры, получают возможность скачивать информацию по любому интересующему их вопросу. Причем само это «скачивание» напроць отбивает у них интерес и способность к самостоятельным открытиям. Учащиеся становятся все более и более эрудированными [Нет, это большая иллюзия!], но все менее и менее знающими. С помощью Интернета они попадают в мир, где все уже известно и где нужно только правильно сориентироваться, чтобы найти правильный ответ... школьники очень быстро убеждаются в том, что мышление «на самом деле» не

нужно, а теоретическое знание и сложные техники его построения не востребуемы и не применимы в современном информационном обществе... учащиеся, привыкшие к клиповым режимам работы с информацией, практически не умеют мыслительно концентрироваться, у них оказываются крайне ослаблены способность воображения, рефлексии, понимания, в том числе понимания другого и т.д. Несмотря на культивируемый в обществе плюрализм мнений, учащиеся практически не умеют строить проблемную коммуникацию и вообще перестают ценить живое общение. Например, они все меньше понимают, как относиться к учителю и зачем он вообще нужен, поскольку компьютер «знает», т.е. помнит в миллионы раз больше... Они охотно вступают в языковую игру по любому вопросу, но при этом оказываются не способны различить: когда они думают сами и отстаивают действительно свою позицию, а когда всего лишь воспроизводят скаченную накануне информацию... Интернет в том виде, как он сложился и используется сейчас, вполне в силах уничтожить теоретическое мышление и классическое образование. Это вполне реальная перспектива» [10, с.177-178]. И за всей «технической» точностью описания происходящих деструкций образования здесь также как нельзя лучше виден их исходный «механизм»: разрушение образа человека, вследствие которого учащийся начинает воспринимать себя исключительно как носителя и переработчика «информации», а не как мыслящую личность. Об этом очень убедительно пишут А.А. Остапенко и Т.А. Хагуров [15].

Учитывая то, что едва ли большинство школьников основную массу времени начинают проводить за компьютерными играми, то одной из базовых задач школы как таковой должна стать защита детей от компьютерной зависимости, без чего реальный образовательный процесс вообще становится невозможным. В идеале средняя школа должна стать местом, свободным от компьютеров, приучая работать с учителем и книгой – поскольку только так можно научить человека решать реальные интеллектуальные задачи и прилагать творческие усилия. Но и далее, уже на уровне высшего образования, должен действовать принцип «Интернет – частное дело»; следует сделать обязательным предоставление всех работ только в рукописном виде, чтобы заставить студента реально работать – то есть опять-таки работать с книгой, а не заниматься бездумной и механической перекачкой ворованной информации. Императив современного образования на всех его уровнях – это преодоление упрощенного представления о человеке. В современных условиях радикально актуализируется именно исконное, гумбольтовское определение образования как «преобразования восприятия и характера отдельной личности и целого народа». Тем самым, базовой категорией образования становится отнюдь не «развитие способностей» и даже не «приобретение знаний» (и уж тем более не «информатизация», которая по своему реальному содержанию оказывается разрушением образования как такового!), – но восстановление образа человека как императив противостояния разрушению личности.

Что же представляет собой этот «образ», как его восстанавливать? Этот вопрос, видимо, становится центральным для современной философии

образования. Основная задача современного образования состоит в развитии способности человека самостоятельно осмысливать все проявления сущего, самостоятельно оперировать смыслами (а не «информацией!»). Смысл, в отличие от частного знания, всегда личностен (по А.Н. Леонтьеву) – то есть он не дан уже «готовым», но всегда требует усилия для его жизненной реализации. А «образ человека» – это культурная модель, образец воплощения смыслов. В этом контексте важна историческая типология систем образования. «Добуржуазная школа, – отмечает С.Г. Кара-Мурза, – основанная на христианской традиции, вышедшая из монастыря и университета, ставила задачей «воспитание личности» – личности, обращенной к Богу (шире – к идеалам). Ее цель была – «наставить на путь», дать ученику целостное представление о мире, о Добре и зле. Эта школа была, как говорят, основана на «университетской» культуре. Эта культура опиралась на систему дисциплин – областей «строгого» знания, в совокупности дающих представление о Вселенной (универсуме) как целом» [13, с.183]. Но уже «для нового, буржуазного западного общества требовался манипулируемый человек массы, здесь не стояло задачи воспитания целостной личности. Задачей школы стала «фабрикация» человеческой массы, которая должна была заполнить, как обезличенная рабочая сила, фабрики и конторы... возникла составленная из отрывочных знаний «мозаичная культура» (в противовес «университетской»). Но помимо школы как «фабрики людей массы» на Западе сохранилась небольшая школа университетского типа – для элиты. В ней давалось целостное образование... Школа Запада стала «двойной», из «двух коридоров»» [13, с.184]. Советская школа пыталась избежать этого расслоения и некоторое время достаточно успешно, позволяя людям из глухой провинции достигать самых больших высот в мировой науке и искусстве; достаточно вспомнить, например, что «два Главных конструктора, два академика, руководители космической программы – Королев и Глушко – в юности окончили ПТУ» [13, с.186]. Однако и здесь, заметим, в конечном счете также стал формироваться тот же самый «человек массы» – однако отнюдь не по причине принципиального «расслоения», а по причине того же самого разрушения образа человека, что и в «буржуазной школе». На смену этому образу, так же как и там, пришел «образ» манипулируемого «потребителя».

В «постсоветский» период произошла обвальная примитивизация и девальвация уже и высшего образования. Она обусловлена не только его количественной избыточностью и низким качеством, но и, во-первых, резким падением базового уровня культуры у «постсоветских» поколений; во-вторых, упрощением тех видов деятельности, для которых ныне требуются наличие диплома. Первый из названных факторов уже хорошо описан в литературе. Например, А.Андреев в статье «Российский студент в пространстве культуры», обобщая результаты многолетних исследований, отмечает не только резкое падение культурной эрудиции студентов на рубеже 1990-2000-х годов (т.е. у первого чисто «постсоветского» поколения), но и, что намного более серьезно, падение у них функциональных, в первую очередь, мыслительных навыков и языковой компетенции, определяющих саму способность к обучению и

усвоению сложного смыслового содержания. Как отмечает названный автор, в этот период «преподаватели гуманитарных дисциплин большинства московских ВУЗов стали сталкиваться с новой совершенно неожиданной трудностью – неспособностью многих студентов конспектировать лекции. Фактически студенты оказываются не в состоянии самостоятельно осуществить смысловое структурирование более или менее сложного текста с большим количеством абстрактных понятий. Более того, как оказалось, они не знают и широко употребляемых общенаучных терминов... В этих условиях лекция вырождается в своего рода диктант, сопровождаемый разъяснением элементарных понятий. По наблюдениям преподавателей, из речи студенческой молодежи выпадают целые семантические пласты, связанные с вероятностным мышлением и формулировкой прогнозов, стиль коммуникации становится однообразным, оценки – «черно-белыми», описание человеческих мотивов и действий сводится к простейшим глагольным конструкциям, при помощи которых могут быть зафиксированы лишь отдельные действия, но отнюдь не стратегии поведения... Редко какой студент сегодня пишет без ошибок, причем, порой достаточно грубых. Еще 15-20 лет назад абитуриенты с таким знанием языка вряд ли вообще могли поступить в вуз» [1, с.141-142]. Итак, возникает ситуация, недавно казавшаяся немыслимой, когда почти поголовное «высшее образование» сочетается с обвальной культурной деградацией.

Что касается второго из названных факторов, – упрощения массовых видов деятельности, – то, как пишет Н.Н. Зарубина, «на постсоветском рынке труда данная тенденция представлена относительно высоким запросом на секретарские, менеджерские низшего звена т.п. должности в частном секторе, не требующие ни квалификации, ни особой профессиональной подготовки, но оплачиваемые на порядок выше, чем квалифицированный и даже высококвалифицированный, уникальный, действительно творческий труд в бюджетном секторе экономики. Эти работы кажутся молодежи привлекательными не только высокой зарплатой, но и иллюзией «прогрессивности», участия в наиболее «передовых» – рыночных, свободных, транснациональных видах хозяйственной деятельности... При этом безвозвратно ушедшие лучшие годы жизни оказываются воистину нелепо растраченными, поскольку не созданы практически никакие заделы для будущей самостоятельной профессиональной трудовой деятельности» [11, с.156]. Прием на такие самые массовые из «беловоротничковых» видов труда обычно сопровождается требованием диплома о высшем образовании как чисто формальной, «статусной» необходимости, причем в большинстве случаев конкретная профессия, указанная в таком дипломе совершенно безразлична – ибо, действительно, никаких особых профессиональных знаний и качеств в таких видах деятельности и не требуется. Но главная деструктивность этих видов деятельности не только в фактической депрофессионализации (обычно сопровождающейся самоуверенным всезнайством, при котором наличие какого-нибудь диплома становится «расслабляющим», затормаживающим психологическим фактором), но и в разрушении тех остатков трудовой этики,

которые были унаследованы от предков, занятых реальным, производственным трудом. Они приводят к формированию крайних, деградировавших форм «пролетарского» сознания, при котором человек работает исключительно за материальное вознаграждение и в лучшем случае равнодушен к самому процессу труда, а как правило, испытывает к нему отвращение. Нормальная же трудовая этика, как известно, формирует человека, который работает «не только ради реальных плодов, но и потому, что чувствует себя неотъемлемым участником космического таинства возрождения жизни, со-работником Бога, столпом общества, без которого все рухнет... Труд мотивируется не только и даже не столько размерами вознаграждения... но и чувством ответственности за свое дело и свою страну, счастьем самоотверженного дара, альтруистического деяния, счастьем, незнакомым корыстным дельцам» [29, с.181-187]. Но вместо формирования такой трудовой этики в наше время человек в студенческие годы, как правило, проходит лишь весьма «суровую школу» фактического безделья, халтуры и коррупции.

Универсальная стратегия образования во все времена состояла в том, чтобы, готовя людей к будущей самостоятельной социальной и профессиональной жизни, вместе с тем, в максимальной степени соединять этот процесс с удовлетворением важнейшей потребности – потребности в становлении и восстановлении «идеального» образа человека. Более того, в специальном пробуждении и культивировании этой потребности в людях в том возрасте, пока их души еще не «окостенели» и не привыкли к собственной косности и ограниченности как чему-то якобы «естественному» и неизменному. Известно, что «идеал культуры должен быть высок, труден, чтобы разбудить и напрячь все духовные силы в человеке» (Г. Федотов). Следовательно, любое устремление и реальное движение к высокому и трудному «идеалу культуры», требующему напряжения всех духовных сил, всегда начинается именно в воспитании *чувства иерархии* – знания о том, что высшее требует к себе особого отношения: отношения смирения и открытости, а отнюдь не самонадеянности и «прагматизма». Но пока это высшее, в чем бы оно не состояло – только предмет устремления, то правильному движению к нему может научить именно способность к ученичеству, суть которого как раз и состоит в смирении и открытости. И в этом смысле не так уж важно, насколько тот, кто взял на себя роль «учителя», достоин ее понести, – важен сам принцип ученичества как таковой, ибо без него не будет чувства иерархии, а без последнего – и движения к высокому идеалу, требующему напряжения всех духовных сил. Не будет самопреодоления, устремленного к субъективно желанному, идеальному «образу человека».

Сущность, структура и историческая типология тех идеальных «образов человека», которые хранятся в тезаурусе культуры и могут свободно воспроизводиться современными людьми в соответствии с их предпочтениями, – давно уже являются предметом самых разнообразных исследований. В таких образах (а их типология может быть весьма разнообразной) наглядно воплощена и раскрыта антропологическая «матрица» культуры [30, с.100-110]. И процесс

образования человека в его исконном, гумбольтовском смысле – никак невозможен без умения человека соотносить с ними свою собственную судьбу. Это умение является одним из базовых критериев образованности как таковой, однако, это несколько не значит, что такое умение формируется только лишь в процессе изучения художественной литературы. Нет, последнее здесь является только основой, отправной точкой, но действительный бытийный навык такого соотнесения формируется только в самой реальной жизни, часто очень далекой, казалось бы, от этих «матричных», сюжетов. Парадокс состоит в том, что эти образы (социальные типажи!), созданные литературой, по-настоящему реальны уже не в ней, а там, где они заново проживаются все новыми и новыми людьми – в реальной жизни. Если такого проживания не будет, то литературный текст сам по себе мертв, и его чтение само по себе никаким «образованием» не является [31, с.6-13]. Тем самым, оказывается, что любая профессиональная деятельность, хотя бы и самая далекая от тонких гуманитарных сфер, может стать подлинно образующей человека, если она трансформирует его личность подобно тому, как это происходило с героями классических сюжетов. Но если человек при этом не знает о них, то он и не поймет до конца тайного смысла сюжета своей собственной судьбы – а значит, и не проживет ее по-настоящему. Вот здесь и происходит «встреча» частных профессиональных знаний и гуманитарного «ядра» образования: если первые научают самой деятельности, то второе учит понимать ее не просто как одну из «профессий», но как судьбу, укоренную в целокупном опыте человечества [19, с.88-96].

Антропологическая «матрица» культуры, при условии ее сознательного и творческого воспроизводства, становится базовым фактором современной стратегии образования, способным успешно противостоять экзистенциальной деструктивности «цивилизации потребления», «идеологии мультикультурализма». В этом контексте требует пересмотра и само понятие «постмодерна»: последнее стоит понимать и в самом буквальном смысле: как исчерпание «проекта Модерна» – как проекта секуляризации и радикального индивидуализма [18, с.26-39]. Новая модернизация России означает выработку своего оригинального, а не заимствованного откуда-то извне, нового проекта «второго Модерна», в основу которого может быть положено не бессмысленное потребительство (которое в принципе недостижимо, поскольку уже сокращается и в странах «золотого миллиарда» вследствие вздорожания и исчерпания ресурсов), но такой универсальный смысл человеческого бытия, который может наполняться самым различным личностным содержанием и успешно противостоять «антропологической катастрофе». Императив преобразования человека является именно таким универсальным смыслом, который может давать человеку силы для активной инновационной деятельности даже и в самых трудных исторических обстоятельствах, о чем ярко свидетельствует вся русская, в том числе и советская история. Этот императив может быть смысловой основой стратегии современного образования при условиях достаточной активности людей, работающих в этой сфере, а также и создания соответствующих организационных форм. Современный опыт показывает, что это возможно, тем более что русской



цивилизации и всегда была свойственна «независимость совсем особого рода, редкая во всем мире», при которой явно доминировали «типы творчества, удаленные от институций и корпораций, обязанные своим существованием лишь неутомимому энтузиазму личности» [22, с.75-93]. Таких людей и сейчас много, а в будущем их, несомненно, будет все больше и больше.

Весьма красноречивые доказательства происходящих в социальном воспитании процессов приводит в своих публикациях И.С. Сухоруков [32 – 35]. В частности, он отмечает, что социокультурная ситуация в обществе работает на усиление кризиса идентичности, размывание социально типичного в сознании молодежи, в понимании подростками и юношеством важнейших, экзистенциальных основ человеческого бытия. Полученные И.С. Сухоруковым эмпирические и статистические материалы «показывают, что небольшая часть молодых людей (12% опрошенных старшеклассников курских школ и студентов курских вузов) на вопрос «Какие чувства у тебя вызывает слово русский?» отвечают, что гордятся своей принадлежностью к русскому этносу; 43% испытывают чувство стыда; 45% респондентов безразличны [32, с.112-118]. По данным И.С. Сухорукова, на вопрос «Какие чувства у тебя вызывают мигранты?» 64% опрошенных ответили «отрицательные», 36% относятся к мигрантам равнодушно. Интересные результаты были получены на вопрос «Согласен ли ты с утверждением «Россия – для русских»? абсолютное большинство – 93% респондентов ответили «да, согласен». Полученные И.С. Сухоруковым эмпирические данные говорят о том, что у молодежи практически отсутствуют установка на консолидацию, сплоченность со своим этносом, ценностно-ориентационное единство, приверженность традициям и нравственным нормам русского мира. Исследователь подчеркивает: «В сознании подростков и юношества нет внутреннего ощущения принадлежности личности к целому – к этносу, к гражданскому обществу, к культуре, к национальной истории, а ведь это основополагающее свойство, фундамент этнокультурной идентичности личности. Восполнить эти пробелы можно лишь включением молодежи в социально значимую деятельность, в общественно-полезный коллективный труд, реализующий не только общие цели коллективной деятельности, но и формирующий всю социальность, всю систему жизненных координат входящего в самостоятельную взрослую жизнь гражданина» [33, с.230-240].

В этом плане следует согласиться с оценкой ситуации и прогнозом ее развития, которые приводит А.В. Репринцев: «Одним из самых коварных и опасных с точки зрения последствий «реформ» является размывание этнотипичного в культуре этноса, усиление «кризиса идентичности» в сознании людей, особенно – молодежи. Идентичность, как известно, представляет собой набор личностных качеств человека, позволяющих ему осознавать и ощущать себя частью целого – социального мира, органично войти в социокультурную среду, воспринимать и принимать ее как свою собственную, – референтную, комфортную, релевантную... Как отмечают психологи, идентичность (тождественный, одинаковый) – осознание личностью своей принадлежности к той или иной социально-личностной позиции в рамках социальных ролей

и эго состояний. Идентичность формируется в процессе социализации личности и обретает конкретные личностные характеристики и проявления, связанные с осознанием собственного Я, своей принадлежности к конкретному социуму, готовностью к реализации добровольно принимаемых на себя функций и обязательств личности по отношению к социальной среде, способностью отвечать за результаты своего поведения и отношений. Помимо осознания собственной уникальности, неповторимости своих индивидуальных личностных качеств, внутренней целостности личности, для человека чрезвычайно важна социальная «солидарность» – «ощущение внутренней солидарности с идеалами общества и подгруппы в нем, ощущение того, что собственная идентичность имеет смысл для уважаемых данным человеком людей (референтной группы) и что она соответствует их ожиданиям» [21, с.6-17]. А.В. Репринцев подчеркивает: достижение идентичности возможно только тогда, когда общество оказывает позитивное, созидательное влияние на личность, обеспечивая устойчивую позитивную социализацию индивида, освоение им всего комплекса ценностей и норм поведения социально зрелого, ответственного человека, способного не только интериоризировать достижения национальной культуры, не только быть носителем традиционных ценностей и духовных идеалов этноса, но и стать субъектом собственной жизни, творцом социальной и профессиональной биографии. В этом плане *особую роль играют подростковый и юношеский возраст*, когда завершается формирование характера личности, происходит закрепление всего комплекса функций социально зрелого человека – социальных, морально-правовых, профессионально-трудовых [24, с.5-19].

Конечно, размывание этно-типичного в культуре, вытеснение национальной культуры продуктами «массовой», глобализирующейся культуры неизбежно ведет к «патологии идентичности» (Э. Эриксон), «регрессии личности к инфантильному уровню», стремлению молодежи как можно дольше отсрочить обретение взрослости; порождает смутное, но устойчивое состояние тревоги, чувство социальной изоляции и опустошенности; постоянное пребывание в состоянии чего-то такого, что может изменить жизнь; страх перед личным общением и неспособность эмоционально воздействовать на лиц другого пола; враждебность и презрение ко всем признанным общественным ролям, вплоть до мужских и женских; презрение ко всему отечественному и иррациональное предпочтение всего иностранного (по принципу «хорошо там, где нас нет»). В крайних случаях имеет место поиск негативной идентичности, стремление «стать ничем» как единственный способ самоутверждения [40, с.231]. Эти личностные психологические состояния становятся сегодня весьма распространенными в среде подростков и юношества, приводят молодых людей к утрате социального оптимизма, неверию в себя, анонии, самоизоляции, толкают к суицидальным поступкам... «И главной причиной, усиливающей кризис идентичности в юношеском возрасте, становится деструкция социокультурной среды, традиционной общественной морали, складывавшейся веками системы моральных ценностей, регламентировавших социальные проявления каждого индивида и понимание им смысла своего социального бытия. Работает ли сегодня

система образования на формирование внятных культурных стереотипов личности, освоение твердых моральных принципов и норм поведения? Помогает ли образование ответить взрослому человеку на вопросы «кто я?», «для чего пришел в этот мир?», «в чем мое предназначение в жизни?»... Предлагает ли твердые ценностно-смысловые ориентиры, опираясь на которые молодой человек оказывается способен совершать свой моральный выбор, сохранить свою честь и достоинство, не изменить самому себе? Большинство молодых людей считают, что система образования сегодня не дает ответы на эти вопросы, что школа и университет формирует чаще всего установку на лицемерие, на ложь, на извлечение выгоды, личной пользы из отношений с окружающими людьми...» [20, с.131-137]. А.В. Репринцев ссылается на результаты эмпирических исследований И.Е. Булатникова, убеждающих в том, что прагматический расчет, лицемерие, готовность к коррумпированному поведению, неискренность, циничное использование другого человека становятся базой в строительстве молодыми людьми всей системы социальных отношений с внешним миром [2, 3, 4, 5, 6, 7, 8].

В понимании И.Е. Булатникова (и с его мнением невозможно не согласиться!) «*этические основы традиционного русского образования* предстают в качестве важнейших идейно-смысловых ценностей и принципов, пронизывающих все содержание обучения и воспитания русских детей, определяют его целевые аспекты, логику и виды деятельности, методики, технологии и условия организации. Всего лишь полтора столетия назад К.Д. Ушинский говорил о необходимости сделать русские школы русскими [37, с.310-314]. Акцентируя тем самым внимание на том, что воспитание должно быть национально, Ушинский подчеркивал: у каждого народа есть своя идея воспитания, в основе которой лежит своя «особенная идея о человеке, о том, каков должен быть человек по понятиям народа в известный период народного развития». Воспитание в этом отношении родственно литературе, потому что и в литературе народ «выражает свои убеждения о том, каков должен быть человек по его понятию. Он украшает этого идеального человека всеми лучшими качествами души своей... Каков бы ни был этот идеал, он всегда выражает собою степень самосознания народа, его взгляд на пороки и добродетели – выражает народную совесть» [7, с.60-72].

И.Е. Булатников разъясняет сущность этических оснований Русского мира, ретранслируемых входящим в жизнь поколениям молодежи институтами образования и социализации: «Этические основы русского образования предполагают осознание каждым входящим в самостоятельную взрослую жизнь человеком своей этнической идентичности, внутренней психологической принадлежности к русскому миру. Без этого ощущения внутреннего родства с русским миром не может появиться ощущение солидарности, сопричастности, кооперированности личности с социальной средой, не может появиться внутренней сопряженности с прошлым, настоящим и будущим русского этноса. Общность религиозного культа, поклонение общим, единым идеалам и героям, единая и универсальная (справедливая, равная для всех) система нравственных

норм, моральных императивов, прозрачность общественного и личного бытия человека в русском мире, личная подотчетность этому миру, внятные критерии и параметры оценки социальных проявлений человека в общественном мнении, образный и метафоричный язык, богатая и выразительная музыкальная культура, разнообразные обычаи, традиции, праздники, демократичные и справедливые формы организации коллективной жизни, – все эти проявления образуют особый строй русской души, в которой «я» и «мы» сливаются воедино, в которой «мое» и «наше» становятся неразрывными сторонами одной сущности – русского человека» [8, с.24].

Здесь И.Е. Булатников апеллирует к известному мнению И.А. Ильина, размышлявшему о русском народе: «Покажи мне, как ты веруешь и молишься; как проявляются у тебя доброта, геройство, чувство чести и долга; как ты поешь, пляшешь, читаешь стихи; что ты называешь «знать» и «понимать», как ты любишь свою семью; кто твои любимые вожди, гении и пророки, – скажи мне все это, а я скажу тебе, какой нации ты сын; и все это зависит не от твоего сознательного произвола, а от духовного уклада твоего бессознательного. А этот уклад слагается, формируется и закрепляется прежде всего – в детстве. Воспитание детей есть именно пробуждение их бессознательного чувствилища к национальному духовному опыту, укрепление в нем их сердца, их воли, их воображения, их творческих замыслов. Бороться с национальным обезличием наших детей мы должны именно на этом пути: надо сделать так, чтобы все прекрасные предметы, впервые пробуждающие дух ребенка, вызывающие в нем умиление, восхищение, преклонение, чувство красоты, чувство чести, любознательность, великодушие, жажду подвига, волю к качеству – были национальными, у нас в России – национально-русскими; и далее: чтобы дети молились и думали русскими словами; чтобы они почуяли в себе кровь и дух своих русских предков и приняли бы любовью и волею – всю историю, судьбу и путь и призвание своего народа; чтобы их душа отзывалась трепетом и умилением на дела и слова русских святых, героев, гениев и вождей. Получив в дошкольном возрасте такой духовный заряд и имея в своей семье живой очаг таких настроений, русские дети, где бы они не находились, развернутся в настоящих и верных русских людей» [12, с.228-233]. Дух национального воспитания, по Ильину, обогащается такими культурными сокровищами, как язык, песня, молитва, сказка, жития святых и героев, поэзия, история, армия, территория, хозяйство. Их влияние на становление русского самосознания невозможно ничем заменить, – именно они, закрепляясь в подсознании растущего человека, становятся устойчивыми доминантами, определяющими его внутреннюю самоидентификацию, сигнализируя человеку о том, что он – русский [8, с.29].

Идеология мультикультурализма уже вполне выразительно показала свои возможности в Западной Европе, где культурная ассимиляция потока мигрантов неизбежно ведет к острейшему конфликту с носителями традиционной культуры европейских этносов. Примеров таких этнических конфликтов в Европе уже великое множество, а по прогнозам Гуннара Хайнзона, их будет еще больше, что в

конечном счете приведет традиционные европейские этносы к утрате своей этнокультурной идентичности. Надо признать и то, что рыночная модель мироустройства способствует обезличению национальных культур, растворению их в «глобальной культуре». «Весьма выразительным следствием происходящих социокультурных трансформаций, усугубляющих преодоление юношеством кризиса идентичности, является заметно увеличивающееся количество молодежи, которую можно с полным основанием отнести к рыночному типу личности... Такие молодые люди открыто презирают традиционную русскую культуру и мораль, иронично относятся к национальной истории и традициям, убеждены в преимуществах западного образа жизни, либеральных ценностей, верят в абсолютную свободу и демократию, ориентированы на развлечения, потребительство, гедонизм, плотские утехы... Для таких молодых людей всякие попытки просвещения, приобщения к достижениям науки и культуры предстают как обременительная и ненужная деятельность; они не привыкли к интеллектуальному и духовному напряжению, мобилизации своей воли и физических сил, – их влечет яркая и беззаботная жизнь клубных тусовок, светских раутов, – все, что составляет образ жизни звезд шоу-бизнеса, крупных бизнесменов... Жизнь для таких молодых людей предстает бесконечным калейдоскопом ярких красок, удовольствий, приключений... В ней нет каждодневного труда и волевого напряжения, в ней не идет речи об общественном благе или пользе, в ней нет ничего социального! Это уже та стадия «социального декаданса», за которой неизбежно следует моральное разложение, духовное опустошение, распад личности, ее окончательное и необратимое отторжение от социальной среды, от пуповинной связи ее с национальной культурой, со *своим* этносом. Такие кризисы идентичности «золотой молодежи» сегодня встречаются все чаще, проявляя не только несоответствие деятельности институтов образования «растущим потребностям общества», но и нарастание социальной стратификации в обществе, эскалацию отрыва социальной элиты от других социальных страт, усиливающиеся антагонизмы между ними» [25, с.18-23].

Как отмечает А.В. Репринцев, «следует признать: порожденный на рубеже XX-XXI веков кризис идентичности в массовом общественном сознании закономерно ведет к разрушению самого общества, его культуры, всей системы его внутренних отношений, всей совокупности регулятивных механизмов, регламентирующих для каждого человека пространство социально одобряемого поведения. Но кризис идентичности – время смены общественной парадигмы, когда происходит ревизия всей системы общественных ценностей, позволяющих человеку адаптироваться к новым условиям социального и физического существования. Кризис идентичности – период социальных трансформаций, когда на смену старой приходит новая модель общественного мироустройства, а вместе с нею – и новая парадигм социального бытия человека» [21, с.6-17].

Отсюда вполне закономерно вытекает неизбежный вопрос: Что делать образовательным и социальным институтам, дабы обеспечить сохранение культурного базиса общества, создать предпосылки для возрождения и

воспроизводства национальной культуры? Отвечая на этот вопрос, И.Е. Булатников подчеркивает: «В этом процессе сегодня становится особенно важной и значимой деятельностью институтов социального воспитания юношества, в первую очередь – семьи и школы. Их миссия чрезвычайно ответственна. Но она может быть успешной лишь тогда, когда их социальный статус высок, когда к голосу родителей и учителя прислушиваются, когда с ними считаются; когда позиция старшего поколения не высмеивается и не подвергается остракизму, когда духовно-нравственный опыт предшествующих поколений не становится предметом политических спекуляций и фальсификаций... *Надо учиться заново быть русскими, любить и ценить свой народ, свою историю и культуру, уважать прошлое и моральный выбор отцов. Надо перестать заниматься переписыванием своей истории в угоду политической конъюнктуры. Надо ценить жизнь и понимать ее быстротечность. Надо уважать человеческую личность и ее право быть самой собой.* Только в этом случае в самостоятельную взрослую жизнь выйдут действительно духовно богатые, интеллектуально состоятельные молодые люди, способные жить в демократическом гражданском обществе, строить свое будущее, опираясь на традиции и опыт своей национальной культуры» [4, с.27].

### **Библиографический список**

1. Андреев А. Российский студент в пространстве культуры // Москва. – 2004. – № 3. – С.141-142..
2. Булатников И.Е. Воспитание ответственности. Монография. – Курск: Мечта, 2011.
3. Булатников И.Е. Деструкция морального сознания современного российского общества как проблема теории и практики социального воспитания молодежи // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2012. – № 1. – Серия «Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика». – С. 146-152.
4. Булатников И.Е. «Кризис культуры» и русское образование: социально-нравственные основы сохранения и воспроизводства русского мира // Русский мир и русское образование в условиях глобализации культуры. Перечитывая философско-педагогическую антропологию Е.П. Белозерцева. Монография / Под ред. И.Е. Булатникова, А.В. Репринцева. – М.: Издательство «АИРО-XXI», 2015.– 256 с. – С.11-27.
5. Булатников И.Е. Развитие системы нравственных ценностей молодежи в условиях кризиса культуры: диалектика вечного и временного // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №4 (24). – С.23-35.
6. Булатников И.Е. Социально-нравственное воспитание студенчества в контексте формирования представлений молодежи о социальной свободе и ответственности личности // Психолого-педагогический поиск. – 2011. – № 1 (17). – С. 79-90.
7. Булатников И.Е. Социально-нравственное развитие молодежи в условиях деструкции общественной морали // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №3 (23). – С.60-72.
8. Булатников И.Е. Этические основы русского образования в зеркале национальной истории и культуры: перечитывая наследие К. Д. Ушинского // Известия РАО. – 2014. – №3. – С.14-35.
9. Громько Н.В. Интернет и постмодернизм – их значение для современного образования // Вопросы философии. – 2002. – № 2. – С. 177-178.
10. Гумбольд В. фон. Действие незаурядной духовной силы. Цивилизация, культура и образование // Гумбольд В. фон. Избранные труды по языкознанию. – М.: Прогресс, 2000. – С. 58-59.

11. Зарубина Н. Кто будет работать в России? // Москва. – 2003. □ № 4. – С. 151-160.
12. Ильин И.А. Путь к очевидности. – М.: Республика, 1993.
13. Кара-Мурза С. Матрица «Россия». – М.: Алгоритм, 2007. – 320 с.
14. Къеза Д. Этим миром правят девять человек // Эл. ресурс: <http://vlasti.net/news/119185>
15. Остапенко А.А., Хагуров Т.А. Человек исчезающий. Исторические предпосылки и суть антропологического кризиса современного образования. – Краснодар: Куб.гос.ун-т, 2012. – 196 с.
16. Ремизов М. Модернизация против модернизации // Сумерки глобализации. Настольная книга антиглобалиста: Сб. – М.: АСТ, 2004. – С. 204.
17. Репринцев А.В. В поисках идеала Учителя. – Курск: КГПУ, 2000. – 272 с.
18. Репринцев А.В. Антропологическое измерение социальных реформ: от кризиса идентичности – к деструкции культуры этноса // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – №1 (25). – С.26-39.
19. Репринцев А.В. Культурно-образовательная среда в становлении личности русского человека // Педагогика. – 2015. – №1. – С.88-96.
20. Репринцев А.В. Методологические проблемы современного социального воспитания молодежи или есть ли сегодня социальный заказ на воспитание коллективистов? // Вестник Костромского государственного университета. – 2011. – №4. С.131-137.
21. Репринцев А.В. Патриотизм и гражданственность как базовые ценности самосознания русского этноса // Психолого-педагогический поиск. 2009. – №2 (10). – С.6-17.
22. Репринцев А.В. Проблемы приобщения юношества к истории и культуре Отчего края в контексте традиций и опыта русской педагогики // Известия РАО. – 2014. – № 3 (31). – С.75-93.
23. Репринцев А.В. Развитие капитализма в российском образовании: взгляд из провинциального вуза // Психолого-педагогический поиск. – 2011. – №2 (18). – С.24-42.
24. Репринцев А.В. Русская школа в контексте глобализации культуры: от буржуазных реформ – к пробуждению самосознания этноса. Предисловие ко второму изданию книги // Белозерцев Е.П. Образ и смысл русской школы. Изд. 2-е. – Курск: Мечта, 2013. – С. 5-19.
25. Репринцев А.В. Рыночный тип личности как «социальный заказ» современному социальному воспитанию: традиции этноса и дебри «модернизации» // Ярославский педагогический вестник. Т.П. – 2012. – №5. – С.18-23.
26. Репринцев М.А. Компетентностный подход в профессиональной подготовке будущих дизайнеров: возможности проектной деятельности // Научный результат. Серия Педагогика и психология. – 2016. – №4. – С.40-48.
27. Репринцев М.А. Профессионально-личностное развитие будущих специалистов-дизайнеров средствами проектной деятельности // Гуманизация образовательного пространства: Мат-лы международной научно-практической конференции. Саратов: СГУ имени Н.Г. Чернышевского, 20-21 октября 2016 г. – М.: Изд-во «Перо», 2016. – 945 с. – С.778-787.
28. Репринцев М.А. Психологические ресурсы профессионально-личностной самоактуализации студентов-дизайнеров в процессе проектной деятельности // Новая парадигма организационного управления в условиях вызовов XXI века / отв. ред., сост. Н.П. Фетискин, А.Л. Журавлев: в 2 т. – Т.2. – Кострома : КГУ, 2016. – 337 с. – С.320-328.
29. Репринцев М.А. Развитие композиционного мышления будущих дизайнеров средствами проектной деятельности // Ярославский педагогический вестник. – №6. – 2016. – С.181-187.
30. Репринцева Е.А. Культурологический подход в образовании человека: феноменология игры в диалогах Й. Хейзинги и В.А. Разумного // Психолого-педагогический поиск. – 2014. – №3 (00). – С.100-110.
31. Репринцева Е.А. Тревожные тенденции и векторы надежды // Alma mater. – 2005 – №6. – С.6-13.
32. Сухоруков И.С. Изучение особенностей этнокультурной идентичности школьников // Ярославский педагогический вестник. – 2016. – №6. – С.112-118.
33. Сухоруков И.С. Развитие этнокультурной идентичности подростков и юношества как

условие возрождения духовно-нравственных основ российского общества // Новая парадигма организационного управления в условиях вызовов XXI века / отв. ред., сост. Н.П. Фетискин, А.Л. Журавлев: в 2 т. – Т. 2. – Кострома : КГУ, 2016. – 337 с.– С.230-240.

34. Сухоруков И.С. Формирование этнокультурной идентичности детей и молодежи в условиях возрождения Русского мира // Берегиня. 777. Сова. – 2016. – №2 (29).– С.92-101.

35. Сухоруков И.С. Формирование этнокультурной идентичности подростков и юношества в контексте становления в России гражданского общества: опыт эмпирического исследования // Научный результат. Серия Педагогика и психология. – 2016. – №4. – С.53-62.

36. Соколов А. В. Идеальное: проблемы и гипотезы // Вопросы философии. – 1987. – №9.

37. Ушинский К.Д. О необходимости сделать русские школы русскими // Хрестоматия по истории школы и педагогики в России (до Великой Октябрьской социалистической революции) / Ред. Ш.И. Ганелин ; Сост. С.Ф. Егоров. – М.: Просвещение, 1974. – С. 310-314.

38. Хёсле В. Кризис индивидуальной и коллективной идентичности // Вопросы философии. – 1994. – №10.

39. Швейцер А. Упадок и возрождение культуры. – М.: Прометей, 1993 – С. 240-241.

40. Эриксон Э. Идентичность. Юность и кризис. – М., 2006.

## **ХУДОЖЕСТВЕННО-КУЛЬТУРНАЯ СРЕДА РЕГИОНА КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ МЕЖНАЦИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ У ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ**

**Неценко О.В.,**

*к.и.н., доцент кафедры общей и социальной педагогики ФБГОУ ВО «ВГПУ» (г.*

*Воронеж, ул. Ленина, 86)*

[oncenko@yandex.ru](mailto:oncenko@yandex.ru)

**Аннотация.** Автор рассматривает художественно-культурную среду региона как одно из условий формирования культуры межнационального общения. Опираясь на концепции регионализации, определяются значимые тенденции развития художественно-культурной среды региона на примере Воронежской области. Неоднозначность и противоречивость процессов, происходящих в художественно-культурной среде региона, способствуют изменению культуры межнационального общения. Изменение этнонациональной структуры региона влияет не только на укрепление традиций различных народов, проживающих в регионе, но и способствует более осмысленному отношению к развитию и воспроизводству русских национальных традиций. Художественное разнообразие в творческих идеях, духовных ценностях, культурных практиках региона является важным условием поликультурного развития личности.

**Ключевые слова:** регион, Воронежская область, художественно-культурная среда региона, народное творчество, культура межнационального общения, факторы воспитания и социализации.

Изучение условий формирования культуры межнационального общения в период глобализации и интернационализации экономического развития вызывает стабильный интерес ученых, причем не только гуманитариев. Например, В.В. Зинченко подчеркивает, что изменения в сфере экономики связаны в большинстве стран с личностным фактором, т.е. «с изменениями, происходящими в сугубо человеческой, личностной сфере общественной



деятельности. Важнейшее измерение в этих глобальных изменениях – социально-антропологическое. Наиболее общая их характеристика – индивидуализация» [1, с.11]. Деглобализация и регионализация, процессы, которые наряду с глобализацией нельзя не учитывать в современном мире, тесно связаны сегодня с социально-экономическим разнообразием, которое следует воспринимать как нормальное явление и всемерно поддерживать [1, с.12].

Таким образом, если рассматривать социально-антропологические особенности регионов, то культура, особенно художественная и художественно-культурная среда есть важнейшее условие сохранения и воспроизводства этого разнообразия. А формирование культуры отношений к существующему разнообразию, культуры межнациональных отношений у детей и молодежи будет способствовать сохранению региональной идентичности, независимо от этнической структуры региона. «Идеи, тяга к познанию, искусство, гостеприимство, любовь к путешествиям, – все это явления, которые по самой своей природе являются интернациональными» (К.Кейнси)[Цит. по: 1, с.11].

Художественно-культурную среду на данном этапе исследования мы считаем не только социально-культурным явлением, но и явлением социально-педагогическим, и понимаем как совокупность условий, созданных в сфере официальной и неофициальной художественной культуры и практической художественно-творческой деятельности человека, способствующих развитию, саморазвитию и самореализации личности[2, с.60].

Изучение художественно-культурной среды региона как условия формирования культуры межнационального общения и динамики ее региональных особенностей становится актуальным и в связи с усиливающейся миграцией населения внутри страны и миграцией на постсоветском пространстве, что влечет за собой изменение этнонациональной структуры многих, особенно приграничных, регионов и районов

Именно рассматривая художественно-культурную среду региона в контексте межнационального общения, хотелось бы остановиться на некоторых особенностях развития регионов в России, которые учитываются в исследованиях экономических, но гораздо реже в исследованиях педагогических.

Н.В. Зубаревич, известный специалист в области регионоведения, характеризуя регионы в современных условиях, подчеркивает, в первую очередь, унаследованные ими различия, географические, экономические, демографические, которые имеет территория[3]. и, которые, с позиций нашего исследования, влияют на художественно-культурную среду региона как условие формирования культуры межнационального общения у детей и молодежи.

И в этой связи хотелось бы подробнее остановиться на идеях Н.В. Зубаревич. Характеризуя экономические условия регионов, автор обращает внимание и на особенности философии и мировоззрения жителей тех или иных регионов, при этом отмечая общность оборонного сознания жителей российских регионов, некоторый изоляционизм и слабое представление о

степени включенности в мировые процессы, экономические и культурные. Н.В. Зубаревич подчеркивает, что различия между регионами на просторах нашей страны достаточно велики. Наличие центров «периферийного неравенства» нам показывает, что пространство развивается неравномерно, среда регионов обладает различными ресурсами, концентрируются которые также в центре: в центре страны, в центре региона, в центре района. Стягивая ресурсы, центр создает инновации, развивает новое и потом, при нормальном развитии системы, распространяет новое на периферию, в регионы. Однако, не всегда в условиях больших территорий, это происходит. Но самое важное, по мнению ученого, - внутрирегиональное неравенство[3].

Что касается Центрального Черноземья, как одного из центральных регионов России, представителями которого мы являемся, то, по-прежнему, он отличается преобладанием этнически русского населения [4, с.14]. Однако в последние годы продолжает увеличиваться процент представителей других национальностей, как в областных центрах, так и в районах, удаленных от центра. Несомненно, это оказывает влияние на художественно-культурную среду в регионе и требует более пристального внимания к изучению этой среды, ее структуры, отдельным характеристикам, рассмотрению среды по горизонтали (театральная среда, музыкальная, литературная, архитектурная и др.) и по вертикали (материальный компонент, креативный, действенный, преобразующий).

Некоторые особенности динамики художественно-культурной среды региона рассмотрим на примере Воронежской области.

Если в 50-60 годы, по мнению ряда ученых, в Воронежской области «оформляется своеобразная сельскохозяйственная, крестьянская, народная, в современном понимании, специализация воронежской культуры» [4, с.69]., то в процессе приближения областного центра к городу-миллионнику, а, тем более, с приобретением статуса «миллионника» многое меняется.

Неравномерность развития художественно-культурной среды внутри области возрастает, что усугубляется еще и отставанием возможностей использования интернет-технологий в отдаленных районах области. Можно отметить падение интереса к народному декоративно-прикладному искусству в к.20 – н.21 века, вызванное кризисом сельскохозяйственного производства, утратой преемственности в процессе обучения мастериц, наличием дешевых предметов быта и изделий декоративно-прикладного искусства из Китая. Индивидуализация в сфере художественной культуры проявилась в уменьшении количества хоров и ансамблей и увеличении количества индивидуальных вокалистов разных жанров. Характерно для многих творческих народных коллективов обращение к другим, современным, эстрадным или классическим жанрам в своем творчестве.

Архитектурная и театральная среда Воронежской области также отличается смешением стилей, богатством идей, разнообразием, активным межнациональным взаимодействием в сфере художественных практик [2].

Это далеко не все тенденции, характерные для художественно-культурной

среды области на рубеже веков.

Интересно, что в течение последних нескольких лет, параллельно с тенденцией изменения этнонациональной структуры в селах, поселках, малых городах и областном центре, мы видим возрождение интереса и к русскому народному творчеству (изготовление керамических изделий, вышивка, аппликация, народная хореография, фольклор), национальным традициям. Распространение новых видов декоративно-прикладного творчества (валяние, вышивка бисером, пошив народных костюмов) также способствует возрождению интереса к народной художественной культуре и, при этом, объединяет, на основе интереса к творчеству, детей и молодежь различных национальностей. В этих условиях можно отметить положительную динамику официальных форм межнационального взаимодействия (авторские творческие модели, фестивали, проекты, выставки, межкультурные игровые и образовательные программы), поиск новых путей сотрудничества и взаимопонимания в педагогически-организованной художественно-культурной среде региона. А также можно отметить положительную динамику культуры межнационального взаимодействия в неформальной неорганизованной художественно-культурной среде.

Наличие большого количества землячеств, объединяющих представителей различных диаспор (армянской, украинской, грузинской и др.), в Воронежской области, организованных ими объединений для детей и молодежи художественной направленности, проведение фестивалей, выставок, национальных праздников, создает в художественно-культурной среде региона атмосферу взаимопонимания и является значимым явлением в художественной жизни региона. Традиционными являются фестиваль национальной кухни, «Воронеж многонациональный», которые демонстрируют, при сохранении большого количества национальных диаспор, взаимопроникновение культур и традиций, участие представителей различных национальностей в творчестве национальных коллективов. Например, в хореографическом ансамбле грузинского танца «Багратиони» (отметил в 2015 году свое 10-летие) больше половины участников – представители других национальностей: русские, армяне, украинцы и др.

Современный исторический период отличается множеством тенденций, событий, явлений, происходящих в художественно-культурной среде, многообразием художественных стилей, педагогических и культурологических концепций взаимодействия человека и среды, многообразием художественных практик. Все это способствует поиску точек соприкосновения культур, традиций, творчества и усиливает эффективность процесса формирования культуры межнациональных отношений в образовательных организациях, учреждениях культуры и других официальных институтах. Тенденции неорганизованной художественно-культурной среды, при совпадении с целями и задачами воспитания в регионе или в его части, с учетом целесообразности этих задач и понимания их насущной актуальности, могут способствовать повышению эффективности воспитания культуры межнационального общения

и усиливать позитивный результат этого воспитания.

И здесь стоит вернуться к проблеме неравномерности развития регионов, которая проявляется и в художественно-культурной среде. Ряд ученых отмечают негативное влияние неформальной художественно-культурной среды на процесс воспитания. Например, С.П. Кабкова подчеркивает, что стихийная музыкальная среда может способствовать увеличению агрессивности, замкнутости, формировать «неспособность к диалогу, неспособность к ежедневному труду, потребность в дистанцировании от реальной действительности» и др.[Цит. по: 5, с.27]. Учитывая неоднозначность влияния стихийных процессов в художественно-культурной среде, Л.И. Уколова утверждает, что наиболее совершенный вид среды - это среда педагогически организованная.

В последнее время специалисты гуманитарного профиля много пишут о различных аспектах глобализации художественной культуры, рассматривают художественную культуру и художественно-культурную среду в качестве фактора социализации и средства освоения социального опыта. Например, Е.Ю. Ежова рассматривает ее как синтетическую глобальную противоречивую художественную реальность, включающую ценности различных народов, «главными характеристиками которой становятся креативность, диалоговое мышление, поликультурные ориентации, стремление к освоению социокультурного опыта» [6].

Таким образом, автор отмечает, что вторгающиеся в нашу жизнь элементы полифонии и обращение к мировой художественной культуре, сконцентрировавшей опыт разных культур, формируют современное пространство художественной культуры. В условиях многообразия ценностей, стилей, творческих процессов, содержания художественных практик в художественно-культурной среде, личность решает сложные проблемы отличия и выбора своей позиции [6, с. 21].

Эти обстоятельства заставляют вести поиск стратегий ее поликультурного развития, создающего ориентации на межкультурное взаимодействие в условиях художественно-культурной среды региона.

Учет особенностей региона в процессе создания педагогически организованной художественно-культурной среды способствует освоению личностью социокультурного опыта различных народов.

Регионализация не только в сфере экономических, но в сфере культурных процессов является одним из важных факторов формирования культуры межнационального взаимодействия.

Жизнеспособная экономика, создаваемая в регионах, развивающаяся и в малых населенных пунктах, всегда направлена на защиту ценностей терпимости и мира [1].

Поскольку регион является меньшей моделью мира, то именно здесь можно скорее достичь интернационализации, интеграции, либерализации, унификации, не посягая на национальную самобытность, выявить трудности, противоречия, споры, неприемлемые явления и тогда переходить к высшей

ступени в глобальном мире, уже сотрудничая с другими регионами и укрупненными мировыми регионами-полисами.

### **Библиографический список**

1. Зинченко В.В. Регионализация, институциональные тенденции глобализации и модель восстановительного общественно-экономического развития // Вестник ВГУ. Серия: экономика и управление. 2012. № 1. С.9 – 17.
2. Алехина Е.В., Неценко О.В. Художественно-культурная среда областей Центрального Черноземья // Известия Воронежского государственного педагогического университета. 2016. —№ 4 (273). — С. 60 -64.
3. Зубаревич Н.В. Регионы России: неравенство, кризис, модернизация. – М.: Независимый институт социальной политики, 2010.
4. Политика и культура в российской провинции. Новгородская, Воронежская, Саратовская, Свердловская области. Под ред. С. Рыженкова, Г.Люхтерхандт-Михалевой (при участии А. Кузьмина). – М. – СПб., ИГПИ: Летний сад, 2001.
5. Уколова Л.И. Педагогически организованная музыкальная среда как средство становления духовной культуры растущего человека. Автореф. диссертации док.пед. наук. – М., 2008. – 55 с.
6. Ежова Е.Ю. Развитие художественной культуры личности в поликультурном образовательном пространстве. Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора культурологи. – Саранск, 2011. – 38 с.

## **ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ В ТРАДИЦИОННОЙ КРЕСТЬЯНСКОЙ СЕМЬЕ: ВОСТРЕБОВАН ЛИ СЕГОДНЯ ОПЫТ РУССКОЙ ЭТНОПЕДАГОГИКИ?**

**Павлова О.Ю.,**

*магистрантка кафедры психологии образования  
и социальной педагогики, Курский государственный университет  
[olja.pavlova2015@yandex.ru](mailto:olja.pavlova2015@yandex.ru)*

**Аннотация.** Статья посвящена анализу феномена крестьянского воспитания и его возможностям в ретрансляции ценностей и нормативов традиционной русской культуры. Автор особенно внимательно анализирует приёмы народного воспитания, механизмам и способам влияния предметной и морально-психологической среды русского этноса. Особое внимание обращает на социально-педагогическую природу традиций воспитания, их влияние на формирование менталитета русского человека, связь с мировоззрением, общественной моралью, системой ценностей русского мира.

**Ключевые слова:** этнопедагогика, этнопсихология, традиции народной педагогики, социальное воспитание, инкультурация, крестьянское воспитание, опыт русской этнопедагогике.

Известно, что традиционная русская культура складывалась как культура крестьянская, культура глубинки, провинции, в которой вплоть до середины XX столетия проживала большая часть населения России [12, с.29]. Большая часть населения – «крестьянство – было субъектом национального самосознания, носителем национального духа, создавшего не только уникальную духовную и материальную культуру, но и продуктивные механизмы ретрансляции ценностей

культуры входящим во взрослую жизнь поколениям молодежи» [11, с.26-39]. В русской народной культуре оказались реализованы эффективные «технологии» социализации и инкультурации молодежи, обеспечивавшие естественное и гарантированное «воспроизводство» этнотипичных качеств русского человека, его традиционного менталитета. И, пожалуй, самым важным в этом воспроизводстве было формирование социальности русского человека, всей системы его отношений с внешним миром, отношения к самому себе, способов реализации своего потенциала в практической общественно полезной деятельности, в повседневном труде. «Каждый народ, каждый этнос обладает целым комплексом качеств, среди которых – как социально-типичные, так и специфичные черты национальной психологии, культуры, складывавшиеся на протяжении длительного времени и позволяющие говорить о национальном характере, о наиболее присущих ему проявлениях и устойчивых чертах – его менталитете [16, с.106-107]. Формирование национально-типичных черт происходит за счет многих факторов, среди которых – и территориально-географические, историко-культурные, религиозно-философские и др. Освоение, интериоризация этих черт ребенком происходит за счет принятия норм и ценностей культуры своего народа, через организованный обществом процесс воспитания молодежи. Рождаясь, ребенок застает определенный уровень развития своего этноса, некую его социокультурную ситуацию, выражающуюся в состоянии общественного сознания, производства, общественной морали, что неизбежно находит дальнейшее преломление в образе жизни человека, организации им быта и бытия, традициях и обычаях труда, досуга, укладе жизни типичной русской семьи. Так в сознании молодежи появляется определенный социальный стандарт, органически сопряженный со всем предшествующим развитием культуры этноса, который и будет для взрослеющей личности предметом дальнейшего осмысления и творческого совершенствования» [20, с.77].

Конечно, крестьянские корни традиционной русской культуры многое определяют в отношении большинства современных граждан России к реалиям социальной действительности, взаимодействию с другими людьми, пониманию своего предназначения в жизни. Как отмечает А.В. Репринцев, «традиционная русская культура складывалась и развивалась как сельская культура, как культура «глубинки», провинции, в которой вплоть до середины XX столетия проживала большая часть населения России. Именно здесь формировались и оттачивались традиционные черты русского человека: трудолюбие, острый ум, смекалка, расчетливость, способность к сопереживанию, состраданию, соучастию, образная и выразительная речь, альтруизм, бережное отношение к природе; именно здесь закреплялся особый уклад жизни сельского человека со всем набором норм организации быта, семейных отношений, взаимоотношений с окружающим Миром; именно здесь происходило закрепление форм и способов демократичного решения *мирских* проблем, коллективной организации совместного досуга, фольклора, традиционных праздников, обрядов и ритуалов. Погружаясь в эту атмосферу, ребенок естественным образом впитывал в себя сложившуюся культуру

во всем многообразии ее проявлений; он получал одновременно и возможность вместе со взрослыми упражняться в ее осмыслении, использовании, совершенствовании; обретал опыт коллективного (совместного) восприятия, переживания и оценки ценностей и явлений культуры, что создавало уникальные педагогические возможности для колоссального духовного роста ребенка, его нравственного и эстетического развития. Сохранявшиеся до середины XIX в. крепостнические отношения существенно сдерживали миграцию населения и, естественно, процесс слияния и взаимодействия культур различных регионов и этносов России. Отмена крепостного права и активно развивавшаяся миграция крестьянства коренным образом изменили ситуацию: началось взаимопроникновение культур, их интеграция, взаимопроникновение; в общественном сознании закреплялись нормы, ценности, традиции, несшие в себе идеалы добра, красоты, справедливости, трудолюбия. Миграция сельского населения в города, крупные промышленные центры способствовала и переносу культуры, слиянию культуры городского и сельского населения. Вместе с тем, нельзя забывать и о том, что города в большей мере испытывали (и испытывают сейчас!) влияние зарубежной культуры, которая нередко оказывала куда большее влияние, чем культура собственного народа» [13, с.47-48].

Когда речь идет о менталитете и факторах, его формирующих, то, конечно, имеются в виду все влияния, которые оказывает на растущего человека социокультурная среда. Среди этих факторов – влияния духовно-нравственной, морально-психологической атмосферы в обществе, влияния предметно-эстетической, материальной среды; политическая культура общества и система общественно-политических институтов; деятельность СМИ, культурно-просветительных, образовательных, спортивно-оздоровительных учреждений. Словом, факторами формирования менталитета человека выступают все реальные субъекты жизнедеятельности общества, являющиеся ретрансляторами системы традиционных ценностей и норм, принятых и реализуемых в жизни конкретного этноса. «Важнейшим фактором формирования менталитета русского человека выступает предметно-эстетическая и морально-психологическая среда социума, – именно они оказываются для растущего ребенка первыми и действенными воспитателями. Первая из них предлагает личности набор эстетически выразительных и ощущаемых ею предметов, вещей, символов, в которых человек обнаруживает утилитарные свойства, сопряженные с эстетической привлекательностью, вторая – систему отношений и социальных нормативов, с помощью которых обеспечивается корректировка поведения и деятельности человека в обществе. Так, в числе первых оказываются игрушки, одежда, первые и самые необходимые предметы домашнего обихода, убранство жилища; а среди вторых – язык, яркая, выразительная, образная речь, нормы, характер и содержание общения, взаимоотношений в социуме, стандарты и мотивы поведения, критерии оценки явлений и предметов, вкусы, идеалы, ценностные ориентации и т.д. Их набор постоянно увеличивается, усложняется, обогащается новыми представлениями, впечатлениями, оценками» [17, с.81-82].

Историки русской культуры и образования отмечают, что первая половина

XIX века знаменовалась началом активного просвещения России, вышедшим за рамки традиционного религиозного мировоззрения [10, т.2, ч.1, с.37]. Император Александр I продолжил начавшиеся ранее реформы в сфере образования, однако, главным препятствием для развития образования народа в этот период продолжали оставаться крепостнические отношения, а также традиции сословного обучения и воспитания. На протяжении нескольких веков образование и воспитание детей в России делилось на народное (крестьянское), домостроевское (купеческое и мещанское) и дворянское. Народное образование было начальным и ремесленным, а дворянское – высшим. Существенными были и различия в содержании воспитания детей из разных сословий, равно как и жизненные перспективы выходцев из различных социальных страт. Воспитание детей в крестьянской семье по своему содержанию и способам организации принципиально не изменялось на протяжении веков. Оно на протяжении нескольких веков ориентировало выходцев из крестьянских семей на тяжелый физический труд, подневольное положение (и православная этика активно этому способствовала, предлагая **послушание, трудолюбие и смирение** в качестве важнейших нравственных качеств человека), проповедовало известный нравственный императив *непротивления злу силою*. В содержательном плане традиционное крестьянское воспитание не выходило за рамки религиозного мировоззрения и ограничивалось преимущественно знанием самых начальных представлений о Законе Божьем, основах ведения крестьянского хозяйства, обработки земли и ухода за скотом, способов приготовления самых простых блюд традиционной русской кухни, освоения навыков ткачества, рукоделия, традиционных ремесел и декоративно-прикладного творчества [14, с.12-13].

Традиционная крестьянская культура сохранила и ретранслировала средневековые модели и способы социализации детей, о чем писали многие заезжие путешественники-иностранцы, характеризуя быт и нравы великорусского народа [11, 12; 13; 14; 15; 18; 19; 20]. Таких этнографических описаний сохранилось много, и все они рассказывают о «диких» и непривычных способах социализации крестьянских детей: уже с 2-3 лет дети нередко оказывались вовлечены в повседневные дела и заботы взрослых, на практике осваивая все тонкости и премудрости крестьянского труда и образа жизни; ребенок включался в жизнь близкого ему социума, осваивая весь спектр социально-трудовых, культурных, экономических функций своих родителей. Существенных региональных отличий содержание образования крестьянских детей не имело; дети получали лишь самый минимум сведений об окружающем их мире, осваивая начальные базовые навыки чтения и счета. Деревенское мировоззрение существовало в постоянных координатах, опиралось на крестьянскую общину – мир, тогда как городская жизнь была многовариантной и требовала большей мобильности от человека. Характер же крестьянина формировался под влиянием его суровой трудовой жизни. Многие путешественники отмечали особенности организации семейного воспитания и быта в традиционной русской деревне: «Вся северная и средняя Россия была покрыта деревнями с маленькими избами под почерневшими крышами, с амбарами около изб и овинами позади деревень.



Крестьянские дети, как правило, одеты в самые простые одежды из льняных тканей; чаще всего босые, полуголодные, но с острым, пытливым взглядом и слухом; они робко выглядывают из-за старших, изучая внимательным взглядом заезжих гостей. На контакт с незнакомцами идут неохотно, немногословны; но демонстрируют независимость и гордость, не попрошайничают, внимательно прислушиваются к разговору родителей. Охотно выполняют поручения своих родителей, помогают в домашних делах, расторопны, не склонны уваливать от родительских поручений» [25; 26; 27].

Многочисленные заметки путешествовавших по России иностранцев не содержат значительных материалов о жизни и быте крестьян, организации семейного воспитания, – внимание путешественников было сосредоточено преимущественно на жизни дворянства, особенно – столичного. И все-таки редкие портретные зарисовки крестьян можно найти, но они настолько поверхностны и формальны, что не позволяют проникнуть в самую душу русского человека, понять его природу, особенности национального характера, менталитета русских: «Национально-типические черты не раз оказывались в фокусе внимания заезжих путешественников-иностранцев, размышлявших на страницах своих дневников о русском национальном характере, о загадочной русской душе. И – вот уж странно! – ни в одном из их описаний невозможно найти сколь-нибудь убедительного для самого русского человека описания его социально-психологического портрета! Достаточно сравнить варианты Александра Дюма и Теофиля Готье» [19, с.76-82]. По мнению А.В. Репринцева, гораздо ближе к истине находятся размышления российского писателя и этнографа Владимира Личутина, обращающего внимание на органическую связь русского человека с землей, с тем местом, где он родился и вырос: «Наверное, нет большей тоски, чем тоска по земле. В воспоминаниях ты почему-то всегда молод и лежишь в июльской траве, запрокинув руки за голову, а взглядом утопая в сверкающем небе. Ты – травина, цветок, собрат среди бесчисленных братьев, прорастающий на воле: на душе восторг, совершенно щенячий, и во всем теле праздник» [9, с.97]. Одна из важнейших культурных особенностей русского человека – удивительный и выразительный язык. Сочный и образный язык, передаваясь из уст в уста, из поколения в поколение, обнаруживает удивительную живучесть, способность к самосохранению». В.В. Личутин в качестве примера перечисляет словарь, которым пользовался русский крестьянин для обозначения только одного понятия – снег – более 54 слов! Да каких! – Поэтичных, образных, эмоционально окрашенных! [9, с.98]. Известный знаток и исследователь русской культуры отмечает, что родство русского человека с землей нашло свое закрепление и в лексических формах, ибо: «Исстари говорят: «пуповиной прирос», «корнями ушел в землю», «своя земля и в горсти мила», «хоть за батожок, да на свой бережок», «где родился, там и пригодился», «где гриб родился, там и погибнет», «в гостях хорошо, а дома лучше»... Не случайно же наши предки упорно утверждали, что все взято от земли и в нее же обращается по смерти: кости – от камня, кровь – от морской воды, пот – от росы, жилы – от корней, волосы – от травы» [9, с.98].

Выразительный и образный язык русского народа активно вошел в

содержание детских игр, потешек, забав, пословиц и поговорок, пропитал празднично-досуговую культуру, стал основой многих духовных традиций этноса. Остается ли сегодня российская молодежь носителем столь же выразительного и могучего русского языка? Надо признать, что в современном мире быстро меняющихся технологий человек теряет свою связь с историческим прошлым, забывает о нормах общественной морали, выработанных в процессе эволюции этноса. Эти же процессы происходят и с языком: выразительные возможности языка стремительно сокращаются, речь наполняется иноязычными заимствованиями, лексическим «шумом», вытесняя многие языковые формы, выхолащивая и обедняя традиционный русский язык. Здесь особенно усердно проявляет себя молодежь, активно беря на вооружение жаргонизмы, просторечие, юношеское арго, засоряя русский язык откровенным лексическим хламом, мусором. Сегодня даже в речи студентов университета очень часто слышатся слова-паразиты, используются примитивные грамматические конструкции, преобладают лексические штампы. Происходит стремительное оскудение, деградация языка! А ведь именно язык является фундаментом, основой национальной культуры и национального самосознания! Не случайно трагические события 2014 – 2015 гг. в Украине начинались с проблем статуса русского языка, его вытеснения украинским языком, что впоследствии вылилось в гражданскую войну, в противостояние националистических сил Украины с населением Донбасса и Луганщины, в дистанцирование Восточной и Западной Украины.

Пробуждение национального самосознания, как правило, влечет интерес входящих в жизнь молодых людей к своим культурным истокам, осмыслению уроков и опыта своего народа, осознанию своей ответственности за его судьбу. На этом этапе зарождается интерес детей и молодежи к национальным героям, национальному мелосу, былинам и сказаниям; здесь особенно велико внимание к устной истории – «преданьям старины глубокой»; отсюда рождается ценностное отношение подростков и юношества к истории и культуре Отчего края. Печально, если эти первоосновы этнокультурной идентичности русского человека вытесняются заимствованиями из «чужих» культур, если глобализирующаяся культура обезличивает, «растворяет» культуру национальную.

Достаточно увидеть, на каких сказках, песнях, играх, мультфильмах воспитываются дети, чтобы уверенно прогнозировать, какими они станут, какие ценности впитают в себя, с какой культурой будут идентифицировать себя во взрослости. Современный ребенок с самого раннего детства встречается с имитацией русской национальной культуры (современные мультики «Змей-Горыныч», «Машенька и медведь» и т.п.), становится пленником «Микки-Мауса», «Тома и Джерри», «Скруджа Мак-Дака», интериоризируя чуждые модели и опыт «взаимодействия», систему ценностей и социальных стереотипов, нормы поведения и отношений. Результатом такой «интериоризации» становится дезориентация личности в социокультурном пространстве, искаженная система ценностей и смыслов, деформации в базовых нравственных установках и мотивах

поведения личности. И лучше всего эти деформации отражает современная игровая культура детства [21, с.138-139]., в которой исследователи выделяют тенденции варваризации, гедонизации, индивидуализации, виртуализации, риска и т.д [21; 22; 23; 24].

Опрос детей 8-10 лет (были опрошены 1200 младших школьников Курской области и г.Курска) показал, что немногим из них известны коллективные народные игры («Платочек», «Третий лишний», «Цепи кованы», «Казачьи-разбойники») – традиционные забавы крестьянских детей [См.: 23, с.6-13]. Такое незнание обусловлено появлением современных компьютерных игр, гаджетов, игровых приставок; позволяющих ребенку играть, не выходя из дома, погружаясь в воображаемую реальность и отказываясь от реального социального игрового взаимодействия. Это, разумеется, отрицательно сказывается на психике ребёнка, его эмоциональной устойчивости. А это и есть как раз одно из основных отличий крестьянского ребёнка: он рос и осваивал социальный опыт во взаимодействии с другими детьми, в общении со взрослыми. Современные дети такой возможности не имеют, их повседневная жизнь лишена активного социального фона, перманентно влияющего на ребенка, формирующего всю палитру его отношений с социальной средой. Заставляют задуматься и результаты опроса детей 11-12 лет (n=1200) на предмет знания ими русских народных песен: ни один из респондентов не смог назвать трех русских народных песен! Между тем, именно народная песня и народная игра являются самыми естественными спутниками детства для русских детей, – в них содержится определенный набор социальных смыслов и ценностей, аккумулирован огромный социальный опыт, философия существования русского человека, система социальных ролей и сопряженных с этими ролями социальных функций. Через «примерку» ребенком социальных ролей происходит развитие в каждом растущем человеке его творческого потенциала, его интеллектуальных, нравственных, творческих способностей. Через песню и игру ребенок учится строить взаимоотношения со сверстниками; чуткий слух ребенка, воспитанный на народных традициях, становится избирательным и более требовательным к выбору музыкальных произведений, а через них – и моделей социального существования. Народные традиции, как чистейший живительный источник, подпитывают детскую душу, готовую неустанно творить что-то новое.

Еще более драматичным выглядит набор игрушек современных детей. В нем отразились все основные тренды развития культуры: «глобализация», «вестернизация», «индивидуализация», «техногенная цивилизация»... Детская игрушка стала ныне «уни-культурной», она перестала быть элементом этнотипичного в культуре! И это – увы – приметы деструкции культуры (И.Е. Булатников), ее целенаправленного и методичного разрушения. На каких игрушках происходит формирование социального опыта современных детей? Используются ли ныне традиционные русские народные игрушки в младенческом и дошкольном возрасте? Мы провели опросы родителей и воспитателей детских садов г.Курска, опрос младших школьников и подростков,

стремясь выяснить, с каким набором игрушек проходит (или проходило) их детство, какие идеи и смыслы, нормы и ценности культивировались с помощью игрушек в детской среде. Опрос показал, что практически все дети имели вполне «стандартный» и традиционный набор игрушек. Здесь, как всегда, сказывались гендерные отличия респондентов и финансовые возможности родителей. Но в абсолютном большинстве ответов присутствовал вполне современный набор игрушек: куклы Барби, лего, пазлы – у девочек; машины, оружие, лего, пазлы – у мальчиков. Все респонденты признаются в том, что самыми желанными для них были компьютерные игры, игры в планшете или смартфоне. Причем, чаще всего в компьютерных играх использовались игры-стрелялки... Вот тот социальный багаж, с которым нынешнее поколение детей выходит в самостоятельную взрослую жизнь. «Детские игры, облаченные в «одежды времени» (Ю. Лотман), являются не простым воспроизведением детьми исторических событий и отношений, сложившихся в мире взрослых, а некоторым способом переосмысления этих отношений и средством определения своего индивидуального места в этом мире. В детской игре происходит своеобразная перестройка, преобразование, трансформация человеческих отношений, создание своеобразного «автономного мира детства» (В.В. Абраменкова), в котором дети осуществляют самовоспитание, саморазвитие и самообразование. Таким образом, социализация как подключение к культурным традициям семантически – есть процесс формирования индивидуальности ребенка. В этом смысле результатом социализации выступают «индивидуальные вариации исторически определенного типа личности» [24, с.112]. Утрата этнически традиционной игры и игрушки ведет к размыванию этнотипичного в индивидуальном сознании ребенка, а вместе с этим – к размыванию границ морального, типичного для всех. Это уже та грань социокультурного декаданса, за которой начинаются необратимые процессы в развитии общественной морали, когда «исчезает» социально типичное представление о норме, о границах социально одобряемого в поведении личности, о должном в отношениях между людьми [1, с.18].

Современная игра и игровая индустрия лишь закрепляет этот вектор в развитии культуры: «Современные тенденции развития игровой культуры демонстрируют утрату ее этнического своеобразия. В коллективные игры дети играют значительно меньше и реже, а если играют, то в основном во дворе с использованием нехитрых самодельных игровых предметов из обыкновенных палок, пластиковых бутылок, камней и пр. Народные игры как таковые практически «ушли» из игровой культуры современного детства, освободив тем самым пространство, которое мгновенно заполнилось «суррогатом» игрового бизнеса – шоу, азартными играми, состязаниями на грани дозволенного и недозволенного и пр. Большинство из этих «игр» откровенно чужды нашей культуре. В современном «водовороте» и смешении культур наблюдается процесс ассимиляции зарубежной игровой культуры, в которой ребенку очень трудно разобраться и обрести собственную индивидуальность, выработать ценностные ориентиры и определить приоритеты. Только педагогически направленная и

организованная игра может способствовать развитию этнокультурной идентичности ребенка» [21, с.232].

Наши опросы показали, что в современной детской игровой культуре стала очень популярна такая игрушка как кукла Беби Бон, которая «умеет» пить воду, кушать кашку, писать в горшок, моргать, шевелить ручками и ножками. Такая игрушка не оставляет простора для детского воображения. За ребенка все возможные манипуляции с куклой продумали инженеры, запрограммировав все варианты возможных ее действий... Программируемые игрушки, программируемые действия, программируемое детство... Тогда на каком игровом материале, на каком содержании игровой деятельности сформируется субъектность личности, ее индивидуальность? Существенным фактором, осложняющим процесс социализации детей, оказывается финансовое положение их родителей. Это напрямую предопределяет игровые возможности детей и их игровые притязания. Дети осознают этот фактор и умело его используют, причем, чаще всего – для демонстрации своих возможностей сверстникам и закрепления своей «статусности». Тем самым игра и игрушки становятся фактором, увеличивающими социальную дистанцию между «богатыми» и «бедными» в обществе, неизбежно усиливающим противоречия между «принцем» и «нищим». Такой социальный «раскол» чрезвычайно опасен, ибо делает невозможным интеграцию растущих детей в единое сообщество, в единую систему моральных ценностей, не позволяет выстраивать отношения между ними на принципах справедливости, общности нравственных норм, совпадении жизненных целей и ценностей. Если посмотреть на эти противоречия в аспекте традиционной крестьянской культуры, то станет понятно, что с культурой трудового народа, его этикой, с философией существования типичного русского человека современные игры и игрушки уже не имеют ничего общего. Прежние, крестьянские дети были коллективистами, играли в коллективные игры, руководствовались общими нормами и ценностями, типичными для русской культуры; а поколение современных детей уже не знает коллективных игр, утратило способность к солидарному, коллективному сосуществованию, предпочитает автономное, индивидуализированное бытие, обособленную, уединенную игру с компьютером, а не со сверстниками... Результатом такого обособления неизбежно станет разрушение этнической идентичности, утрата своей сопряженности с культурой и ценностями русского этноса. «Игра является средством формирования и развития социокультурной идентичности личности, поскольку она создает условия для самореализации ребенка, предлагает множество социальных выборов, другими словами – в игре осуществляется организация жизненного опыта в индивидуальное «Я» [22, с.162-182].

Конечно, Е.А. Репринцева права, утверждая, что «в игре осуществляется становление и развитие идентичности, которая обретает завершенность и целостность как индивидуальный опыт ребенка, давая ему возможность предвидеть как внутренние, так и внешние опасности и соизмерять свои способности с социальными возможностями, предоставляемыми окружающей

средой» [22, с.173]. Понятие идентичности Э. Эриксон соотносил с понятием постоянного непрекращающегося развития «Я». Он отмечал, что центральное место в этом процессе занимает период отрочества. «В это время ребенок ощущает собственную неповторимость и уникальность своего жизненного опыта. Для этого опыта характерна способность интегрировать все идентификации с влечениями, с умственными способностями, приобретенными возможностями, предлагаемыми социальными ролями» [35, с.31]. Развивая эту мысль применительно к игре, Е.А. Репринцева подчеркивает: «Действительно, собственную неповторимость и уникальность ребенок может ощутить в ходе выполнения разнообразных игровых ролей и функций, когда смена сюжета, а вместе с ним и ролей, обязывает игрока меняться, выстраивать линию своего поведения, согласно требованиям игры, но действовать так, как этого требуют правила и условия игры. Игра «цементирует» любой вид коллективной деятельности детей. В игре детьми копируется, отражается, моделируется окружающая действительность в богатстве и многообразии ее отношений, связей и зависимостей. Вместе с тем, каждый ребенок вырабатывает собственную стратегию и тактику поведения и взаимодействия в коллективе» [22, с.174].

Оценивая складывающуюся ситуацию, Т.А. Хагуров прямо называет происходящую социокультурную трансформацию «Война с детством»: «Еще недавно выражение «дети играют», например, на переменках в школе, означало реальное взаимодействие детей между собой в подвижных играх, либо настольных, типа «морского боя» или «крестиков-ноликов». Любопытно, кто заглянет в современную школу на перемене, увидит, что ничего подобного нет. Дети играют в телефоны и планшеты. То же самое происходит после школы. Игры, как и общение с друзьями превратились в приложение к гаджетам – смартфонам и планшетам. Игра, которая всегда требовала воображения, умения взаимодействовать, активности – всего того, что развивает ребенка, – эта игра почти полностью осталась в прошлом. Играя с компьютерами и телефонами, дети следуют за разработчиками электронных приложений, утрачивают воображение и автономность, вовлекаются в иногда откровенно патологические игровые практики. Действительно, огромный рынок компьютерных игр, исчисляемый миллиардами долларов, заставляет разработчиков буквально «взламывать» детскую и подростковую психику, «подсаживая» пользователей на всё более изощренные игры. Значительную часть из них составляют так называемые «стрелялки», очень реалистично имитирующие различные сцены убийства и насилия. Но дело отнюдь не в «стрелялках» как таковых. Дело – в утрате воображения и самостоятельности и приобретении зависимости от внешних информационных раздражителей. Большинство детей, играющих в электронные игрушки, уже к средним классам школы начинают страдать компьютерной зависимостью (в её разнообразных формах – от игр до социальных сетей) и гаджет-зависимостью (зависимости от технических новинок). Эта утрата воображения и самостоятельности потом обязательно скажется (и сказывается) во взрослой жизни. Мы уже получаем поколение, многие представители которого не в состоянии нормально освоить базовые социальные роли: мужчины и женщины,

мужа и жены, работника и т.п. Корни этого – в детстве, лишенном полноценной игры, а значит и полноценного опыта жизни и радости» [19, с.160-162]. Т.А Хагуров обозначает сопряженную с игрой трансформацию и традиционной детской игрушки, прогнозируя многочисленные негативные последствия активно внедряемых «новшеств» в эту чрезвычайно важную и психологически очень тонкую сферу [32, с.161].

Формированию коллективизма крестьянских детей способствовали традиционные праздники и практиковавшиеся формы коллективной игры, игровых обрядовых действий, широко распространенные в крестьянской культуре. Чаще всего такие игры и празднества с элементами игровых обрядов были связаны с русским земледельческим календарем, уходили своими корнями в язычество, опирались на давние культурные традиции. Более того, такие обрядовые действия, игры, празднества, как правило, отражали органичную связь человека с миром природы. Идеи цикличности жизни, вечности жизни, вся система символов и традиционных ценностей, принципы социального бытия человека и его взаимоотношения с социумом предопределялись его мифологизированным сознанием, в котором по существу был предначертан земной путь человека, его цель жить праведно, много и добросовестно трудиться на общее благо, жить в гармонии с собой и окружающими людьми, с природной и социальной средой. Коллективизм с этой точки зрения – естественная и самая привлекательная форма отношений личности с миром – социумом, на котором протекает вся земная жизнь человека, в котором происходит оценка меры личного вклада в общее благо; в котором личность не «исчезает», не обезличивается, а обретает статус и уважение, признание заслуг и оценку совершенных деяний. Солидарное существование личности гарантировало ей не только социальную защиту, но и порождало ответственность перед миром, перед социальной средой. Так праздники, обрядовые действия, игровые ритуалы становились выражением коллективистского духа традиционной крестьянской общины, существование которой строилось на общих нравственных основаниях и принципах. Однако весь XX век и особенно начало XXI столетия значительно исказили эту основу, как и весь традиционный крестьянский образ жизни, сделали жизнь крестьянина уделом маргиналов, асоциальных элементов, «бескультурных люмпенов». Обнищавшая и деградировавшая деревня стала прибежищем «лишних» людей, которые выброшены из потока жизни, лишены будущего, не представляют никакой ценности для «общества будущего». А ведь еще совсем недавно на крестьянских плечах лежала забота о том, чтобы накормить всю страну, поделиться хлебом с голодными, дать хлеб и кров нуждающимся! Вымирающая деревня – тревожный сигнал всей русской культуре, будущему русского человека.

Лучше всего эта традиционная миссия русского крестьянства выражается в многочисленных пословицах и поговорках. К сожалению, этот пласт национальной культуры в сознании современной молодежи стремительно тает, истончается, не оставляя культурного следа, не порождая важных моральных

смыслов и норм, не пробуждая остатки совести и национального чувства. Мы спрашивали дошкольников и младших школьников, какие пословицы и поговорки русского народа они знают? Дети не смогли дать ответа на этот вопрос! В этом плане уместно сослаться на результаты исследований И.Е. Булатникова, который с помощью пословиц и поговорок русского народа выявлял социальную позицию современного юношества. В частности, он констатировал тенденцию стремительного выхолащивания коллективизма в сознании юношества, нарастание социальной аномии, индивидуализации, обособления, сокращения межпоколенческих связей [3, с.60-72]. Надо признать, что ситуация сегодня выглядит весьма драматично: нынешние школьники и дошкольники оказываются еще «дальше» от норм и ценностей традиционной русской национальной культуры, чем их сверстники 15-20 лет назад... Невозможно не согласиться с аргументами И.Е. Булатникова, охарактеризовавшего тенденцию социального отчуждения, индивидуализации человеческого бытия, сокращения межпоколенного, межвозрастного взаимодействия; тенденцию «варваризации» культуры, гедонизации сознания молодежи, иллюзорности восприятия мира молодыми людьми; тенденцию сокращения коллективных форм организации социально значимой и досуговой деятельности молодежи, обеднения тематики и содержания межличностного общения школьников и студентов; тенденцию «омассовления» социального воспитания школьников и студентов, камуфлирования множеством массовых «воспитательных» акций и дел стагнации первичных коллективов; тенденцию размывания социально-нравственных норм, порождающих социальную дезориентацию юношества, выхолащивающих представления о границах допустимого и недопустимого в поведении и отношениях людей и др. Необходимость преодоления этих тенденций, их минимизации может и должна составлять важный аспект деятельности образовательных учреждений, социального и профессионального воспитания будущих граждан России [2, с.23-35].

И.Е. Булатников убедительно доказывает наличие тенденции доминирования личностного над общественным, индивидуализации человеческого бытия, локализации духовных интересов молодежи, примитивизации нравственных оценок явлений и процессов окружающей действительности, сокращение интенсивности и содержания межвозрастного взаимодействия, обеднение содержания и интенсивности общения молодежи с представителями старшего поколения, с носителями традиций и норм этноса, выхолащивание тематики и содержания межличностного общения. По мнению И.Е. Булатникова, все это неизбежно приводит к искажению представлений о сущности социального бытия личности в сознании молодого человека. Этому способствуют и такие тенденции, как снижение уровня социально-нравственной, эмоциональной отзывчивости подростков и юношества, опыта рефлексии своих поступков, способности молодых людей к эмоционально-волевой саморегуляции поведения, волевой иммобилизации, способности к волевому напряжению, сформированности эмпатических способностей, ответственного отношения к выполняемой социальной и профессиональной деятельности. Эти тенденции



объективно осложняют эффективность процесса социального воспитания молодежи, выхолащивают мотивацию личного роста, снижают интерес молодежи к осуществляемым в стране процессам социально-экономической модернизации [4, с.17].

И.Е. Булатников предлагает конструктивный ряд мер, призванных изменить ситуацию в социальном воспитании, обеспечить формирование социально и нравственно зрелых граждан России: «Надо просто хорошо воспитывать детей, надо предлагать им действительно достойные образцы нравственного поведения и отношений. Думается, что задача сохранения национальной культуры, целостности и независимости Отечества, требует решительных и неотложных мер, связанных с укреплением общественной морали, интеграции усилий всех субъектов, способных обеспечить целенаправленные социально-педагогические влияния на сознание, чувства и поведение вступающего в жизнь поколения молодежи, ориентируя ее на истинно нравственные ценности и смыслы, формируя устойчивые навыки творения добра и красоты в окружающем мире» [1, с.11-27]. Среди этих мер – укрепление института семьи и брака, пропаганда здорового образа жизни, формирование в общественном сознании культа семьи и семьянина; интенсификация и обеспечение условий для продуктивности межпоколенного взаимодействия, естественной ретрансляции совокупного социокультурного опыта этноса; ретрансляция подлинной национальной культуры и национальной истории, ее героизация, акцент на «вечных» ценностях и смыслах национальной культуры; всемерная интеграция детей и подростков в единую социальную общность, восстановление идей и принципов коллективного воспитания как одной из важнейших традиций русской национальной культуры; целенаправленное формирование в детях и подростках этнокультурной идентичности, гордости за свою этническую принадлежность, освоение и соблюдение национальных культурных традиций и обычаев; пропаганда средствами социально-педагогической деятельности и через СМИ традиций и норм национальной культуры, формирование уважительного отношения к национальной истории; восстановление ценности семьи, материнства, отцовства; ценности общественно-полезного труда, человека труда; восстановление ценности воинства, воинской славы, пропаганда примеров подлинного воинского мужества и героизма; восстановление ценности гражданственности и патриотизма, бескорыстного служения Отечеству [5, с.51]. И.Е. Булатников предупреждает: «Просчеты в социально-нравственном воспитании сегодня обернутся – уже в обозримом будущем! – неизбежным разрушением всей социальности человека, всей системы его смысложизненных координат, падением в бездну всех табуированных норм и границ социально одобряемого поведения и отношений. Человек в этом случае превратится в животное, станет хищником, для которого останутся всего лишь несколько внутренних регуляторов поведения – голод и инстинкт размножения. Вернуть человеку человеческое может лишь соблюдаемая всеми, одинаково значимая для всех, признаваемая всеми членами социума общественная мораль» [1, с.26].

Известно, что бытовые обряды, появившиеся вместе с мифологическими,

определяли традиционное крестьянское самосознание и регулировали отношения между людьми. Ныне традиционные календарные праздники и обряды – чаще всего лишь отголоски былой культуры, смысл которой не осознается и адекватно не оценивается молодыми людьми. Так, опрос студентов (n=1200) показал, что никто из них не смог объяснить символическое значение Масленицы (самый распространенный ответ студентов университета – «Масленица – это когда едят блины»!), Рождества («Это день, когда родился Иисус Христос»), Пасхи («Это день, когда умер Иисус Христос»... – Дети даже не понимают, что правильнее было бы сказать «воскрес»!... Да и почему смерть Иисуса стала для верующих праздником?), Ивана Купалы («Это день, когда все обливаются водой»), Радуницы («Это день, когда все радуются» – ?), Преображения (несколько студенток ответили, что «это день, когда можно есть яблоки и мед» – ?..). Уже из этих ответов становится понятно, что современное студенчество (будущая российская интеллигенция!) не имеет представлений о смысловом значении этих традиционных праздников в русской культуре, утратило свою сопряженность с базовыми смыслами и ценностями Русского мира. Причем, уже не имеет значения место рождения и взросления респондентов – и сельские, и городские студенты имеют примерно одинаковые представления о ценностно-смысловых основах традиционной русской культуры. Еще один важный вывод из этих ответов связан с мерой углубления юношества в основы православной культуры: ответы студентов показывают, что некоторые из них обращают внимание лишь на внешние (чаще всего мелкие, малозначительные) детали, упуская из виду более важные, сущностные характеристики традиционных православных праздников (Рождество, Пасха, Преображение, Радуница и др.).

Знакомство с современными исследованиями в области социального воспитания показывает, что акцент в большинстве из них сделан на «поликультурное» образование детей и молодежи в ущерб этнокультурному. Но человек – явление, порожденное всегда конкретной культурой, конкретной историей и ее носителями, имеющий реальные корни в прошлом, ответственный за него; он должен знать свои духовные истоки, свой язык, свою национальную культуру. Только на этой основе он способен понять культуру других народов, усвоить «общечеловеческие» ценности. Многие педагоги в российских регионах пытаются через возрождение народных традиций, обычаев сформировать у молодежи духовную культуру, ориентировать подростков и юношество на усвоение «общечеловеческих» ценностей. Но эта работа чаще всего носит бессистемный, эпизодический характер и полностью зависит от энтузиазма, инициативы и творчества отдельных педагогов-практиков, не всегда получая должную поддержку со стороны руководителей образовательных учреждений.

Мы провели исследование уровня этнокультурного развития детей младшего школьного возраста (респонденты – школьники 8-10 лет, n=1200), в ходе которого просили детей ответить на ряд вопросов: Какие традиции русского народа вы знаете? Перечислите традиционные русские народные праздники.

Назовите блюда традиционной русской народной кухни. Назовите традиционные русские народные имена (женские и мужские). Перечислите традиционные обращения к мужчине и женщине в русской народной культуре. Перечислите русские народные пословицы, которые вы знаете. Назовите традиционные русские народные музыкальные инструменты. Перечислите русские народные песни, которые вы знаете. Назовите русские народные игры, в которые вы играете. Назовите своих любимых героев русских народных сказок. Назовите элементы традиционного русского народного костюма (женского и мужского). Перечислите элементы традиционного русского жилища. Анализ полученных ответов показал, что дети имеют очень поверхностные представления о традиционной культуре русского народа. Часть вопросов вызвала у респондентов откровенные затруднения, а на часть вопросов школьники вообще не смогли дать ответы. В частности, дети не смогли перечислить традиции русского народа, назвать традиционные обращения к мужчине и женщине в русской культуре, не смогли перечислить традиционные народные праздники, не смогли назвать русских народных песен, игр, элементы традиционного русского костюма, жилища; список традиционных русских имен оказался очень скромным; не отличался разнообразием перечень имен любимых героев русских народных сказок (Емеля, Иван-дурак – ?), не ориентируются дети и в блюдах традиционной русской кухни... Обработка полученных нами материалов опроса позволила выделить среди детей младшего школьного возраста 55% воспитанников с низким уровнем сформированности представлений о традиционной русской народной культуре; 37% – со средним, 8% – с высоким уровнем.

Конечно, сложно строить целенаправленную работу по формированию этнокультурной идентичности детей в условиях активного вторжения в современное детство глобализирующейся культуры: сегодня слишком много предпосылок для формирования «спутанной идентичности» (Э. Эриксон), для социокультурной дезориентации личности на этапе вхождения в самостоятельную взрослую жизнь. Но эти осложняющие социализацию и инкультурацию детей и подростков факторы не должны сковывать инициативу и парализовывать волю педагогов, нужно сознательно усиливать работу по сохранению этнокультурной самобытности российских школьников, приобщению их к традициям и ценностям Русского мира. «Современная культура детства переживает глубокий кризис, – считает Е.А. Репринцева. – И это проявляется во всех ее сферах, в том числе – в игре. Как в любые времена, детская игра облачилась в «одежды времени» (Ю. Лотман), так и сегодня в одежды отчуждения, гедонизации, виртуализации, «варваризации» и риска. Именно эти тенденции, обнаруживающие себя в жизни современного общества, стали характерными и для детской игровой культуры. Наполнение содержания детской литературы, анимации, художественных фильмов, комиксов идеями разрушения порождает подобное стремление и в душе ребенка, таким образом, разрушение, а не созидание становится привычным стереотипом социального поведения тех, кому предстоит принимать культурную эстафету, кто ответствен за образ жизни будущих поколений людей, за состояние общества, его прогресс, за развитие культуры» [22, с.173].

## Библиографический список

1. Булатников И.Е. «Кризис культуры» и русское образование: социально-нравственные основы сохранения и воспроизводства русского мира // Русский мир и русское образование в условиях глобализации культуры. Монография / Под ред. И.Е. Булатникова, А.В. Репринцева. – М.: Издательство «АИРО-XXI», 2015. – 256 с. – С.11-27.
2. Булатников И.Е. Развитие системы нравственных ценностей молодежи в условиях кризиса культуры: диалектика вечного и временного // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №4 (24). – С.23-35.
3. Булатников И.Е. Социально-нравственное развитие молодежи в условиях деструкции общественной морали // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №3 (23). – С.60-72.
4. Булатников И.Е. Этические основы русского образования в зеркале национальной истории и культуры: перечитывая наследие К.Д. Ушинского // Известия РАО. – 2014. – №3. – С.14-35.
5. Булатников И.Е. Этические основания социально-педагогической концепции В.А. Сухомлинского в диалоге эпох и общественных отношений // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – №3 (27).. – С. 43-57.
6. Ильинский В. Как ведется воспитание детей в деревенской Руси. – М.: Госиздат, 1923.
7. Касьянова К.М., Национальный характер и социальный архетип // Этнопсихологические проблемы вчера и сегодня. Хрестоматия / Сост. К.В. Сельченков. – Мн.: Харвест, 2012. – с.351-362.
8. Костомаров Н.И. Домашняя жизнь и нравы великорусского народа. – М.: Экономика, 1993. – 399 с.
9. Личутин В. Душа неизъяснимая. Размышления о русском народе. – М.: Современник, 1989.
10. Милюков П.И. Очерки по истории русской культуры: В 3-х тт. – М.: Прогресс, 1993.
11. Репринцев А.В. Антропологическое измерение социальных реформ: от кризиса идентичности – к деструкции культуры этноса // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – №1 (25). – С.26-39.
12. Репринцев А.В. История региональной культуры как предмет школьного и университетского образования // Историко-культурное краеведение: вчера, сегодня, завтра: Мат-лы научно-практ.конференции. – Курск, КГПУ, 24-25 мая 1999 г. – С.27-36.
13. Репринцев А.В. Механизмы наследования ценностей культуры: диалектика личного и общественного // Культура как способ бытия человека в мире. – Томск, ТГУ, 1998. – 396 с. – С.46-50.
14. Репринцев А.В. Отчий край как социокультурный и педагогический феномен: опыт осмысления // Социально-нравственное становление личности в культурно-образовательной среде Отчего края: Мат-лы междунар.научно-практ.конф. / Под ред.А.В. Репринцева и О.А. Воробьевой: В 2 тт. – Т. 1. – Курск: ООО «Мечта», 2015. – 404 с. – С.8-23.
15. Репринцев А.В. Патриотизм и гражданственность как базовые ценности самосознания русского этноса // Психолого-педагогический поиск. – 2009. – №2 (10). – С.6-17.
16. Репринцев А.В. Проблемы приобщения молодежи к традициям и ценностям национальной культуры как основа интеграции российского общества // Педагогика и психология как ресурс развития современного общества. – Рязань: РГУ, 2011. – 280 с. – С.104-110.
17. Репринцев А.В. Проблемы приобщения юношества к истории и культуре Отчего края в контексте традиций и опыта русской педагогики // Известия РАО. – 2014. – № 3 (31). – С.75-93.
18. Репринцев А.В. Русская школа в контексте глобализации культуры: от буржуазных реформ – к пробуждению самосознания этноса. Предисловие ко второму изданию книги // Белозерцев Е.П. Образ и смысл русской школы. Изд. 2-е. – Курск: Мечта, 2013. – С. 5-19.
19. Репринцев А.В. Средовой подход в приобщении молодежи к традициям и ценностям русской национальной культуры // Российская школа в международном

образовательном пространстве: Мат-лы междунар. научн. конф. – Старый Оскол, 2011. – 380 с. – С.76-82.

20. Репринцев А.В. Эстетическое в менталитете русского человека: диалектика объективного и субъективного // Социально-психологические проблемы ментальности (динамика, механизмы, культура, образование): Мат-лы Всерос. науч. конф. – Смоленск, СГПУ, 1998.

21. Репринцева Е.А. Игра в образовании ребенка: от прошлого к настоящему. – Курск: Изд-во Курского гос. ун-та, 2004.

22. Репринцева Е.А. Традиционная игра в системе средств воспитания русских детей: перечитывая философско-педагогическую антропологию Е.П. Белозерцева // Русский мир и русское образование в условиях глобализации культуры. Монография / Под ред. И.Е. Булатникова, А.В. Репринцева. – М.: Издательство «АИРО-XXI», 2015. – 256 с. – С.162-182.

23. Репринцева Е.А. Тревожные тенденции и векторы надежды // Alma mater. – 2005. – №6. – С.6-13.

24. Репринцева Е.А. Феномен игры в культуре и образовании. – LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co. KG. Saarbrücken, ФРГ, 2011. – 410 с.

25. Россия XVIII в. глазами иностранцев. – Л.: Лениздат, 1989. – 544 с.

26. Россия XV-XVII вв. глазами иностранцев. – Л.: Лениздат, 1986. – 543 с.

27. Россия первой половины XIX в. глазами иностранцев. – Л.: Лениздат, 1991. – 719 с.

28. Русские дети: Основы народной педагогики. Иллюстрированная энциклопедия / Авт.: А.А. Баранов, О.Г. Баранова, Т.А. Зимина и др. – СПб.: Искусство, 2006. – 566 с.; ил.

29. Сальникова Л. Детские игры эпохи перестройки. – М.: Знание, 1993.

30. Симуш П.И. Мир таинственный. Размышления о крестьянстве. – М., 1991.

31. Ушинский К.Д. О необходимости сделать русские школы русскими // Хрестоматия по истории школы и педагогики в России (до Великой Октябрьской социалистической революции) / Ред. Ш.И. Ганелин; Сост. С.Ф. Егоров. – М.: Просвещение, 1974. – С. 310-314.

32. Хагуров Т.А. Война с детством // Социальное воспитание молодежи на основе традиционных ценностей Русского мира: Мат-лы XII междунар. науч.-практ. конф. / Под ред. А.В. Репринцева: В 2 тт. – Т.1. – Курск: ООО «Мечта», 2016. – 580 с. – С.152-162.

33. Шадриков В.Д. Нравственно-духовные качества русского народа. – М., 1997.

34. Энциклопедия традиционной молодежной игры Центральной России [Текст]. / авт.-сост. Е.А. Репринцева, И.В. Гороховская, И.П. Ильинская и др. – Курск: Курск. гос. ун-т, 2011. – 263 с.

35. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. – М.: Прогресс, 1996.

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ПОДХОДА К ЛИЧНОСТИ И ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ**

**Паринова Г.К.,**

*канд. пед. наук, профессор кафедры методологии образования  
СГУ имени Н.Г.Чернышевского*

**Якса Н.В.,**

*док. пед. наук, профессор, заведующая кафедрой педагогики Таврической  
академии Крымского федерального университета  
имени В.И. Вернадского*

**Аннотация.** В статье рассматриваются психолого-педагогические основы поликультурного подхода в педагогической науке, которые представлены следующими

положениями: теорией развития личности в условиях поликультурности образовательного процесса, теорией деятельности и теоретическими положениями формирования личностного смысла поликультурной подготовки и осуществления педагогической поддержки в процессе профессиональной подготовки будущего учителя.

**Ключевые слова:** поликультурный подхода, поликультурность, педагогическая поддержка, личностный подход, развитие личности, личностный смысл, теория деятельности, образовательный процесс.

Проблема психолого – педагогической подготовки будущего учителя в контексте идеи поликультурности образовательного пространства на сегодняшний день представляет несомненный интерес как для практиков, так и для теоретиков, которые все чаще обращаются к теоретическому обоснованию психолого-педагогической подготовки в контексте идеи поликультурности образовательного пространства. Изучение основных методологических подходов к проблеме профессиональной подготовки учителя позволяет выделить среди них личностный и деятельностный, как базовые для решения исследовательских задач.

Изучение личностно-ориентированного аспекта проблемы профессиональной подготовки учителя начнем с рассмотрения противоречия, характеризующего профессиональное развитие в процессе анализа его движущих сил (А.Н. Леонтьев, А.В. Запорожец, С.Н. Корнова и др.). В контексте проблемы нашего исследования указанное противоречие выглядит как противоречие между необходимостью формирования поликультурного содержания профессиональной подготовки в связи с созданием новой социокультурной реальности и традиционно организованным образовательным процессом. Это приводит к неполному использованию имеющихся ресурсов для развития соответствующего уровня готовности специалиста к осуществлению профессиональной деятельности в условиях поликультурного образовательного пространства.

Иными словами, движущей силой профессионального развития студента является разрешение противоречия между достигнутым им уровнем межкультурной компетенции и особенностями поликультурной образовательной среды.

А.Н. Леонтьев и его последователи, сформулировав концепцию смысловых образований, выделили в ней два взаимосвязанных компонента: мотив, побуждающий человека к деятельности и деятельностное отношение к действительности, которая, в свою очередь, представляет для него ценность [5]. Применив эту теорию к смысловым образованиям поликультурного взаимодействия, можно сказать, что мотивы личности и реализованное в них отношение студента к проблеме межкультурного взаимодействия, приобретают для личности определенную ценность.

При этом нельзя не согласиться с П.Я. Гальпериным, в том, что ориентировочная деятельность, в основе которой лежит личностный смысл, а в нашем случае - взаимодействие, выступает как главная функция психики и осуществляет подготовку, регулирование и контроль поведения субъекта в

индивидуально значимых ситуациях [3].

На основании этого можно утверждать, что профессионально-личностный смысл поликультурной подготовки учителя с его трансцендентной объективацией способствует развитию и профессиональному росту будущего специалиста. При этом творческий подход к жизни и к профессиональной деятельности позволяет студенту создать для себя содержание заново, а не просто быть проводником кем бы то ни было разработанных, пусть даже «высших» смыслов. Эта идея еще раз подчеркивает мысль о том, что единого для всех содержания быть не может, то есть оно имеет ярко выраженный индивидуальный характер. Сама же личность должна включаться в процесс его построения, проявляя себя деятельным субъектом его конструирования. Это означает, что студент выступает творцом собственных теоретических знаний и опыта взаимодействия, в процессе которого, должен приобретать что-то новое, актуальное для него в данный момент.

Все вышесказанное позволяет нам определить профессионально-личностный смысл как значимость (полезность), которую объект (жизнь в поликультурном обществе), событие (ситуация поликультурной взаимодействия), факт из межкультурного общения или слово приобретают для студента личностный смысл в результате его личного жизненного, познавательного и межкультурного опыта.

Итак, система профессионально-личностных смыслов, будучи личностным образованием, определяет весь образовательный процесс, который станет качественным лишь при условии надлежащей организации образовательной деятельности студентов, которая имеет свои методологические принципы, разработанные на основе культурологического подхода.

Деятельностный подход привлекает все большее внимание ученых по ряду причин. Прежде всего, следует отметить, что меняется место образовательной деятельности в современном высшем образовании, в процессе приобретения которого формируются следующие характеристики личности: сознание, целеустремленность, научная обоснованность, производительность, что, в свою очередь, является одновременно и предметом специальных научных изысканий. Существует и другой, весьма актуальный на сегодняшний день, аспект проблематики деятельности - это самодеятельность, которая позволяет успешно протекать разнообразным «само» процессам: самоопределению, самореализации, самокоррекции самообразованию и другим, играющим огромную роль в становлении современного, конкурентоспособного специалиста-педагога. Кроме того, в рамках культурологического подхода, студент, как будущий специалист, определяется также и как субъект культуротворческой деятельности в условиях поликультурного образовательного пространства.

Еще одной причиной особого внимания ученых к категории учебной деятельности является разработка проблем, связанных с организацией

межкультурно ориентированного учебного процесса, что способствует усвоению студентами знаний о других культурах, выяснению общего и особенного в традициях, образе жизни, культурных ценностях народов, воспитанию молодежи в духе уважения к инокультурным системам.

Стоит отметить, что деятельностные характеристики личностно-ориентированной профессиональной подготовки могут быть рассмотрены с учетом несколько основных аспектов: философского, психологического, социологического и собственно педагогического.

Методологически очерчивая человека как активно действующего в мире индивида, философы (В. Шевирев, Е.Г. Юдин, С. Батищев, И.С. Каган, А. П. Огурков и др.) предлагают анализировать специфические для него формы преобразования действительности. Деятельностный подход, как показывает анализ научных источников, позволяет изучить человеческий мир как мир деятельности в единстве аспектов ее развития и осуществления; анализировать деятельность в единстве ее сущностных сил и их конкретно исторических проявлений; изменить деятельность в различных формах материальной и духовной культуры; привлечь к социальному и гуманитарному знанию культурно детерминированную реальность человека и окружающей его мира.

В рамках подхода единства теоретизма и прагматизма в плоскости профессиональной подготовки учителя, большое значение приобретает изучение проблемы деятельности и рациональности. Всякая деятельность, претендует на социальную рациональность и основывается на способности совершения практического выбора и его рефлексивной оценки, используя для этого имеющиеся культурные ресурсы. Данное теоретическое положение напрямую связано с поликультурностью деятельности и личности.

Таким образом, возникает идеальная схема деятельности, обусловленная целью, ситуацией поликультурности и условиями протекания, то есть такой организацией профессиональной подготовки, которая позволяет бесконфликтно преодолевать межэтнические противоречия на основе ее наполнения ценностями общечеловеческой, национальной и индивидуальной культуры. Все эти составляющие человек обычно учитывает при разработке собственной схемы деятельности. Предшествующая продуманность, в свою очередь, присуща любому виду деятельности, особенно педагогической. В подтверждение этой идеи следует указать, что определенная деятельность, по доказательным утверждениям А.Н. Леонтьева, характеризуется определенной структурой, то есть специфическим набором действий и последовательностью их осуществления [5].

Главными характеристиками человеческой деятельности, как отмечают научные исследования (Л. Николов, Ф.Н. Щербак, М.С. Каган, Ю. К. Плетников, К.К. Платонов и другие), является структурированность (наличие мотивов, цели, результативного отношения, отношения предметной продуктивной деятельности), рациональность (идеальное как отражение реальности) и целеустремленность.



Целесообразным является, на наш взгляд кратко остановиться на соотношении понятий «деятельность» и «практика». Не используя развернутый категориальный анализ, ограничимся указанием основных моментов, имеющих прямое отношение к основным рассмотренным вопросам. Суть практики заключается в том, что она включает в себя единство объективного и субъективного, а деятельность при этом выполняет функцию опосредования активности, выражение содержания и целей субъекта. Образовательная деятельность студента должна стать субъективным моментом всей педагогической практики, то есть должна быть непосредственно связана с объективной педагогической реальностью в поликультурной среде.

В рамках исследования профессиональной поликультурной подготовки учителя, деятельность определяется нами, прежде всего, как познавательная; при этом познавательную деятельность мы определяем как продукт и предпосылку усвоения социокультурного опыта. С.Л. Рубинштейн отмечал, что характеристика любой познавательной деятельности включает, как завершающее звено, определения ее жизненной роли. По мнению ученого, психика образует внутреннюю характеристику деятельности, а активность, то есть внешнее проявление деятельности, выступает как совокупность индикаторов психических процессов [6]. Деятельность является основой взаимоотношений со средой в целом и с отдельными ее проявлениями, в нашем случае - с ее поликультурными характеристиками.

Большое внимание в течение всего развития психологической науки уделялось разработке положений о структуре деятельности, изучаемых А.Н. Леонтьевым, С.Л. Рубинштейном, Б. Ананьевым, И.А. Зимней, П.Я. Гальпериным, Н.Ф. Талызиной и другими. В их исследованиях практическая и теоретическая деятельность рассматривается как системы, внутри которых функционирует психика, что представляет собой в единстве с сознанием, побудительную, регулируемую, ориентировочную и контролируемую часть деятельности. Деятельность связана с эмоциональными процессами человека, его чувствами, психическими состояниями. Все эти психологические стороны деятельности является, по мнению С.Л. Рубинштейна, психологией личности в процессе деятельности [6].

Все вышеназванные составляющие деятельности находят свое отражение в подготовке педагога, побуждая, регулируя, ориентируя и контролируя весь процесс поликультурного взаимодействия в ней.

Что касается нашего исследования, данное теоретическое положение показывает, что личность студента, которая развивается и саморазвивается в образовательной деятельности, представляет собой систему, цементируется целью поликультурного характера и обуславливается ее конкретным содержанием.

Основой анализа проблемы профессиональной поликультурной подготовки учителя, с точки зрения собственно педагогической науки, является концепция педагогической поддержки. Педагогическая поддержка

представляет собой гуманистический способ взаимодействия преподавателя со студентами на основе расширения и углубления личностно ориентированной и развивающей парадигмы образования, основанной на внутренней свободе и творчестве личности, реальном гуманизме и демократизме.

Научная идея и научное понятие педагогической поддержки как педагогической помощи детям в решении их индивидуальных проблем, связанных со здоровьем, обучением, отношениями, жизненным самоопределением, были сформулированы А.С. Газманом еще в 1995 году. Он считал, что по своей сути она представляет собой «... процесс совместного с ребенком определения его собственных интересов, целей, возможностей и путей преодоления препятствий (проблем), мешающих ей сохранить свое человеческое достоинство и самостоятельно достичь желаемых результатов в обучении, самовоспитании, общении, образе жизни ...» [2. С.38].

Другое направление в интерпретации феномена педагогической поддержки, предполагает рассмотрение ее как принципа всей гуманистически ориентированной системы образования (всех ее субъектов). В его рамках Т.М. Анохина утверждает, что «педагогическая поддержка представляет собой систему средств, обеспечивающих помощь в самостоятельном индивидуальном выборе - нравственном, гражданском, профессиональном, экзистенциальном самоопределении, а также помощь в преодолении препятствий (трудностей, проблем), самореализации в учебной, коммуникативной, трудовой и творческой деятельности» [1. С.37].

Методологической основой определения сущности педагогической поддержки являются работы А.С. Газмана и Н.Б. Крыловой. Анализ их работ показывает, что педагогическая поддержка как особая сфера педагогической деятельности включает в себя «процессы само», позволяющие решить проблемы обучающихся, постоянно возникающие в их учебной деятельности.

Понятие «педагогическая поддержка», по мнению Н.Б.Крыловой, следует изучать в более широком социокультурном контексте как элемент любого сотрудничества и взаимодействия, поскольку она считает ее «проявлением позитивного отношения к деятельности человека и готовности содействовать ее начинаниям и самореализации» [4. С.148].

Анализ вышеприведенных подходов позволяет нам сделать вывод, о том, что все авторы в определении сущности поддержки включают три основные позиции: проблема-препятствие, сотрудничество, самодеятельность. В дальнейшем в нашем исследовании именно они лягут в основу определения компонентного состава педагогической поддержки.

Рассмотрим подробнее состав педагогической поддержки. Проблема-препятствие рассматривается в науке как: в широком смысле – сложный теоретический, или практический вопрос, требующий изучения, разрешения; в науке - как противоречивая ситуация, выступающая в виде противоположных позиций в объяснении любого явления, объектов, процессов, требующей адекватной теории для ее разрешения. В нашем

понимании проблема - это индивидуальная характеристика, выражающая доминирующее негативное состояние личности в данный момент, связанная с невозможностью устранить его причину.

Вторая позиция - сотрудничество. Сотрудничать - работать, действовать вместе, участвовать в общем деле. Сотрудничество базируется на открытости, искренности, сильной инициативе, тщательной работе с информацией, эффективным потоком индивидуальных и общих целей, открытом выражении взглядов, конструктивном подходе к решению конфликтов, рациональной работе над собой. Оно подразумевает примерное равенство сил, позиций педагогов и студентов, наличие их общих интересов и соответствующих методов: взаимопомощь, договор, диалог, защита и т.д.

Для нас интересно рассмотрение договора как средства регуляции конфликтных отношений. Договор выступает как регулятор межличностных отношений и помогает студенту в решении его проблем.

Перейдем к рассмотрению последнего компонента педагогической поддержки - самостоятельности. По мнению Н.Б. Крыловой, она представляет собой результат совместной деятельности субъектов образовательного процесса, выражающейся в их способности без посторонней помощи и контроля решать собственные проблемы. Самостоятельность включает в себя, по нашему мнению, различные само процессы, главным из которых является самореализация, которая рассматривается как одна из основных ценностей каждого человека, отражает его стремление наиболее полно проявить свои способности в процессе деятельности. Исходя из этого, она является основой самостоятельности при преодолении трудностей и препятствий, а также в процессе решения лично значимых задач [4].

Готовность к общению, выбор партнера, и сам характер общения, во многом, зависит от того, относится человек к себе со спокойным достоинством, полон ли он осознанием своей исключительности, или чувствует себя ничтожным и жалким. Очевидно, что для каждой личности чрезвычайно важно чувствовать себя самоценной. Самоценность можно определить как субъективное ощущение ценности собственной личности, силы своего «Я», собственного достоинства, что характеризуется верой в себя и свои возможности. На наш взгляд, понятие «самооценка» и «самопринятие» иногда можно отождествлять, хотя К. Роджерс различает самопринятие (принятие индивидуальности не только с достоинствами, но и с недостатками) и самооценку (сравнение своих достижений с достижениями других людей и оценку себя как носителя определенных свойств и достоинств). Из всего вышесказанного можно утверждать, что проблема эмоционально-ценностного отношения к себе или самоотношения является актуальной не только для современной гуманистической психологии, но и для практической педагогики, которую мы рассматриваем в контексте педагогической поддержки.

Для решения этой проблемы в педагогике общеизвестным способом является создание ситуации успеха. Важным фактором, обуславливающим самопринятие, является доброжелательная атмосфера, психологический

климат в микросоциуме (семье, учебном коллективе, рабочей группе и т.д.).

Все приведенные выше положения педагогической поддержки позволили сформулировать условия ее успешного осуществления: согласие студента на помощь и поддержку; признание на приоритет в решении собственных проблем, который принадлежит самому студенту; взаимодействие, сотрудничество, содействие; конфиденциальность; доброжелательность и безоценочное отношение, защита прав и интересов студента.

Перечисленные условия, разумеется, не являются исчерпывающими для успешного осуществления педагогической поддержки. Но, как показывает опыт, их соблюдение позволяет отойти от стихийно-спонтанной реакции на ситуацию, осуществить целенаправленную деятельность в плане поддержки студента на его пути к саморазвитию в профессии.

В результате рассмотренных подходов и направлений к определению сущности педагогической поддержки можно предложить следующее определение: педагогическая поддержка - это педагогическое сотрудничество (защита, договор, диалог), направленное на развитие самостоятельности студента, ведущее к реализации его творческого потенциала в преодолении проблем-препятствий (в том числе и проблем-препятствий в межкультурном взаимодействии) для успешного осуществления профессионально-жизненных планов.

Таким образом, все вышесказанное о педагогической поддержке позволяет утверждать, что она является одним из эффективных средств организации поликультурного межличностного взаимодействия.

Осуществление мониторинга и психолого-педагогической диагностики положения студентов в поликультурном образовательном пространстве, социуме позволяет получить объективные представления об их состоянии.

Изучение, анализ и систематизация причин, проблем и особенностей положения студентов в поликультурном взаимодействии позволяет определить перспективы защиты и поддержки личности в процессе ее интеграции в поликультурную среду.

Соблюдение норм международного и государственного права при поликультурном взаимодействии является условием защиты и поддержки молодежи в их привлечении к мировой и национальной культурам.

Восстановление системы образования в многонациональном обществе посредством введения целенаправленного поликультурного содержания, осознание национальной культуры является неременным условием для формирования творческой личности с развитыми социально-ценностными потребностями в доброте, миротворческой и творческой деятельности.

Указанные положения включают, в свою очередь, необходимость знакомства не только со своей традиционной национальной культурой, но и культурами других народов мира.

Таким образом, представленный выше материал позволяет утверждать, что психолого-педагогическими основами поликультурного подхода в

педагогической науке являются: теория развития личности в условиях поликультурности образовательного процесса в вузе, теория деятельности и теоретические положения осуществления педагогической поддержки в многонациональном обществе.

### **Библиографический список**

1. Анохина Т.В. Идеи и технологии педагогической поддержки в образовании США, Великобритании, Голландии // Воспитание и педагогическая поддержка детей в образовании / Материалы Всероссийской конференции. - М.: Инноватор, 1996. с. 72.
2. Газман О.С. Базовая культура и самоопределение личности. // Базовая культура личности: теоретические и методические проблемы. Сб. науч. тр. / Под ред. А.С. Газмана. - М.: Изд. АПН СССР, 1989. с. 54.
3. Гальперин П.Я. Психология мышления и учение о поэтапно формировании умственных действий // Исследование мышления в советской психологии. - М.: Наука, 1966. - С. 236-277.
4. Крылова Н.Б. Культурология образования. - М.: Народное образование, 2000. - 272 с.
5. Леонтьев А.Н. Как сделать современное образование продуктивным // Школьные технологии. - № 4. - 1999. - С. 91-97
6. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2 т. - М.: Педагогика, 1989. - Т. 1. - 342 с.

## **НРАВСТВЕННОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ: МИССИЯ ИНСТИТУТОВ СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ**

**Пашкевич В.В.,**

*кандидат педагогических наук, доцент,  
проректор по учебно-воспитательной работе,  
Минский государственный лингвистический университет  
(Республика Беларусь)  
[pashkevich-v@tut.by](mailto:pashkevich-v@tut.by)*

**Аннотация.** Автор обращается к анализу ситуации в социально-нравственном воспитании подростков и молодежи, условиям и факторам формирования опыта поведения и жизнедеятельности в современном поликультурном обществе. В поле зрения автора – проблемы и тенденции, отражающие общий вектор эволюции нравственного сознания подростков и юношества, пути и способы возрождения общественной морали в сознании молодежи, формирования традиционных нравственных ценностей вступающего в жизнь поколения юных граждан.

**Ключевые слова:** философия образования, теория нравственного воспитания, аксиология образования, нравственные ценности, нравственное самоопределение личности, поликультурное образование, этнопсихология и этнопедагогика.

Значительные социальные и экономические изменения, произошедшие в мире на рубеже XX и XXI веков, породили значительные перемены и в культуре людей, общественной морали, в представлениях людей о нормах и ценностях, о

критериях оценки Добра и Красоты, регламентирующих поведение и поступки человека, всю палитру его отношений с противоречивым внешним миром. Как констатируют авторитетные исследователи, «в России вновь «построен капитализм», оформились рыночные отношения, а на арену общественной жизни вышел новый социальный типаж – предприимчивый и бережливый «рыночный тип личности». У такого социального типажа появилась и «своя мораль», «своя этика» – этика купца, стяжателя, этика преуспевающего бизнесмена, ориентированного не на социум, а лишь на свои узкоэгоистические потребности [22, с.19].

Происходящие изменения затрагивают все сферы общественной жизни, в первую очередь – самого человека, его сознание, его духовный мир, его нравственную и эстетическую культуру. Диалектическая связь нравственного и эстетического в жизни человека и общества давно стала предметом внимания для многих наук. Практически вся предыдущая история человечества была связана с поиском лучшей модели устройства общества, гармонизации отношений личности и социума. «Нравственность является самой доступной сферой реализации свободы человека..., она в отличие от искусства или даже от науки не требует особого таланта и способностей» [13, с.99]. Нравственное всегда присутствует в жизнедеятельности человека, обнаруживая в широкой амплитуде проявлений человека, в первую очередь – в поступках личности. Недаром, Книга книг – Библия – содержит абсолютно бесспорную и точную формулу: «По делам их узнаете их». При этом эстетическое очень часто выступает внешним признаком проявления внутренней нравственной сущности человека, важным критерием оценки степени сформированности нравственной культуры личности: нравственное олицетворяет общественное начало, а эстетическое – личностное; нравственное выражает содержание, сущность процессов и явлений, происходящих в человеке и с человеком, а эстетическое – их форму, чувственный образ; нравственное выражает общественную необходимость, а эстетическое – свободу личности, ее творческий, созидательный подход к жизни; нравственное носит рациональный характер, а эстетическое – эмоциональный, чувственный. «Развитию эстетических отношений, как и нравственных, присуща объективная закономерность. «Законы красоты» раскрываются уже на ранних этапах человеческой истории в коллективной деятельности людей и в объективно складывающихся между ними общественных отношениях, основанных на единстве интересов общества и личности. ...Деятельность по законам красоты, как подчеркивал К. Маркс, состоит в умении человека подходить к предметам с соответствующей им мерой. Вместе с тем, в эстетической деятельности обязательно проявляется «мера» человека как «родового существа», а это, в частности, значит, что в большей или меньшей степени в эстетическом находит выражение свойство человека быть субъектом общественных, в том числе нравственных отношений» [24, с.26].

Разумеется, этические основы жизни человека формируются в процессе социального воспитания, посредством деятельности институтов образования. В сущности, все содержание образования человека есть процесс приобщения его к

фундаментальным основам общественно одобряемого поведения и отношений, закрепление в сознании молодежи «стандартов» нравственного поведения, способов строительства отношений индивида к себе и к окружающим людям. Даже лексически эта сторона образовательных влияний, как правило, имеет эстетическое оформление: «прекрасный поступок», «безобразное поведение», «высокое, благородное деяние» или «низкий, отвратительный поступок», – посредством эстетических категорий (прекрасное – безобразное, высокое – низменное, трагическое – комическое и т.д.) оцениваются и «измеряются» поступки людей, их поведение, содержание и результаты их деяний. Можно ли отделить в этом случае этическое от эстетического, Добро от Красоты? Их диалектическая связь, их органическое единство обеспечивает и объясняет целостность и неразделимость внешнего и внутреннего в реальной жизнедеятельности людей и целых сообществ, естественную и неразрывную связь мыслей, чувств и поступков человека. В одном из писем к Н.К. Крупской великий русский писатель А.М. Горький очень точно сформулировал суть органической целостности Добра и Красоты: «Эстетика должна стать этикой будущего, когда прекрасное станет нормой поведения для каждого человека» [11, т.26, с.297].

Этика, отслеживая и анализируя изменения в сфере общественной морали, в системе социальных отношений, в структуре нравственных ценностей конкретных людей и социальных общностей, вполне выразительно констатирует эти изменения и оценивает их общий вектор эволюции. Понятно, что и образование, как важнейшая часть культуры, также несет в себе подобные изменения, порожденные общими, глобальными процессами трансформации культуры, ее коммерциализации, превращения в рыночный «товар», в «услугу». Между тем, образование выполняло и выполняет важнейшую социальную миссию – ретранслирует ценности и достижения культуры входящим в жизнь поколениям молодежи. При этом образование само переживает трансформационные процессы, оказываясь включенным в череду социальных реформ, в коренное изменение сложившихся в прежние периоды истории школы и образования представлений о нравственной миссии образования и учителя, об этических основах системы образования. Как отмечает Р.Г. Апресян [1], этика в образовании может пониматься как определенная система ценностей, лежащих в основе образовательных программ и образовательной деятельности [28], как принципы и правила взаимоотношений в образовательном сообществе. Этика образования все более рассматривается в широком контексте социальной и гуманитарной миссии образования, образовательной политики, функционирования учебных заведений и управления ими [27]. Однако состояние общественной морали не может не быть сопряжено с состоянием системы образования: «образование вообще не стало предметом достаточного общественного внимания, и даже реформы в образовании, политически зигзагообразные и по сути своей не всегда ясные обществу ... так и остались проблемой лишь для педагогического, образовательного сообщества и не были живо восприняты не имеющими прямого отношения к образованию группами

(сообществами). Позиция государства неопределенна. Что бы ни говорили высшие государственные чиновники от образования, видимый интерес государства в области образования, кажется, связан лишь с его «оптимизацией», разумеется, в финансовом смысле этого понятия» [1]. На деле получается так, что образование, определяя культурный потенциал общества, его духовный и интеллектуальный базис, обеспечивая научно-технический, социальный и экономический прогресс, сегодня деградирует вместе с обществом, предлагая ему выхолощенное образование, суррогат образования, несет в себе все имеющиеся социальные пороки и противоречия... Образование продолжает свое общественное служение, не столько благодаря осуществляемой сегодня социальной политике, сколько вопреки ей... И «секрет» этого «здорового консерватизма» системы образования кроется в прочной сопряженности его с культурой русского общества, с его базовыми, фундаментальными этическими основами, с «русской идеей», которую силились понять многие мыслители. Артикуляция российской «национальной идеи» связана с именами Вл. Соловьева, Н.Ф. Федорова, Ф.М. Достоевского, Н.А. Бердяева, С.Н. Булгакова, И.А. Ильина, Н.О. Лосского, Л.Н. Толстого, С.Л. Франка и многих других русских философов, писателей и общественных деятелей. В трудах этих мыслителей сосредоточена мировоззренческая позиция как социокультурная модель «русской идеи», состоящая из понятий «соборности», «эсхатологии», «космизма», «русского мессианизма». Одним из ярких представителей русской философско-педагогической мысли XX – начала XXI века был Владимир Александрович Разумный, много и остро размышлявший о развитии эмоциональной сферы человека через искусство, о приобщении детей и юношества к высоким идеалам Добры и Красоты.

Проблематика нравственного воспитания, развития в сознании детей и подростков представлений о Добре и Зле, о нормах морали, формирование нравственной личности всегда волновала ученых и педагогов. Ныне поиск эффективных путей нравственного оздоровления общества актуален как никогда: социально-политические, экономические катаклизмы, происходящие в мире, особенно чувствительно сказываются на подрастающем поколении, вынуждая молодых людей искать простые и иногда далеко не соотносящиеся с нормами морали пути решения своих проблем. Духовно не закаленный организм молодого человека легко поддается всем нынешним болезням общества, не отторгает моральные антиценности, не вырабатывает иммунитет к безнравственным проявлениям в поведении окружающих. Казалось бы, проверенные методы нравственного воспитания сегодня уже не срабатывают, дают сбой. И это, надо отметить, закономерно. Меняется мир, должны меняться и подходы к воспитанию. Сложившаяся и утвердившаяся в прошлых столетиях директивная педагогика не способна давать эффективный результат. Как показала практика, трудно добиться позитивного результата в воспитательном процессе, особенно процессе нравственного воспитания, опираясь на жесткое управление в воспитании. Результат такого подхода – личность нравственно инфантильная, неспособная на ответственный нравственный выбор,



уклоняющаяся от выбора как такового и принятий решений. Вот почему сегодня целесообразно говорить об изучении возможностей саморазвития личности в процессе воспитания.

На наш взгляд, одним из важнейших направлений саморазвития личности является ее нравственное самоопределение. Мы рассматриваем самоопределение как центральный механизм становления личностной зрелости, сущность которого в осознанном выборе человеком своего места в системе разносторонних социальных отношений. Появление потребности в самоопределении свидетельствует о достижении личностью довольно высокого уровня развития, для которого характерно стремление занять собственную, достаточно независимую позицию в структуре связей с другими людьми. В педагогической литературе нравственное самоопределение часто рассматривается как определение своего нравственного идеала и нравственных принципов как основных регуляторов своих поступков и жизнедеятельности в целом, осознание себя как хранителя и носителя нравственных ценностей. Такой подход кажется нам немного упрощенным, не в полной мере раскрывающий сущность вопроса в контексте проблемы самоопределения в целом. Мы рассматриваем нравственное самоопределение как феномен, который имеет ценностно-смысловую основу и основывается на осознанном и ответственном нравственном выборе и соотносится с требованиями морали, определении отношений к нравственным ценностям общества и личным ценностям, путей нравственной самореализации. Процесс нравственного самоопределения не может осуществляться без анализа личностью своих нравственных возможностей, способностей, склонностей, интересов, целевых установок, нравственных качеств и ценностей; он протекает под влиянием многих как внутренних, так и внешних факторов.

Проблема нравственного самоопределения, определения личностью себя в ситуации нравственного выбора была и останется одной из центральных и самых сложных проблем любой личности. Мы всегда выбираем и с необходимостью выбора сталкиваемся уже на первых порах своей жизни. Сделать правильный нравственный выбор, самоопределившись в той или иной жизненной ситуации – значит выбрать один из нескольких возможных путей. Как не запутаться в многообразии вариантов выбора, сделать единственно правильный и верный нравственный выбор? Вопрос этот особенно актуален для молодого человека, личности, у которой еще не сформировалась система нравственных ценностей и ценностных ориентаций. В психолого-педагогической литературе вопрос о том, на каком с этапов своего развития индивид способен осуществлять осознанный нравственный выбор, быть нравственным субъектом жизни способным к самоопределению, и по сегодняшний день остается спорным. Принимая во внимание наше положение о том, что этапы нравственного самоопределения личности школьника соотносятся с этапами ее возрастного развития, отметим, что эффективность процесса нравственного самоопределения учащихся во многом будет зависеть от понимания педагогами их возрастных и психологических характеристик. Некоторые исследователи утверждают, что

младший школьный возраст можно определить как один с ранних этапов нравственного самоопределения личности, указывая на то, что одним из показателей уровня нравственного самоопределения младшего школьника может служить адекватное переживание им собственного поступка в реальной моральной ситуации. Незнание законов психического и морального развития ребенка этого возраста родителями приводит иногда к чрезмерной опеке, запрету проявления собственной инициативы, свободы действий, что ни каким образом не содействует его формированию как субъекта, нравственному самоопределению. И наоборот, понимание того, что в это время идет закладка в психике ребенка образа себя, понимание закономерных неудач и ошибок, поддержка и поощрение успехов содействуют развитию у ребенка самостоятельности, уверенности в себе, оптимистического взгляда на мир.

В младшем школьном возрасте у детей формируется определенное понимание и оценка социальных явлений, ориентация на оценочные отношения взрослых через результаты определенной деятельности. Происходит развитие рефлексии как новообразования младшего школьного возраста. У ребенка появляется желание высказать свою точку зрения, оценить поступок, выбрать ценность. Правда, проявляется это прежде всего через учебную деятельность, что подчеркивает важную роль учителя в нравственном самоопределении ребенка. Дети младшего школьного возраста проявляют способность к самостоятельному, инициативному построению взаимоотношений с учителями, способность быть субъектом собственных действий, ребенок стремится проявить себя, противопоставить себя другим, выразить собственную позицию в отношении к другим людям, получить от них признание его самостоятельности, занять активное место в разносторонних социальных отношениях. Признание права ребенка быть самим собой делает его более свободным.

Для младшего школьного возраста также характерна интенсивность усвоения норм жизни, критериев нравственного поведения. Проявлением их нравственного развития становится стремление к усвоению норм общественной морали, что нельзя не учитывать родителям и учителям. Информация нравственного содержания, включение школьников в разнообразные виды деятельности, которые бы формировали формы правильного поведения, становится плодородной почвой для процесса нравственного самоопределения школьников в дальнейшем. Кроме того, учителю, на наш взгляд, важно способствовать решению следующих задач:

- стимулировать активность ребенка на уроке, желание познать;
- представлять возможность ребенку проявить себя в разнообразных видах деятельности (в том числе нравственной), в индивидуальной, групповой, коллективной формах работы;
- учить ребенка за каждым видом деятельности видеть цель, уметь самому формулировать, ставить цель, задачи, предвидеть и оценивать результаты;
- развивать умения оценивать свои поступки. Оценка поступков героев,

художественных образов произведений не будет продуктивной до тех пор, пока ребенок не научится воспринимать, оценивать свое собственное поведение;

- учить ребенка осознавать себя, как похожего и непохожего на других;
- учить осознавать себя в общении и через общение (я – это мои слова и мои поступки), слушать (я слушаю – я сопоставляю – я учусь), высказывать свою точку зрения и отстаивать ее, даже если она совершенно не похожа на другие;
- постоянно осуществлять ситуации рефлексии, которые помогут развивать у учащихся самосознание, понять свое поведение;
- формировать нравственные представления и понятия и т.д.

Особенно важным этапом в становлении школьника как нравственного субъекта, его нравственном самоопределении является подростковый период. Психологи отмечают, что именно в подростковом периоде процесс формирования нравственных ценностных ориентаций, становления личности как субъекта протекает наиболее эффективно. Подросток начинает соответствовать такому уровню психического развития, который делает его способным управлять своим поведением и деятельностью. Именно в подростковом возрасте происходит интенсивное нравственное формирование личности, овладение нравственно-этическими нормами поведения. В этот период учащийся начинает широко пользоваться системой оценочных суждений. Именно у школьников подросткового возраста начинают формироваться свои собственные нравственные ценностные ориентации, которые при целенаправленном воздействии со стороны учителя, воспитателя, родителей ширятся, включая в себя постепенно все новые и новые нравственные нормы. Вместе с тем, определенные нравственные нормы, требования, подростком не воспринимаются. Его оценки, взгляды, убеждения не такие устойчивые, как у взрослого человека либо старшеклассника. Они еще не составляют единую целостную систему. В связи с этим подростки могут легко попасть под влияние со стороны другой личности, меняется динамика их нравственных идеалов.

В подростковом возрасте усиливается тенденция к самовоспитанию. Правда, эта тенденция еще ситуативная, не всегда носит целенаправленный характер. Необходимо принять во внимание и такую особенность, что именно в подростковом возрасте, как отмечают исследователи, возникают определенные противоречия между их физиологическими, нравственными, интеллектуальными, эстетическими возможностями и потребностями, оценочными нормами деятельности, которые предъявляются к ученикам этого возраста со стороны общества, а также их собственными самооценками. В то же время преодоление этих противоречий содействует переходу к более высокому уровню нравственного развития подростка. Для подростка характерна способность к серьезному волевому усилию. Незнание учителем или родителями этой особенности приводит к тому, что ученик самостоятельно иногда стремится проявить себя далеко не лучшим образом. Он попадает под чужое влияние, меняет свои нравственные взгляды, идеалы. Важными условиями нравственного самоопределения личности

подростка являются также развитие таких качеств, как самостоятельность и активность, формирование нравственной ответственности, которая способствует правильному нравственному выбору, учет половой принадлежности, возрастных особенностей, развитие эмоциональной и, как уже отмечалось, волевой сфер развивающейся личности и т.д.

Определяющими характеристиками школьника-подростка как нравственного субъекта жизни является критическое отношение к себе, наличие социально приемлемой жизненной цели, адекватная самооценка своих способностей, потребностей, возможностей их удовлетворения, стремление к самоутверждению в общественно полезном виде деятельности, самоусовершенствованию, удовлетворении духовных потребностей.

В старшем школьном возрасте происходит качественный скачок в развитии самосознания. Школьник находится накануне вступления в самостоятельную жизнь, которое потребует от него определения отношений к жизненным реалиям, личностной линии поведения, ответственности за принятые решения. Все это создает потребность у старшеклассников в нравственном самоопределении. Учащиеся этого возраста оценивают и выбирают жизненную цель, будущую профессию, важность и необходимость того или иного вида деятельности в школе и вне ее с учетом специфики будущей профессии, стиля поведения и т.д. В это время активно вырабатываются личностные нравственные позиции, формируется нравственный идеал, нравственные ценностные ориентации. Старшеклассники стремятся познать себя, дать себе адекватную самооценку, правильно оценить тех, кто рядом, героев художественных произведений. Они в состоянии познать и оценить морально-психологический образ человека. Развитие нравственного самосознания содействует появлению интереса к внутреннему миру окружающих людей и своему собственному. Особенностью данного возраста является и то, что учащиеся способны не только оценить свои возможности в нравственном самосовершенствовании, но и самостоятельно усовершенствовать свое поведение, находить пути самовоспитания. В это время идет активное становление старшеклассника как нравственного субъекта, интенсивная учебная деятельность содействует формированию мировоззрения, знания переходят в идеалы, содействуют активности личности, возрастает стремление утвердить собственную индивидуальность.

Важной особенностью старшеклассника является осознание своего собственного «я», объективная самооценка. Р. Бернс считает, что важнейшим источником самооценки, положительной репутации и самоуважения является мнение об ученике родителей, учителей, наиболее близких друзей. Вот почему так важно не допускать в общении с ребятами этого возраста позицию сверху-вниз, поучительный тон. Необходимо отметить, что внутренние предпосылки становления процесса нравственного самоопределения старшеклассников, формирования их как нравственных субъектов в этом возрасте намного богаче, чем их реальная реализация. Это означает, что педагогическая поддержка процесса нравственного самоопределения школьников желает быть лучшей, в педагогической теории недостаточно разработаны пути и условия

эффективности процессу нравственного самоопределения.

В силу возрастных особенностей подростков и старшеклассников считаем важным и необходимым решение педагогом следующих задач:

- представление возможностей учащимся на уроке для нравственных суждений, сравнений, выявления универсальных нравственных оснований социального и межнационального взаимодействия;
- развитие чувства эмпатии через концентрацию внимания в произведениях искусства, литературы, истории, реальной жизни на эпизодах сочувствия чужому горю, милосердия; акцент на сострадании людям, попавшим в трудную жизненную ситуацию, в условия стихийного бедствия, ;
- формирование у учащихся системы нравственных ценностей, ориентированных на долгосрочные задачи, а не на быстрое удовлетворение или достижение малозначимой для перспективы цели;
- стимулирование процесса логического мышления, прогнозирования отсроченных результатов своего нравственного выбора;
- развитие креативности, способности искать компромиссы в социальном и межнациональном взаимодействии, конструктивный выход из ситуации конфликта. При этом стоит не забывать, что постоянное давление со стороны взрослых на подростков снижает уровень креативности, веры в себя;
- формирование положительной Я-концепции подростка через включение в посильные виды деятельности, создание положительной атмосферы в процессе социального и межнационального взаимодействия;
- создание проблемных ситуаций нравственного характера, их всесторонний анализ;
- повседневное использование воспитывающего нравственного материала, ориентированных на развитие опыта социально-одобряемого поведения и отношений, проявление самостоятельности воспитанников, способности быть толерантными во взаимодействии с представителями других этносов;
- формирование адекватной социальной и персональной идентичности, позитивного отношения к иным культурам в процессе выбора жизненных целей и стратегии и т.д.

В какой же степени современная социокультурная реальность способствует нравственному самоопределению личности? Здесь уместно сослаться на ряд публикаций последних лет И.Е. Булатникова, в которых он констатирует тревожное несовпадение декларируемых целей нравственного воспитания детей и молодежи с реальной ситуаций в этой сфере [3-10]. В своих острых и полемичных публикациях И.Е. Булатников честно и откровенно говорит о сложившейся социокультурной ситуации, порождающей откровенный дуализм нравственного сознания личности: «Хорошо известно, что саморегуляция личностью своего поведения и всей системы отношений с внешним миром связана с мерой освоения и присвоения ценностей и

нормативов культуры. Эта диалектичная связь внешнего и внутреннего выражает степень «окультуренности» человека, приверженность его отфильтрованным многовековой историей культуры нравственным нормам и смыслам. В конечном счете, человеческое в человеке определяется тем, насколько он впитал в себя присущее всему человечеству, свойственное и типичное для всех людей, в какой мере идеальное представление об эталонах должного преломляется в его повседневной жизни, в реальных поступках, в какой степени человек олицетворяет собой и своим поведением сложившиеся и одобряемые обществом нормы морали. Именно здесь берут свое начало регулятивные механизмы «культурного», социально-одобряемого поведения человека; от этих представлений образуется весь спектр нравственных проявлений личности. И, пожалуй, самым важным оказывается не только само по себе представление о моральной норме, сколько палитра чувств, переживаемых личностью от совершаемых ею поступков. Именно здесь образуются важнейшие нравственные состояния человека – страх, стыд, совесть, вина, ответственность, со-переживание, со-страдание, со-радование... Едва ли эти категории (и главное – состояния личности) можно считать не педагогическими: весь опыт педагогики показывает, что формируемая образовательными институтами социальность личности ориентирована прежде всего на освоение общественной морали – неписанных законов должного, регламентирующих нормативное поведение индивида, предопределяющих основу оценки им поступков других людей и своих собственных, социально-приемлемые формы реализации им своих «природных сущностных сил» (К.Маркс)» [4, с.43-57].

И.Е. Булатников связывает размывание традиционных нравственных императивов с деструктивными явлениями в развитии общественной морали, фиксируя доминирование внешних, социокультурных причин в снижении уровня нравственной культуры современной молодежи. Как отмечает исследователь, «с усложнением всей системы общественных отношений, содержания и характера общественно-производственной деятельности людей, усилением социальной стратификации общества механизмы социального контроля, безусловно, дифференцируются и усложняются. Ориентация на жесткое следование партикуляристским нормам замкнутой традиционной общины постепенно уступает место ориентации на усвоение и самостоятельное применение индивидом «общих» правил поведения, которые в условиях глобализации культуры становятся все более расплывчатыми и неопределенными. Росту индивидуально-личностного начала соответствует также усложнение интернализованных моральных санкций. Однако этот процесс протекает неравномерно и неодинаково в разных обществах, причем более простые и традиционные формы социальной регуляции вовсе не утрачивают полностью своего значения, а продолжают функционировать в качестве частных механизмов. Еще больше вариаций происходит на уровне индивидуального развития морального сознания, претерпевающего сегодня гораздо больше деформирующих и деморализующих влияний, которые в

совокупности своей практически полностью разрушают систему нравственных координат социально одобряемого поведения личности» [6, с.11-27].

По мнению И.Е. Булатникова, эти деформации все настойчивее проявляются в молодых людях и вполне выразительно закрепились в целом ряде устойчивых выражений и поговорок, с помощью которых юношество выражает свою позицию в системе социальных отношений. Примеры таких пословиц и поговорок приводятся в некоторых публикациях автора [10, с.23-35]. «Все они фиксируют *нарастание индивидуализма, социальной аномии, социального дистанцирования, растущей эгоизации сознания, социального отчуждения и обособления...* Первой и самой главной средой, в которой эти тенденции впервые проявляют себя, а потом и закрепляются, приобретают характер устойчивой черты личности, становится сегодня семья. Её же – семью, – впитавший в себя ростки дегуманизированной культуры человек, как правило, первой и приносит в жертву – собственным амбициям, тщеславию, гордыне, взлелеянному эгоизму и нарциссизму, карьере, внешнему признанию, мнимому успеху... Его «нежно взлелеянное», эгоистичное собственное Я становится неким «сверх-смыслом» всего социального существования личности» [8, с.60-72]. Проводившиеся И.Е. Булатниковым на протяжении десяти лет исследования показали вполне выразительную эгоизацию сознания молодежи, формулирующей свою жизненную позицию через выбор пословиц и поговорок, которые точнее всего выражают их жизненное кредо и отношение к окружающей действительности.

Подводя итог своим многолетним исследованиям состояния нравственной культуры молодежи, И.Е. Булатников называет наиболее тревожные тенденции в этой сфере:

– тенденцию социального отчуждения, индивидуализации человеческого бытия, сокращения межпоколенного, межвозрастного взаимодействия (Б.З. Вульф, О.В. Долженко, И.М. Ильинский, С.Г. Кара-Мурза, Н.А. Нарочницкая, В.А. Разумный, И.А. Панарин, А.Г. Пашков, А.В. Репринцев, М.И. Рожков, В.М. Розин, О.И. Тарасова, Э. Тоффлер, М.В. Шакурова и др.);

– тенденцию «варваризации» культуры, гедонизации сознания молодежи, иллюзорности восприятия мира молодыми людьми (А.С. Ахиезер, В.С. Библер, Ги Дебор, А.Г. Дугин, М.С. Каган, В.А. Караковский, Д.С. Лихачев, Х. Ортега-и-Гассет, А.С. Панарин, В.А. Разумный, Е.А. Репринцева, В.М. Розин, О.И. Тарасова);

– тенденцию сокращения коллективных форм организации социально значимой и досуговой деятельности молодежи, обеднения тематики и содержания межличностного общения школьников и студентов (Н.Ф. Басов, В.М. Басова, Н.М. Борытко, А.П. Бредихин, М.А. Ларина, А.Г. Пашков, А.В. Репринцев, М.И. Рожков, В.А. Сластенин, Н.Н. Сучкина и др.);

– тенденция «омассовления» социального воспитания школьников и студентов, камуфлирования множеством массовых «воспитательных» акций и дел стагнации первичных коллективов, опасного снижения качества нравственной воспитанности молодежи (Е.П. Белозерцев, Б.З. Вульф, И.Ф. Исаев, Л.В.

Мардахаев, П.Н. Осипов, А.Г. Пашков, М.М. Плоткин, А.В. Репринцев, М.И. Рожков, В.А. Слостенин, М.В. Шакурова);

– тенденция размывания социально-нравственных норм, порождающих социальную дезориентацию юношества, выхолащивающих представления о границах допустимого и недопустимого в поведении и отношениях людей (Н.Ф. Басов, В.М. Басова, Е.Л. Башманова, Е.П. Белозерцев, Н.М. Борытко, Б.З. Вульф, О.В. Долженко, А.С. Запесоцкий, С.Н. Иконникова, В.В. Краевский, В.М. Меньшиков, И.Ф. Исаев, А.Г. Пашков, А.В. Репринцев, М.И. Рожков, В.М. Розин, Н.Л. Селиванова, М.В. Шакурова и др.) и др [8, с.60-72].

Не в меньшей степени озабоченность и тревогу в нравственном облике современного юношества вызывают: тенденция доминирования личностного над общественным; индивидуализации человеческого бытия; локализации духовных интересов молодежи; примитивизации нравственных оценок явлений и процессов окружающей действительности; сокращение интенсивности и содержания межвозрастного взаимодействия; обеднение содержания и интенсивности общения молодежи с представителями старшего поколения, с носителями традиций и норм этноса; выхолащивание тематики и содержания межличностного общения – все это неизбежно приводит к искажению представлений о сущности социального и профессионального бытия личности в сознании молодого человека. Этому способствуют и такие тенденции, как снижение уровня социально-нравственной, эмоциональной отзывчивости студентов, опыта рефлексии своих поступков, способности молодых людей к эмоционально-волевой саморегуляции поведения, волевой иммобилизации, способности к волевому напряжению, сформированности эмпатических способностей, ответственного отношения к выполняемой социальной и профессиональной деятельности. Эти тенденции объективно осложняют эффективность процесса социально-нравственного воспитания молодежи, выхолащивают мотивацию личностного и профессионального роста, снижают интерес молодежи к осуществляемым в стране процессам социально-экономической модернизации [8, с.60-72].

Об опасности нравственной деформации морального сознания молодежи предупреждает и А.В. Репринцев, подчеркивая, что «дуализм сознания – опасное социально-нравственное явление: с одной стороны – человек хорошо знает, как должно себя вести, на какие нормы и ценности следует ориентироваться, но – с другой стороны – социальная действительность не дает примеров, образцов такого поведения, предлагает прямо противоположные варианты выбора нормативов социального поведения. Внутренне противоречие между «хочу – могу – надо – должен» порождает опасный тип человека – человека-конформиста, подлеца, социального негодяя, а впоследствии – предателя, готового ради личной выгоды пойти на любые, самые безнравственные способы достижения собственной цели. Для такого человека «все средства хороши», «цель оправдывает средства»... Это – типичный манкурт, маргинал, утративший социальность, всю свою внутреннюю сопряженность с культурой, миром, ориентирующийся только на внутреннее Я, на удовлетворение своих личных



потребностей и интересов. Такое внутреннее ощущение самоизолированности от социальной среды, от общества порождает неизбежно доминирование личного над общественным, индивидуального над социальным. Тогда уже совершенно очевидно: «не я – для общества, а общество – для меня»; тогда уже «не наше, а мое», тогда уже не коллективное, а индивидуальное как смысл и норма социального бытия индивида» [22, с.18-23].

В этой связи нельзя не согласиться с мнением А.В. Репринцева, утверждающего, что доминирование внешних причин закономерно ведет к формированию социально дезориентированной личности, у которой возникает весьма расплывчатая картина социальной действительности, размытость системы ценностей и норм, регламентирующих общественно одобряемое поведение и отношения индивида, субъективный взгляд на мир, в котором нет внятных очертаний социально типичного, этнически традиционного нравственного эталона, с которым входящий в жизнь молодой человек мог бы соотносить свое собственное поведение, адекватно оценивать его, выстраивать логику строительства своей социальной и профессиональной биографии. Разрушение всей системы смысложизненных и нравственных координат неизбежно приводит к социальной дезориентации личности, потере ею своей духовно-нравственной основы, утрате «морального стержня», удерживающего человека в рамках сложившихся общественных стандартов поведения [23, с.28-70].

Констатируя нарастание негативных тенденций в состоянии нравственной культуры молодежи, следует отметить то, что И.Е. Булатников предлагает вполне реалистичные пути преодоления сложившегося положения. Он пишет: «Разумеется, было бы наивно на каждую негативную тенденцию в развитии общественной морали предлагать систему мер, разработать «план» и «программу преодоления деструктивной тенденции»... Надо просто хорошо воспитывать детей, надо предлагать им действительно достойные образцы нравственного поведения и отношений. Думается, что задача сохранения национальной культуры, целостности и независимости Отечества, требует решительных и неотложных мер, связанных с укреплением общественной морали, интеграции усилий всех субъектов, способных обеспечить целенаправленные социально-педагогические влияния на сознание, чувства и поведение вступающего в жизнь поколения молодежи, ориентируя ее на истинно нравственные ценности и смыслы, формируя устойчивые навыки творения добра и красоты в окружающем мире. С этой целью необходимо предпринять ряд мер, от которых зависит состояние нравственной культуры молодежи, равно как и состояние общественной морали.

Первое. Сохранение института семьи и брака, пропаганда здорового образа жизни, формирование в общественном сознании культ семьи и семьянина. Необходимо всемерно пропагандировать опыт семейного воспитания, всячески поощрять семейный досуг, семейный туризм, совместный семейный труд.

Второе. Интенсификация и обеспечение условий для продуктивности межпоколенного взаимодействия, естественной ретрансляции совокупного

социокультурного опыта этноса вступающим в жизнь поколениям молодежи.

Третье. Ретрансляция подлинной национальной культуры и национальной истории, ее героизация, акцент на «вечных» ценностях и смыслах национальной культуры (через призму истории малой родины, истории семьи и рода).

Четвертое. Всемирная интеграция детей и подростков в единую социальную общность, восстановление идей и принципов коллективного воспитания как одной из важнейших традиций русской национальной культуры.

Пятое. Целенаправленное формирование в детях и подростках этнокультурной идентичности, гордости за свою этническую принадлежность, освоение и соблюдение национальных культурных традиций и обычаев.

Шестое. Пропаганда средствами социально-педагогической деятельности и через СМИ традиций и норм национальной культуры, формирование уважительного отношения к национальной истории.

Седьмое. Восстановление ценности семьи, материнства, отцовства.

Восьмое. Восстановление социально-нравственной ценности общественно-полезного труда, творимого личностью общественного блага, общественное признание заслуг человека труда.

Девятое. Восстановление ценности воинства, воинской доблести, воинской славы, мужества, героизма, самопожертвования. Активная пропаганда примеров подлинного воинского мужества и героизма, совершаемых современниками.

Десятое. Восстановление ценности гражданственности и патриотизма, бескорыстного служения Отечеству [8, с.60-72].

Процесс нравственного самоопределения школьников будет протекать успешно при условии, что основой его будет гуманная педагогика, способствующая осознанному принятию ценностей, их выбору, а не навязывание с установкой беспрекословного исполнения. Знание педагогом особенностей процесса нравственного самоопределения и в особенности возрастных возможностей и потребностей учащихся в самоопределении будет содействовать более быстрому и прочному нравственному развитию и совершенствованию школьников.

### **Библиографический список**

1. Апресян Р.Г. Этика в высшем образовании // [http://iph.ras.ru/uplfile/ethics/biblio/Apressyan/Ethics\\_in\\_ed.html](http://iph.ras.ru/uplfile/ethics/biblio/Apressyan/Ethics_in_ed.html)
2. Бандзеладзе Г.Д. О творческом характере нравственности // Вопросы философии. – 1981. – №6. – С.121-122.
3. Булатников И.Е. Воспитание ответственности. Монография. – Курск: Мечта, 2011.
4. Булатников И.Е. Деструкция морального сознания современного российского общества как проблема теории и практики социального воспитания молодежи // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2012. – № 1. – Серия «Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика». – С. 146-152.
5. Булатников И.Е. Концепция социально-нравственного воспитания личности в педагогическом наследии А.С. Макаренко: диалектика социального и индивидуального // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – № 2 (26). С.99–113
6. Булатников И.Е. Кризис культуры и русское образование: социально-нравственные

основы сохранения и воспроизводства русского мира / И. Е. Булатников // Русский мир и русское образование в условиях глобализации культуры. Перечитывая философско-педагогическую антропологию Е. П. Белозерцева. – М. : АИРО-XXI, 2015. – 367 с. – С.11-27.

7. Булатников И.Е. Социально-нравственное воспитание студенчества в контексте формирования представлений молодежи о социальной свободе и ответственности личности // Психолого-педагогический поиск. – 2011. – № 1 (17). – С. 79-90;

8. Булатников И.Е. Социально-нравственное развитие молодежи в условиях деструкции общественной морали // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – № 3 (23). С.60–72

9. Булатников И.Е. Этические основания социально-педагогической концепции В.А. Сухомлинского в диалоге эпох и общественных отношений // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – № 3 (27). С.86–100

10. Булатников И.Е., Исаев И.Ф. Развитие системы нравственных ценностей молодежи в условиях кризиса культуры: диалектика вечного и временного // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – № 4 (24). – С.23-35.

11. Горький А.М. Собр. Соч.: В 30-ти тт. – Т.26. – С.297.

12. Зарубина Н.Н. Деньги и культура богатства: перспективы социальной ответственности бизнеса в условиях глобализации // Социологические исследования. – 2008. – №10. – С. 13-23;

13. Зарубина Н.Н. Этика служения и этика ответственности в культуре русского предпринимательства // Общественные науки и современность. – 2004. – № 1. – С. 96-105;

14. Пашков А.Г., Репринцев А.В., Трубников А.П. Педагогическая поддержка профессионального самоопределения подростков в клубно-профильной деятельности. – Курск: Изд-во Курского гос.ун-та, 2012.

15. Репринцев А.В. Антропологическое измерение социальных реформ: от кризиса идентичности – к деструкции культуры этноса // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – №1 (25). – С.26-39.

16. Репринцев А.В. В поисках идеала Учителя. – Курск: Изд-во КГПУ, 2000. – 272 с.

17. Репринцев А.В. Духовно-нравственная культура общества как фактор формирования антикоррупционного стандарта поведения личности: что может воспитание? // Психолого-педагогический поиск. – 2009. – №3 (11). – С.71-80.

18. Репринцев А.В. Методологические проблемы современного социального воспитания молодежи или есть ли сегодня социальный заказ на воспитание коллективистов? // Вестник Костромского государственного университета. – 2011.– №4.– С.131-137;

19. Репринцев А.В. Миссия современного российского Учителя в контексте педагогического наследия А.С. Макаренко // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – №2 (26). – С.129-142.

20. Репринцев А.В. Патриотизм и гражданственность как базовые ценности самосознания русского этноса // Психолого-педагогический поиск. 2009. – №2 (10). – С.6-17.

21. Репринцев А.В. Развитие капитализма в российском образовании: взгляд из провинциального вуза // Психолого-педагогический поиск. – 2011. – №2 (18). – С.24-42;

22. Репринцев А.В. Рыночный тип личности как «социальный заказ» современному социальному воспитанию: традиции этноса и дебри «модернизации» // Ярославский педагогический вестник. Т.П. – 2012. – №5. – 18-23;

23. Репринцев А.В. Смыслы и ценности русского мира как основа созидания национально ориентированной системы образования человека: идеи и открытия научно-педагогической школы Е. П. Белозерцева / А. В. Репринцев // Русский мир и русское образование в условиях глобализации культуры. Перечитывая философско-педагогическую антропологию Е. П. Белозерцева. – М. : АИРО-XXI, 2015. – 368 с. – С.28-70.

24. Сухоруков И.С. Этнокультурная идентичность как результат социализации личности: миссия институтов социального воспитания в условиях глобализации культуры // Социально-нравственное становление личности в культурно-образовательной среде Отчего края: Материалы XI международной научно-практической конференции / Под ред. А.В. Репринцева, О.А.

Воробьевой: В 2 тт. – Т.1. – Курск: ООО «Мечта», 2015. – 404 с. – С.270-276.

25. Сухоруков И.С. Этнокультурная идентичность как феномен социального воспитания: особенности формирования в поликультурном мире // Социальное воспитание молодежи на основе традиционных ценностей Русского мира: Материалы XII международной научно-практической конференции / Под ред. А.В. Репринцева: В 2 тт. – Т.1. – Курск: ООО «Мечта», 2016. – 580 с. – С.287-301.

26. Чудновский В.Э. Нравственная устойчивость личности. – М.: Педагогика, 1981.

27. Doing Better, Doing Right – Ethics in Lifelong Learning // LLinE. – 2004. – № 4.

28. Haynes F. Ethics and education // Encyclopedia of Philosophy of Education / Ed. M.A. Peters, P. Ghiraldelli Jr., P. Standish, B. Zarnic // <http://www.vusst.hr/ENCYCLOPAEDIA/ethics.htm> .

## **РИСКИ И ПРОТИВОРЕЧИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО МИРА**

**Пашков А.Г.,**

*доктор педагогических наук, профессор,*

*Курский государственный университет*

[iskander5032@gmail.com](mailto:iskander5032@gmail.com)

**Аннотация.** Ценностно-смысловому самоопределению школьников и студентов должна помочь философия, которая пока в лучшем случае рассматривается как образовательная роскошь. Однако именно философия является оптимальной дисциплиной для выработки базовых навыков хорошего мышления – анализировать, сопоставлять, проводить аналогии, аргументировать, учитывать влияние контекста на содержание понятия, делать логически грамотные выводы, рефлексивно оценивать свою мыслительную деятельность. Для этого она имеет разнообразные и гибкие инструменты. Философию отличает такая особенность, как проблемный характер: в ней нет ответов «в конце задачника». В ней одновременно задействованы когнитивные, этические и эстетические способности сознания, что позволяет обсуждать широкий спектр вопросов. А для вступающих в жизнь молодых людей дисциплинарные рамки философии дают возможность рассуждать на различные, в том числе моральные, социальные и смысложизненные темы. Тем самым не интуитивно, а разумно определяться с выбором идеалов, смысложизненных установок, моделей поведения.

**Ключевые слова:** ценности общества, ценностно-смысловые основания воспитания, ценностные ориентации современной молодежи, этнокультурное воспитание.

Современные исследователи процесса формирования этнокультурной идентичности молодежи утверждают, что единство страны может проявляться через многообразие народов и этноидентичностей, через их взаимообогащение и взаимодействие. Таким образом, государственную монолитность определяет культурная идентичность. Интеграция полиэтничного населения в единую политическую нацию – одна из ключевых проблем российского государства. Поэтому важную роль в ее разрешении играет разработка целостной социально-педагогической системы формирования этнокультурной идентичности с учетом этнокультурных особенностей, ведь именно подрастающее поколение является основной питательной средой для распространения экстремистских идей. «Социальная стратификация в современном российском обществе очень

болезненно сказывается на идентичности личности, порождая опасные «цепные реакции»: в сознании молодого человека, ищущего ответы на самые важные вопросы в жизни – «кем быть?», «каким быть?», «в чем мое предназначение?», «делать жизнь с кого?», «к чему стремиться в жизни?», «ради чего стоит жить?», «на каких идеях и принципах строить свою социальную и профессиональную биографию?» – возникает «нравственный дуализм», когда моральные императивы социального воспитания опровергаются реалиями жизни, когда идеи общего блага на поверку оказываются благом только для социальной элиты и бедственным положением для всех остальных; когда роскошь и блеск образа жизни богатых людей оказываются не связаны с мерой их вклада о совокупное общее благо; – отсюда возникают протестные настроения, быстро перерождающиеся в массовые формы неповиновения и экстремизма; отсюда возникают попытки молодежи найти новых идейных вождей, которые помогут обрести дорогу к социальному раю; тогда идеология разрушения становится философией толпы, неформальных объединений, выводя юношество на Манежную и Триумфальную площади, на путь отрицания опыта и культуры предков, подвергая культурные ценности и традиции этноса духовному остракизму и моральному презрению. Беда новейшей российской истории состоит прежде всего в том, что школа, учитель перестали быть для молодежи источником нравственного опыта, утратили свое бывшее влияние на формирование системы нравственных координат социально одобряемого поведения и отношений. Но еще большей бедой в этом плане оказалась минимизация влияний семьи на социально-нравственное становление юношества» [11, с.27].

Проблемы идентичности составляют существенный пласт в научных трудах, посвященных проблемам инкультурации личности, ее социализации. Э. Эриксон был одним из первых исследователей, обратившихся к анализу «кризиса идентичности». Сегодня проблемы идентичности исследуются социологами, психологами и культурологами. Этнокультурная идентичность является сложным не только психологическим, но и социальным феноменом, который обусловлен потребностью каждого индивидуума в получении представлений о самом себе и «своем месте» в мире; в обретении единства с окружающей его действительностью, которое можно достичь посредством включения в культурное символическое пространство локального социума при использовании различных форм замещения (политической, религиозной, языковой общности и др.) [11, с.29].

Революция в сфере коммуникаций создала новые возможности для интернационализации и глобализации духовной сферы как средств ускоренного формирования глобальной экономики. Глобализация – это распространение во всемирном масштабе регулируемой Западом информации и средств развлечения (массовой культуры), которые утверждают потребительскую идеологию и адекватные ей ценности. Глобализация вызывает гипертрофию роли средств массовой информации – всемирного телевидения, всемирного радио, интернета, а также институтов моды и рекламы в процессе социализации и воспитания подрастающего поколения. Эти средства, ранее выступавшие навигаторами и помощниками человека в сфере реализации его потребностей, обернулись

требовательными наставниками, почти диктаторами, подчиняющими человека интересам развития рыночной экономики и таким образом подавляющими личность. Безудержная экспансия таких наставников вызывает разнуздание инстинктов подростков, скудность и приземленность их интересов, поглощенность времени и внимания СМИ и виртуальными сетями в ущерб традиционному общению, невосприимчивость к истинному, доброму и прекрасному. В результате дети буквально отравлены современностью, заражены многими пороками взрослых, подвержены настроениям «духовного бродяжничества» (В.В. Зеньковский). Тем самым искажается культура детства и становится невероятно сложной реализация главной задачи школы, состоящей, по Шацкому, в том, чтобы «научить детей жить их детской жизнью».

Социологи отмечают влияние обозначенных процессов на нравственную переориентацию подрастающего поколения. Так, по данным массовых опросов на первое место все чаще выходят ценности потребления, стремление к вещи как к главной, иногда единственной цели в жизни. Если в 1988 году молодых людей, ориентированных на потребление как единственную ценность, было 8-12% среди всех опрошенных, то в 2014 году – уже 45-55 %. Не менее тревожной выступает тенденция к прагматизму, в русле которой поведение в основном определяется соображениями выгоды, а не нравственными мотивами. Более 30% опрошенных молодых людей считают, что главное, чем они руководствуются, решая, поддерживать или нет дружеские отношения с людьми, – насколько те полезны им. До 40% молодежи для достижения своей цели обретения «места под солнцем» готовы сегодня преступить черту закона и моральные нормы. Интенсивно идет процесс «размывания» в сознании людей таких простых норм морали, как доброта, милосердие, порядочность, честность, ответственность, вежливость, составляющий «народный пласт нравственности» (А.В. Титаренко). Не более 25 % опрошенных считают себя по-настоящему отзывчивыми, сочувствующими, радушными, а 40% признаются, что они черствы, агрессивны, способны на нечестный поступок. Исследования конца 1980-х гг. давали противоположный результат [7]. Исследования наших аспирантов и докторантов подтверждают указанные деформации в шкале жизненных и ценностных приоритетов нынешней молодежи, в том числе старшеклассников и студентов. Более того, эти явления, проникая в образовательные учреждения, разрушают социально-нравственную основу образовательного процесса. Так, побудительными мотивами учения все чаще выступают эгоизм, тщеславие и желание выделиться, самолюбие, возросшее стремление к элитарности. В классах и студенческих общностях все реже формируются дружеские микрогруппы и коллективистские отношения, а воспитательные программы лидерской направленности принимаются гораздо охотнее программ развития гражданственности, общинности и солидарности.

Наши исследования и эмпирические материалы показывают устойчивые тенденции нарастания негативных явлений в подростково-молодежной среде, ощутимый рост экстремизма, националистических настроений. Здесь мы солидарны с выводами И.Е. Булатникова, который охарактеризовал в своих

работах тенденцию социального отчуждения, индивидуализации человеческого бытия, сокращения межпоколенного, межвозрастного взаимодействия; тенденцию «варваризации» культуры, гедонизации сознания молодежи, иллюзорности восприятия мира молодыми людьми; тенденцию сокращения коллективных форм организации социально значимой и досуговой деятельности молодежи, обеднения тематики и содержания межличностного общения школьников и студентов; тенденция «омасовления» социального воспитания школьников и студентов, камуфлирования множеством массовых «воспитательных» акций и дел стагнации первичных коллективов, опасного снижения качества нравственной воспитанности молодежи; тенденция размывания социально-нравственных норм, порождающих социальную дезориентацию юношества, выхолащивающих представления о границах допустимого и недопустимого в поведении и отношениях людей и др. Необходимость преодоления этих тенденций, их минимизации может и должна составлять важный аспект деятельности образовательных учреждений, социального и профессионального воспитания будущих граждан России [1, с.146-152].

Вполне убедительно И.Е. Булатников доказывает наличие тенденции доминирования личностного над общественным, индивидуализации человеческого бытия, локализации духовных интересов молодежи, примитивизации нравственных оценок явлений и процессов окружающей действительности, сокращение интенсивности и содержания межвозрастного взаимодействия, обеднение содержания и интенсивности общения молодежи с представителями старшего поколения, с носителями традиций и норм этноса, выхолащивание тематики и содержания межличностного общения. Все это, по мнению И.Е. Булатникова, неизбежно приводит к искажению представлений о сущности социального бытия личности в сознании молодого человека. Этому способствуют и такие тенденции, как снижение уровня социально-нравственной, эмоциональной отзывчивости подростков и юношества, опыта рефлексии своих поступков, способности молодых людей к эмоционально-волевой саморегуляции поведения, волевой иммобилизации, способности к волевому напряжению, сформированности эмпатических способностей, ответственного отношения к выполняемой социальной и профессиональной деятельности. Эти тенденции объективно осложняют эффективность процесса социального воспитания молодежи, выхолащивают мотивацию личностного роста, снижают интерес молодежи к осуществляемым в стране процессам социально-экономической модернизации [2, с.17].

О сложившейся ситуации в социальном воспитании, мере обретения подростками и юношеством этнокультурной идентичности пишет И.С. Сухоруков [17; 18]. Так, по его данным, социокультурная ситуация в обществе работает на усиление кризиса идентичности, размывание социально типичного в сознании молодежи, в понимании подростками и юношеством важнейших, экзистенциальных основ человеческого бытия. Эмпирические и статистические данные, полученные И.С. Сухоруковым, «показывают, что очень небольшая часть молодых людей (только 12% опрошенных старшеклассников курских школ

и студентов курских вузов!) на вопрос «Какие чувства у тебя вызывает слово русский?» отвечают, что гордятся своей принадлежностью к русскому этносу; 43% испытывают чувство стыда; 45% респондентов безразличны [17, с.274]. По данным И.С. Сухорукова, на вопрос «Какие чувства у тебя вызывают мигранты?» 64% опрошенных ответили «отрицательные», 36% относятся к мигрантам равнодушно. Интересные результаты были получены исследователем на вопрос «Согласен ли ты с утверждением «Россия – для русских»»: абсолютное большинство – 93% респондентов ответили «да, согласен». Полученные И.С. Сухоруковым эмпирические данные свидетельствуют о том, что у подростков и молодежи исчезает установка на консолидацию, сплоченность со своим этносом, ценностно-ориентационное единство, приверженность традициям и нравственным нормам общества. Кроме того, И.С. Сухоруков подчеркивает: «В сознании подростков и юношества нет внутреннего ощущения принадлежности личности к целому – к этносу, к гражданскому обществу, к культуре, к национальной истории, а ведь это основополагающее свойство, фундамент этнокультурной идентичности личности. Восполнить эти пробелы можно лишь включением молодежи в социально значимую деятельность, в общественно-полезный коллективный труд, реализующий не только общие цели коллективной деятельности, но и формирующий всю социальность, всю систему жизненных координат входящего в самостоятельную взрослую жизнь гражданина» [18, с.297-298].

В этом контексте островками надежды выглядят усилия энтузиастов, направленные на создание и организацию деятельности клубных коллективов, ретранслирующих достижения и ценности традиционной русской народной культуры, предлагающих подросткам включение в практическую деятельность по сохранению и возрождению региональной культуры. Конечно, речь идет о клубных сообществах, организаторами которых стали не профессиональные педагоги, а чаще всего выпускники института культуры и искусств, общественники, хорошо понимающие ситуацию, складывающуюся в провинции, воочию наблюдающие процесс «американизации культуры», ее «омассовления», «варваризации». Дело здесь не столько в последствиях глобализации, сколько в утрате своего, этнотипичного в культуре, вытеснении национального «общечеловеческим».

Однако существуют и положительные тенденции. Во-первых, массовый стихийный патриотизм молодых людей, в том числе в связи с последними успехами наших хоккеистов, футболистов и даже нашей «попсы», – говорит о возникновении в обществе реакции отталкивания от происходящего ценностного опустошения и одновременно тяги к возвращению утраченного. Во-вторых, даже в условиях глобального ценностного нивелирования не произошло полного отторжения молодого поколения от российских культурно-исторических ценностей предшествующих поколений. Например, на вопрос: «Как вы считаете, можно ли сегодня достичь высокого положения в обществе благодаря честному, добросовестному труду?» – более 46 % молодых респондентов отвечают «да», 19,5 % – «нет», 34 % затрудняются с ответом. На



вопрос: «Гордитесь ли Вы своей страной?» – 65 % отвечают «да», 10,3 % – «нет», 24,7 % затрудняются с ответом [8]. Несмотря на огромные усилия «глобализаторов» по очернению советского периода нашей истории, не удалось спровоцировать разрыв поколений, как не удалось изменить и традиционное для России отношение к бедности и богатству, воспитать презрение к бедным и восхищение богатыми. При всем стремлении молодых людей к достатку деньги для многих из них не превратились в сверхценность, а «новые русские» стали не героями нашего времени, а героями анекдотов. Ценность семьи остается привлекательным и значимым ориентиром для большинства молодых: 73,2 % опрошенных студентов при ответе на вопрос «Что для Вас означает: хорошо жить?» указали: «Иметь хорошую семью» [8, с.19]. Сказанное подтверждает актуальность создания и утверждения в среде подрастающего поколения выверенной системы духовно-нравственных ценностей, способствующей обретению личностью высоких жизненных мотиваций, сохранению и укреплению этнокультурной идентичности. В этом плане весьма перспективной для системы образования представляется модель ценностных приоритетов, предлагаемая разработчиками проекта Доктрины «Молодое поколение России». В нее входят национальные, социальные и индивидуальные ценности.

Группу высших **национальных ценностей** составляют: духовная суверенность России, предполагающая цивилизационную самодостаточность, в том числе обладание собственной религиозной идентичностью; державность как государственность русского типа, заключающаяся в признании государства в качестве субъекта нравственного долга, сбережения народа и общего достояния; ценность русской полиэтнической нации – добровольного союза великороссов и иноэтнических меньшинств, интегрированных в Россию без потери себя; веротерпимость, основанная на уважении к вере наших сограждан, к личным отношениям человека с Богом и религиозным институтам.

В область **социальных ценностей** входят: социальная правда, то есть гармония общественных слоев, защита беднейших и слабейших, политическое представительство от лица всей нации, воздаяние по заслугам; приоритет национальных ценностей над частными; подчинение экономики и рынка раскрытию творческого потенциала народа и личности; ценности служения, созидания, человеческого достоинства, соборности и солидарности (общинной этики), блага семьи как основной скрепы частного и общего.

**Индивидуальные** ценности задают идеальный портрет человека как ответственного гражданина своего Отечества, воспитанного на принципах чувства и сознания меры, гармонии личности, профессионального преуспевания, образования, приобщения к высоким духовным и культурным образцам. Здесь гармония личности подразумевает развитие человека на основе здорового образа жизни, сбалансированности материального (умеренный достаток) и духовного, психологического и биологического, индивидуального и семейно-общинного. С другой стороны, гармоничная личность способна к самоограничению, обладает выносливостью, выдержкой, готовностью противостоять внешнему давлению, справедливостью, честностью, неприятием

неправды и лицемерия, милосердием, терпимостью, великодушием, сострадательностью, а также стремлением к сбережению своей культуры, языка, наследия прошлого и среды обитания. В относительно благополучные исторические периоды, не требующие сверхнапряжения, личностная гармония достигается посредством повышения значимости чувства красоты, открытости и общительности, способности к содержательному и творческому досугу, что обогащает внутренний мир человека. Кроме того, индивидуальные ценности должны предусматривать воспитание дефицитных черт национального характера, прежде всего организованности, собранности, целеустремленности и твердости, чувства национального самоуважения, иммунитета против нигилизма [8, с.22-27].

Руководствуясь рассмотренной системой ценностных приоритетов, необходимо начинать работу по оптимизации ценностно-целевого базиса образовательных и воспитательных систем учебных заведений, в том числе школ и вузов. Началом этой деятельности станет осознание капитулянтской, пораженческой сути официальных политкорректных ценностных установок, которые приводятся в Концепции модернизации образования, в Стратегии молодежной политики. Здесь в ценностном винегрете эклектически соединены здоровье, труд, патриотизм, образованность, права человека, толерантность, свобода выбора, жизненный успех, конкурентоспособность, предприимчивость и др. Этот набор, лишенный стержня, иерархичности и целостности, не содержит даже намека на сохранение и упрочение культурно-исторической матрицы страны и не способен противостоять антиценностям, насаждаемым идеологией глобального рынка и массовой культурой. Поэтому предписываемые ценности не противодействуют проникновению в социально-воспитательные среды таких антиценностей, как социальная апатия, цинизм, потребительский гедонизм, космополитизм как беспочвенность, русо- и россиефобия, криминальная этика «понятий», половая распущенность, агрессивность и склонность к насилию.

Освоению, отстаиванию и созданию рассмотренного ценностного базиса не помогут ни клиповое сознание, формируемое поп-культурой, ни компетентностный подход, который будет в основе ожидаемых государственных образовательных стандартов третьего поколения. Для этого необходима выработка у обучающихся углубленного взгляда на мир. В этой работе история должна позволить и школьнику, и студенту проникнуть в этнокультурные истоки своего народа, обрести опыт переживания наиболее значительных, основополагающих событий прошлого и деяний выдающихся соотечественников. География, знания об общих принципах развития биосферы Земли должны помочь формированию представлений об уникальности и своеобразии природных комплексов нашей страны и всего мира, о закономерностях и своеобразии природного экономического пространства. Литературу следует «восстановить в правах» и изучать не как собрание характеров и иллюстраций к социологическим схемам, а как вторжение сакральных смыслов культурного развития, способных «перепахивать» души

учащихся и формировать представление о связи высших духовных достижений человечества с текущей жизнью. В целом литература, поэзия должны рассматриваться не только как объекты грамматического, синтаксического и семиотического анализа, но и как школа жизни: школа языка; школа формирования эстетического чувства, умения восхищаться; школа самопознания; школа открытия человеческой сложности и человеческого понимания.

Ценностно-смысловому самоопределению студентов и школьников-старшеклассников должна помочь философия, которая пока в лучшем случае рассматривается как образовательная роскошь. Однако именно философия является оптимальной дисциплиной для выработки базовых навыков хорошего мышления – анализировать, сопоставлять, проводить аналогии, аргументировать, учитывать влияние контекста на содержание понятия, делать логически грамотные выводы, рефлексивно оценивать свою мыслительную деятельность. Для этого она имеет разнообразные и гибкие инструменты. Философию отличает такая особенность, как проблемный характер: в ней нет ответов «в конце задачника». В ней одновременно задействованы когнитивные, этические и эстетические способности сознания, что позволяет обсуждать широкий спектр вопросов. А для вступающих в жизнь молодых людей дисциплинарные рамки философии дают возможность рассуждать на различные, в том числе моральные, социальные и смысложизненные темы. Тем самым не интуитивно, а разумно определяться с выбором идеалов, смысложизненных установок, моделей поведения.

А.В. Репринцев справедливо подчеркивает: «Идентичность формируется в процессе социализации личности и обретает конкретные личностные характеристики и проявления, связанные с осознанием собственного Я, своей принадлежности к конкретному социуму, готовностью к реализации добровольно принимаемых на себя функций и обязательств личности по отношению к социальной среде, способностью отвечать за результаты своего поведения и отношений. Помимо осознания собственной уникальности, неповторимости своих индивидуальных личностных качеств, внутренней целостности личности, для человека чрезвычайно важная социальная «солидарность» – «ощущение внутренней солидарности с идеалами общества и подгруппы в нем, ощущение того, что собственная идентичность имеет смысл для уважаемых данным человеком людей (референтной группы) и что она соответствует их ожиданиям» [12, с.135]. Эриксон дифференцирует понятия «групповая идентичность» и «эго-идентичность». По его мнению, групповая идентичность формируется благодаря интеграции личности ребенка в конкретную социальную общность и выработку присущего этой социокультурной общности мироощущения, способов самовыражения и самореализации. Эго-идентичность формируется параллельно с социальной идентичностью и создает в личности ощущение устойчивости и непрерывности развития своего собственного Я. Но достижение социальной (групповой) и эго-идентичности возможно только тогда, когда общество оказывает позитивное, созидательное

влияние на личность, обеспечивая устойчивую позитивную социализацию индивида, освоение им всего комплекса ценностей и норм поведения социально зрелого, ответственного человека, способного не только интериоризировать достижения национальной культуры, не только быть носителем традиционных ценностей и духовных идеалов этноса, но и стать субъектом собственной жизни, творцом социальной и профессиональной биографии [16, с.48]. В этом плане, по мнению Э. Эриксона, *особую роль играют подростковый и юношеский возраст*, когда завершается формирование характера личности, происходит закрепление всего комплекса функций социально зрелого человека – социальных, морально-правовых, профессионально-трудовых» [19, с.74].

Следует обратить внимание и на то, что в процессе формирования этнокультурной идентичности возможны некоторые отклонения, сложности, проблемы. В частности, возможно возникновение синдрома «патологии идентичности», выражающегося в таких опасных состояниях как регрессия личности к инфантильному уровню и желание как можно дольше отсрочить обретение взрослого статуса; смутное, но устойчивое состояние тревоги; чувство изоляции и опустошенности; постоянное пребывание в состоянии чего-то такого, что может изменить жизнь; страх перед личным общением и неспособность эмоционально воздействовать на лиц другого пола; враждебность и презрение ко всем признанным общественным ролям, вплоть до мужских и женских; презрение ко всему отечественному и иррациональное предпочтение всего иностранного (по принципу «хорошо там, где нас нет»). В крайних случаях имеет место поиск негативной идентичности, стремление «стать ничем» как единственный способ самоутверждения [11, с.26-39]. Как отмечает И.Е. Булатников, «эти личностные психологические состояния становятся сегодня весьма распространенными в среде юношества, приводят молодых людей к утрате социального оптимизма, неверию в себя, аномии, самоизоляции, толкают к суицидальным поступкам... И главной причиной, усиливающей кризис идентичности в юношеском возрасте, становится деструкция социокультурной среды, традиционной общественной морали, складывавшейся веками системы моральных ценностей, регламентировавших социальные проявления каждого индивида и понимание им смысла своего социального бытия. Работает ли сегодня система образования на формирование внятных культурных стереотипов личности, освоение твердых моральных принципов и норм поведения? Помогает ли образование ответить взрослому человеку на вопросы «кто я?», «для чего пришел в этот мир?», «в чем мое предназначение в жизни?»... Предлагает ли твердые ценностно-смысловые ориентиры, опираясь на которые молодой человек оказывается способен совершать свой моральный выбор, сохранить свою честь и достоинство, не изменить самому себе? Большинство молодых людей считают, что система образования сегодня не дает ответы на эти вопросы, что школа и университет формирует чаще всего установку на лицемерие, на ложь, на извлечение выгоды, личной пользы из отношений с окружающими людьми... Здесь уместно сослаться на результаты эмпирических исследований И.Е.

Булатникова, убеждающих в том, что прагматический расчет, лицемерие, готовность к коррумпированному поведению, неискренность, циничное использование другого человека становятся базой в строительстве молодыми людьми всей системы социальных отношений с внешним миром» [1; 2; 3; 4; 5; 6].

И.Е. Булатников предлагает и вполне конструктивный ряд мер, которые призваны помочь изменить ситуацию в социальном воспитании, обеспечить формирование социально и нравственно зрелых граждан России: «Надо просто хорошо воспитывать детей, надо предлагать им действительно достойные образцы нравственного поведения и отношений. Думается, что задача сохранения национальной культуры, целостности и независимости Отечества, требует решительных и неотложных мер, связанных с укреплением общественной морали, интеграции усилий всех субъектов, способных обеспечить целенаправленные социально-педагогические влияния на сознание, чувства и поведение вступающего в жизнь поколения молодежи, ориентируя ее на истинно нравственные ценности и смыслы, формируя устойчивые навыки творения добра и красоты в окружающем мире» [2, с.11-27]. Среди этих мер – укрепление института семьи и брака, пропаганда здорового образа жизни, формирование в общественном сознании культа семьи и семьянина; интенсификация и обеспечение условий для продуктивности межпоколенного взаимодействия, естественной ретрансляции совокупного социокультурного опыта этноса; ретрансляция подлинной национальной культуры и национальной истории, ее героизация, акцент на «вечных» ценностях и смыслах национальной культуры; всемерная интеграция детей и подростков в единую социальную общность, восстановление идей и принципов коллективного воспитания как одной из важнейших традиций русской национальной культуры; целенаправленное формирование в детях и подростках этнокультурной идентичности, гордости за свою этническую принадлежность, освоение и соблюдение национальных культурных традиций и обычаев; пропаганда средствами социально-педагогической деятельности и через СМИ традиций и норм национальной культуры, формирование уважительного отношения к национальной истории; восстановление ценности семьи, материнства, отцовства; ценности общественно-полезного труда, человека труда; восстановление ценности воинства, воинской славы, пропаганда примеров подлинного воинского мужества и героизма; восстановление ценности гражданственности и патриотизма, бескорыстного служения Отечеству [5, с.67]. Обратим внимание на очень важный вывод И.Е. Булатникова: «Просчеты в социально-нравственном воспитании сегодня обернутся – уже в обозримом будущем! – неизбежным разрушением всей социальности человека, всей системы его смысложизненных координат, падением в бездну всех табуированных норм и границ социально одобряемого поведения и отношений. Человек в этом случае превратится в животное, станет хищником, для которого останутся всего лишь несколько внутренних регуляторов поведения – голод и инстинкт размножения... Вернуть человеку человеческое может лишь соблюдаемая всеми, одинаково значимая для

всех, признаваемая всеми членами социума общественная мораль» [4, с.86].

Современный кризис идентичности в массовом общественном сознании закономерно ведет к разрушению самого общества, его культуры, всей системы его внутренних отношений, всей совокупности регулятивных механизмов, регламентирующих для каждого человека пространство социально одобряемого поведения. Но кризис идентичности – время смены общественной парадигмы, когда происходит ревизия всей системы общественных ценностей, позволяющих человеку адаптироваться к новым условиям социального и физического существования. Кризис идентичности – период социальных трансформаций, когда на смену старой приходит новая модель общественного мироустройства, а вместе с нею – и новая парадигма социального бытия человека. Как отмечают исследователи, «мы подошли к проблеме кризиса коллективной идентичности. Его сущностью является уменьшение идентификации индивидов с коллективной реальностью, которую они прежде поддерживали. Причины этого кризиса отчасти аналогичны причинам кризисов индивидуальной идентичности. Здесь можно назвать отрицание символов, распад коллективной памяти, представленной традициями, а также утрату веры в общее будущее, дисгармонию между описательным и нормативным образами себя, прерывность в истории, несоответствие между представлением культуры о самой себе и ее образами в других культурах, наконец, чувство неполноценности относительно более совершенной культуры» [3, с.32]. Тем самым «кризис коллективной идентичности закономерно ведет к деструкции национальной культуры, разрушению ее ценностно-смысловых основ, ее идейно-нравственного базиса. И главное, что приносится в жертву – традиция, устойчивый порядок, придающий логичность и смысл всем проявлениям общественной жизни. Значит, чем меньше выражены интеграционные процессы в обществе, чем в большей степени оно разобщено, тем менее вероятны усилия социальных элит соединить несоединимое, за счет мобилизации «духовных скреп» обеспечить внутреннюю консолидацию всех социальных групп и слоев» [6, с.29].

### **Библиографический список**

1. Булатников И.Е. Деструкция морального сознания современного российского общества как проблема теории и практики социального воспитания молодежи // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2012. – № 1. – Серия «Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика». – С. 146-152.
2. Булатников И.Е. «Кризис культуры» и русское образование: социально-нравственные основы сохранения и воспроизводства русского мира // Русский мир и русское образование в условиях глобализации культуры. Перечитывая философско-педагогическую антропологию Е.П. Белозерцева. Монография / Под ред. И.Е. Булатникова, А.В. Репринцева. – М.: Издательство «АИРО-XXI», 2015. – 256 с. – С.11-27.
3. Булатников И.Е. Развитие системы нравственных ценностей молодежи в условиях кризиса культуры: диалектика вечного и временного // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №4 (24). – С.23-35.
4. Булатников И.Е. Социально-нравственное воспитание студенчества в контексте формирования представлений молодежи о социальной свободе и ответственности личности // Психолого-педагогический поиск. – 2011. – № 1 (17). – С. 79-90.
5. Булатников И.Е. Социально-нравственное развитие молодежи в условиях деструкции

общественной морали // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №3 (23). – С.60-72.

6. Булатников И.Е. Этические основы русского образования в зеркале национальной истории и культуры: перечитывая наследие К. Д. Ушинского // Известия РАО. – 2014. – №3. – С14-35.

7. Карпухин О. Культура и молодежь // Вестник аналитики. – 2006. – № 3. – С. 78-79.

8. Молодое поколение России: Проект Доктрины. – М., 2008.

9. Остапенко А.А., Хагуров Т.А. Человек исчезающий. Исторические предпосылки и суть антропологического кризиса современного образования. – Краснодар: Куб.гос.ун-т, 2012. – 196 с.

10. Ремизов М. Модернизация против модернизации // Сумерки глобализации. Настольная книга антиглобалиста: Сб. – М.: АСТ, 2004.

11. Репринцев А.В. Антропологическое измерение социальных реформ: от кризиса идентичности – к деструкции культуры этноса // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – №1 (25). – С.26-39.

12. Репринцев А.В. Методологические проблемы современного социального воспитания молодежи или есть ли сегодня социальный заказ на воспитание коллективистов? // Вестник Костромского государственного университета. – 2011.– №4. – С.131-137.

13. Репринцев А.В. Патриотизм и гражданственность как базовые ценности самосознания русского этноса // Психолого-педагогический поиск. 2009. – №2 (10). – С.6-17.

14. Репринцев А.В. Проблемы приобщения юношества к истории и культуре Отчего края в контексте традиций и опыта русской педагогики // Известия РАО. – 2014. – № 3 (31). – С.75-93.

15. Репринцев А.В. Рыночный тип личности как «социальный заказ» современному социальному воспитанию: традиции этноса и дебри «модернизации» // Ярославский педагогический вестник. Т.II. – 2012. – №5. – С.18-23;

16. Репринцев А.В. Смыслы и ценности русского мира как основа созидания национально ориентированной системы образования человека: идеи и открытия научно-педагогической школы Е. П. Белозерцева / А. В. Репринцев // Русский мир и русское образование в условиях глобализации культуры. Перечитывая философско-педагогическую антропологию Е. П. Белозерцева. – М. : АИРО-XXI, 2015. – 368 с. – С.28-70.

17. Сухоруков И.С. Этнокультурная идентичность как результат социализации личности: миссия институтов социального воспитания в условиях глобализации культуры // Социально-нравственное становление личности в культурно-образовательной среде Отчего края: Мат-лы XI междунар.науч.-практ.конф./ Под ред. А.В. Репринцева, О.А. Воробьевой: В 2 тт. – Т.1. – Курск: ООО «Мечта», 2015. – 404 с. – С.270-276.

18. Сухоруков И.С. Этнокультурная идентичность как феномен социального воспитания: особенности формирования в поликультурном мире // Социальное воспитание молодежи на основе традиционных ценностей Русского мира: Мат-лы XII междунар.науч.-практ.конф./ Под ред. А.В. Репринцева: В 2 тт. – Т.1. – Курск: ООО «Мечта», 2016. – 580 с. – С.287-301.

19. Эрикссон Э. Идентичность. Юность и кризис. – М., 2006.

## **СЕМЬЯ В СИСТЕМЕ ФАКТОРОВ ФОРМИРОВАНИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ: ГЕНДЕРНЫЙ ПОДХОД**

**Пашкова М.И.,**

*кандидат педагогических наук, доцент,  
Курский государственный университет*

[iskander5032@gmail.com](mailto:iskander5032@gmail.com)

**Аннотация.** В статье автор обращается к возможностям семьи в формировании этнокультурной идентичности детей и молодежи. Опираясь на традиции этнопедагогике, автор обосновывает основные направления и способы влияния семьи в строительстве отношений ребенка с социальной средой, говорит об особенностях гендерной социализации подростков и юношества в условиях современной постиндустриальной цивилизации.

**Ключевые слова:** образование и воспитание, этнопедагогика, традиции социального воспитания, семья и семейное воспитание.

Сегодня во многих странах отмечается значительный спад деторождения, рост в среде молодого поколения социально-опасных явлений – проституции, распущенности, потери целомудрия, преступности, различных заболеваний, в т.ч. и психических. Традиционная семья сегодня явно переживает кризис, усиливающийся тенденциями социальной стратификации, деструкции общественной морали. Как отмечает И.Е. Булатников, «социальная стратификация в современном российском обществе очень болезненно сказывается на идентичности личности, порождая опасные «цепные реакции»: в сознании молодого человека, ищущего ответы на самые важные вопросы в жизни – «кем быть?», «каким быть?», «в чем мое предназначение?», «делать жизнь с кого?», «к чему стремиться в жизни?», «ради чего стоит жить?», «на каких идеях и принципах строить свою социальную и профессиональную биографию?» – возникает «нравственный дуализм», когда моральные императивы социального воспитания опровергаются реалиями жизни, когда идеи общего блага на поверку оказываются благом только для социальной элиты и бедственным положением для всех остальных; когда роскошь и блеск образа жизни богатых людей оказываются не связаны с мерой их вклада о совокупное общее благо; – отсюда возникают протестные настроения, быстро перерождающиеся в массовые формы неповиновения и экстремизма; отсюда возникают попытки молодежи найти новых идейных вождей, которые помогут обрести дорогу к социальному раю; тогда идеология разрушения становится философией толпы, неформальных объединений, выводя юношество на Манежную и Триумфальную площади, на путь отрицания опыта и культуры предков, подвергая культурные ценности и традиции этноса духовному остракизму и моральному презрению [5, с.23-35]. И главной причиной, усиливающей кризис идентичности в юношеском возрасте, становится деструкция социокультурной среды, традиционной общественной морали, складывавшейся веками системы моральных ценностей, регламентировавших социальные проявления каждого индивида и понимание им смысла своего социального бытия. Работает ли сегодня система образования на формирование внятных культурных стереотипов личности, освоение твердых моральных принципов и норм поведения? Помогает ли образование ответить взрослому человеку на вопросы «кто я?», «для чего пришел в этот мир?», «в чем мое предназначение в жизни?»... Предлагает ли твердые ценностно-смысловые ориентиры, опираясь на которые молодой человек оказывается способен совершать свой моральный выбор, сохранить свою честь и достоинство, не



изменить самому себе? Большинство молодых людей считают, что система образования сегодня не дает ответы на эти вопросы, что школа и университет формирует чаще всего установку на лицемерие, на ложь, на извлечение выгоды, личной пользы из отношений с окружающими людьми... Здесь уместно сослаться на результаты эмпирических исследований И.Е. Булатникова, убеждающих в том, что прагматический расчет, лицемерие, готовность к коррумпированному поведению, неискренность, циничное использование другого человека становятся базой в строительстве молодыми людьми всей системы социальных отношений с внешним миром [2, с.11-27].

Тревожную картину состояния социального и психического здоровья детей и молодежи приводит И.С. Сухоруков [20-25]. По его данным, социокультурная ситуация в обществе работает на усиление кризиса идентичности, размывание социально типичного в сознании молодежи, в понимании подростками и юношеством важнейших, экзистенциальных основ человеческого бытия [22, с.92-101]. Полученные И.С. Сухоруковым эмпирические данные свидетельствуют о том, что у подростков и молодежи исчезает установка на приверженность традициям и нравственным нормам общества: «В сознании подростков и юношества нет внутреннего ощущения принадлежности личности к целому – к этносу, к гражданскому обществу, к культуре, к национальной истории, а ведь это основополагающее свойство, фундамент этнокультурной идентичности личности. Восполнить эти пробелы можно лишь включением молодежи в социально значимую деятельность, в общественно-полезный коллективный труд, реализующий не только общие цели коллективной деятельности, но и формирующий всю социальность, всю систему жизненных координат входящего в самостоятельную взрослую жизнь гражданина» [25, с.297-298].

Как подчеркивает А.В. Репринцев, «идентичность формируется в процессе социализации личности и обретает конкретные личностные характеристики и проявления, связанные с осознанием собственного Я, своей принадлежности к конкретному социуму, готовностью к реализации добровольно принимаемых на себя функций и обязательств личности по отношению к социальной среде, способностью отвечать за результаты своего поведения и отношений. Помимо осознания собственной уникальности, неповторимости своих индивидуальных личностных качеств, внутренней целостности личности, для человека чрезвычайно важна социальная «солидарность» – «ощущение внутренней солидарности с идеалами общества и подгруппы в нем, ощущение того, что собственная идентичность имеет смысл для уважаемых данным человеком людей (референтной группы) и что она соответствует их ожиданиям» [16, с.5-19].

Современная семья испытывает большие проблемы, связанные с ее благополучием, стабильностью, здоровьем детей, в основе которых недостаточная нравственная устойчивость в сфере межполовых отношений, отсутствие необходимых знаний в сфере морали. Поэтому необходимо использование всех воспитательных возможностей общества, школы, семьи в сфере нравственно-половой ориентации, укрепления духовного и физического

здоровья подрастающего поколения, в т.ч. репродуктивного, – способности быть полноценными родителями. При решении данных проблем, на наш взгляд, необходимо считаться с историей, культурой, традициями и обычаями нашего народа, которые отличаются специфическим отношением к вопросам пола и нормам взаимоотношений между мужчинами и женщинами, учитывать при этом национально-религиозную специфику. А ее разрешение возможно в случае утверждения (провозглашения, возвышения!) семьи как ценности, отцовства и материнства – как важнейших социальных функций человека, формирования ответственности за свое поведение в сфере половых отношений в соответствии с теми нравственными нормами, которые сложились и приняты в обществе, что позволит выработать соответствующие взгляды, вкусы, опыт, учитывающий этнические и национальные особенности, культурные традиции этноса.

Именно незнание или недостаточное внимание к особенностям национального русского менталитета с учетом многофакторных различий человеческих общностей, их национальной специфики, культурно-этнического уклада, религиозной ориентации, принятых философских, мировоззренческих, политических парадигм и доктрин является первопричиной несостоятельности по своим последствиям решений и поступков взрослых в воспитании подрастающего поколения [7, с.14-35]. Описание же норм, принятых между людьми, мужчинами и женщинами конкретной исторической общности можно найти в трудах историков, этнографов, просветителей, изучавших специфику русского быта, своеобразие жизни людей различных социальных слоев (И.Е. Забелин, С.В. Максимов, А.Н. Сахаров, И.П. Ровинский, А.Г. Смирнов, С.С. Шашков, Н.Л. Пушкарева, О.В. Гладкова, Р. Стайтс и др.). В этих и других работах встречаются интересные факты, сведения о нормах, принятых между мужчинами и женщинами, об их отношении к миру, к семье, к себе. Однако авторы этих и других подобных работ в силу своеобразия предмета их исследования не уделяли должного внимания обобщенным психолого-педагогическим характеристикам взаимоотношений между мужчинами и женщинами и тем нормам, которые определяют их отношения, ограничиваясь лишь констатацией отношения различных слоев населения к тем или иным сторонам быта, жизни, потребностей в разные исторические периоды.

Фундаментальные труды, выполненные философами, историками, просветителями, социологами, позволяют реконструировать физические, интеллектуальные и моральные стороны ушедших эпох, хотя бы приблизительно реконструировать и обосновать характеристику и национальные русские особенности жизни и воспитания, сложившиеся в прежние исторические эпохи. Надо отметить, что на протяжении всей истории развития человеческой цивилизации любое общество сталкивалось с проблемой формирования нравственности у мальчиков и девочек; история русского народа показывает, что в его культуре закладывались определенные традиции, связанные с привитием молодежи устойчивых нравственных норм поведения, соблюдение которых изначально зависит от ментальности, от тех эталонов поведения, которые задаются образом жизни нации, культурой и укладом жизни

общества, традициями семьи, и совокупностью нравов, – того, что принято, что прилично, что не отвергается входящими в жизнь поколениями молодежи как вековой Закон предков [14, с.88-96].

В условиях масштабных социально-экономических преобразований, происходящих в современном российском обществе, особое значение приобретают такие ценности как Человек, Образование, Культура. Происходящие изменения – в общественном устройстве, в организации семейно-бытовой культуры, во всем укладе человеческого бытия и в самом человеке – приводят к увеличению требований со стороны государства и общества ко всем социальным институтам [19, с.6-13]. Современная семья испытывает серьезные трудности в выполнении своих социокультурных функций, тем не менее объективно остается ведущим социальным институтом в формировании ценностей и установок личности, подготовки ее к жизни в обществе и выбору профессии. Сегодня сама семья претерпевает существенные изменения, порой дистанцируясь от важнейшей функции – воспитательной. Дети в таких семьях оказываются под влиянием множества стихийных, негативных факторов, формирующих в неокрепшем сознании подростков искаженные представления об окружающем мире, опасные асоциальные установки и ориентации, устойчивый опыт целенаправленного нарушения сложившихся общественных норм и правил. Девиантное поведение сегодня становится таким же «привычным» явлением, как проституция, наркомания, игровая зависимость, бродяжничество. Более того, разрушенная, деморализованная семья оказывается в этом контексте фактором опасных, почти непреодолимых изменений сознания растущего человека, когда очевидное отклонение ребенок начинает принимать за норму.

Все возрастающие и усложняющиеся задачи по воспитанию подрастающего поколения, востребованность общества в образованной, культурной, предприимчивой личности, расширение сферы образовательных услуг и возможностей выбора будущей профессии требует от образовательного учреждения и семьи качественной подготовки и организации образовательной работы с детьми. Сам школьник становится сегодня все более информированным, интеллектуально и физически развитым. Все эти и другие факторы свидетельствуют о необходимости повышения педагогической культуры родителей, позволяющей более продуктивно обеспечивать педагогическую поддержку личностного развития ребенка. Одно из актуальных противоречий образования современной молодежи состоит в том, что обществу необходима высококультурная развитая личность, в то же время совместные усилия учреждений образования и семьи по в деле воспитания молодежи имеют очень низкую эффективность, не ориентированы на обогащение педагогической культуры родителей, сопровождение личностного развития школьников [18, с.100-110].

В практике взаимодействия семьи и образовательных институтов, педагогов и родителей наблюдается формальный характер, сокращение интенсивности и содержания их контактов, которые происходят «от случая к случаю». Хотя наблюдения показывают, что некоторые родители нуждаются в

контактах с педагогами, в постоянном информировании их об успехах и неудачах их детей, в общении их ребенка со сверстниками, в организации и правильном проведении досуга и другие вопросы. Другая часть родителей (имеет высшее образование, включая педагогическое) обладает хорошими педагогическими знаниями, имеет богатый жизненный и воспитательный опыт, хорошо информирована в изменениях образовательной области, знакома со специальной литературой и может поделиться своим багажом.

Значительное число родителей не имеют педагогического образования и не являются профессиональными воспитателями, – такие родители очень нуждаются в помощи со стороны педагогов в разрешении проблем, которые их беспокоят в воспитании детей. Но есть и родители, предпочитающие оставаться в «тени», – такие родители, как правило, взаимодействуя с педагогами, стараются не задавать вопросов о своих детях, боятся «скомпрометировать себя», «показаться невежественными, некомпетентными», «навлечь на своего ребенка гнев, раздражение, пристальное внимание со стороны педагогов». Эти данные свидетельствуют о различных воспитательных возможностях, активности родителей, их педагогической культуре, влияющей на воспитание и обучение детей. Проблема повышения педагогической культуры родителей требует скорейшего решения, ее первоначальное разрешение возможно через активное взаимодействие с педагогами, совместное сопровождение развития личности ребенка. В подходах к ее разрешению мы исходим из идеи о том, что педагогическая культура родителей – это такой уровень педагогической подготовленности родителей, который отражает степень их зрелости как воспитателей и проявляется в процессе семейного и общественного воспитания детей. Уровень педагогической культуры зависит от образования родителей, их общественной направленности, а также индивидуальных особенностей, профессиональных черт, богатства жизненного опыта (И.В. Гребенников). В основе педагогической культуры родителей лежат знания (психолого-педагогические, физиолого-гигиенические, правовые), а также воспитательные умения и навыки. Воспитательная деятельность родителей сводится к постоянному решению своеобразных педагогических задач, связанных как с будущим детей, так и повседневной, ежеминутной жизнью. К компонентам педагогической деятельности родителей, по мнению И.В. Гребенникова, относятся *конструктивная, организаторская, коммуникативная*. *Конструктивная* – исходит из определения целей и ценностей воспитания, его форм и методов. *Организаторская* предполагает организацию жизни и занятий детей, в том числе режим, совместный труд, выполнение заданий, спорт, чтение книг, просмотр телепередач и другие, а также собственно деятельности и отдыха. *Коммуникативная* функция включает в себя установление нормальных взаимоотношений между родителями, родителями и детьми, самими детьми, членами семьи и окружающими людьми. Взаимодействие всех перечисленных видов педагогической деятельности родителей обуславливает уровень их педагогической культуры. Формирование педагогической культуры родителей происходит в процессе воспитания детей, повседневной жизни, путем

самообразования – чтения книг, периодической печати, просмотра и анализа телепередач, радио. Однако основная роль в повышении педагогической компетентности родителей принадлежит целенаправленному научно-педагогическому просвещению.

В работе по повышению педагогической культуры принимают участие государство, радио и телевидение, школа. И школа в этом ряду играет главную роль, так как является ведущей организацией по обучению и воспитанию подрастающего поколения. Эта работа оказывается эффективна лишь тогда, когда учитываются возрастные и индивидуальные особенности детей, когда основные условия семейного воспитания, задачи образовательных институтов и педагогов оказываются вовлечены в процесс прогнозирования результатов социально-педагогического взаимодействия. Изучением семей, условий воспитания детей занимаются педагоги-практики, регулярно общающиеся с детьми, как правило, живущими с ними одной жизнью, входящие в круг жизненных проблем ребенка, понимающие его заботы и трудности, внутренние переживания и барьеры, помогающие ему найти наиболее приемлемые выходы из сложившихся обстоятельств. Никто лучше их не знает индивидуальных особенностей детей, стоящих общеобразовательных задач. Поэтому, именно образовательное учреждение, его педагоги призваны поделиться профессиональными знаниями, умениями и навыками с родителями.

Оптимальными направлениями и формами педагогического просвещения родителей являются: лектории, конференции, открытые занятия и мероприятия, индивидуальные, тематические консультации, творческие группы, группы по интересам; вовлечение родителей в учебно-воспитательный процесс посредством проведения родительских дней, совместных творческих дел, выпусков стенгазет, семейных гостиных, социологических опросов; участие родителей в управлении образовательным учреждением, в работе совета УДО, родительских конференций по обмену опытом. Интересной формой педагогического просвещения родителей, на наш взгляд, являются «памятки родителям» по воспитанию детей разного возраста, где возможны советы и рекомендации педагогических действий взрослых, они могут вывешиваться на специальных стендах, распространяться в виде листовок и малотиражных изданий в образовательном учреждении. Перечисленные формы работы с родителями способствуют повышению их педагогической культуры, психолого-педагогической компетентности в семейном воспитании, выработке единых подходов семьи и учреждения дополнительного образования к воспитанию детей. Обсуждение важнейших проблем воспитания возрастающего поколения с привлечением психологов, юристов, врачей и других специалистов способствует формированию умения всесторонне анализировать факты и явления, опираясь на накопленный опыт, стимулирует активное педагогическое мышление. А участие совместно с детьми в различных видах деятельности – познавательной, досуговой, трудовой – позволяет родителям формировать соответствующие умения и навыки их организации и проведения, а самое ценное – лучше узнавать своих детей, а детям своих родителей.

Повышение педагогической культуры родителей является актуальной проблемой современной образовательной практики, и ее решение, по нашему мнению, возможно лишь при соблюдении ряда условий, принципиально важными среди которых являются: систематическое осуществление педагогического просвещения родителей на всех уровнях (общество, СМИ, школа); активное участие родителей в учебно-воспитательном процессе детей; продуктивная педагогическая подготовка родителей к воспитанию детей и др. Приобщение подрастающего поколения к социально-культурным ценностям народа возможно только через изучение (использование!) особенностей русского традиционного воспитания, постижение его ментальных идей, ведь не случайно все чаще люди ищут средства жизненной ориентации в истории, верованиях, древних поучениях, житиях, мифах, обрядах, сказаниях. А судить о том, как было представлено воспитание юношества, как им прививались нормы нравственности в обществе, семье, мы можем по текстам нормативных, юридических документов и предписаний, литературных и фольклорных памятников, дневниковых записей, проповедей, этнографических сведений. Всегда, во все времена, деморализация народа и ослабление его духа – явления взаимосвязанные. Поэтому охрана целомудрия молодого поколения, особенно девушек, была и будет залогом сохранения национального духа и государственности. Детское сознание по природе своей целомудренно, и целомудрие выполняет охранную функцию, защищая ребенка от опасности, нравственной грязи и заразы. Целомудрие – не столько физиологическое, и не столько нравственное, – это категория мировоззренческая, отражающая целостную картину бытия, целостный и мудрый образ мира.

Разумеется, прав А.В. Репринцев, отмечая, что «кризис идентичности весьма ощутимо бьет и по тем молодым людям, кто придерживается традиционной шкалы ценностей, кто готов верой и правдой служить своему Отечеству, своему народу... «Причиной кризиса идентичности является не только понимание несоответствия моего поведения всеобщим нормам. Более серьезной причиной кризиса является та мысль, что всеобщие нормы, которым я следовал с чистой совестью, и даже жертвуя собой, не могут претендовать на обоснованность и законность, – что признание их было личной или коллективной ошибкой. Хорошими примерами этого типа кризиса идентичности являются состояния политика или солдата, служивших системе, которую сегодня они должны признать в корне аморальной, а также состояние менеджера, который участвовал в создании экономического чуда промышленно развитых стран и сейчас должен спросить себя о том, не ускорил ли он экологическую катастрофу, к которой мы идем. Однако их избавление от иллюзий все же предполагает существование прочных моральных норм. Об ошибках можно говорить только в том случае, если существует истина, и вину можно испытывать только тогда, когда существует объективная нравственность. Самый глубокий и отчаянный кризис идентичности является результатом убеждения в том, что не существует никаких моральных норм. В этом случае кризис безысходен, потому что из него почти невозможно выкарабкаться: ведь человек не будет рассматривать свое состояние сознания как

кризис, поскольку понятие «кризис» имеет нормативные коннотации, которые он отвергает; он не признается в ошибке, поскольку освободился от мысли об объективном различии между ошибкой и истиной. Отрицание общепризнанных ценностей делает общение с таким человеком чрезвычайно трудным» [16, с.17].

Возникает вполне закономерный вопрос: что де делать? В этой связи обратим внимание на предлагаемый И.Е. Булатниковым вполне конструктивный ряд мер, которые призваны помочь изменить ситуацию в социальном воспитании, обеспечить формирование социально и нравственно зрелых граждан России: «Надо просто хорошо воспитывать детей, надо предлагать им действительно достойные образцы нравственного поведения и отношений. Думается, что задача сохранения национальной культуры, целостности и независимости Отечества, требует решительных и неотложных мер, связанных с укреплением общественной морали, интеграции усилий всех субъектов, способных обеспечить целенаправленные социально-педагогические влияния на сознание, чувства и поведение вступающего в жизнь поколения молодежи, ориентируя ее на истинно нравственные ценности и смыслы, формируя устойчивые навыки творения добра и красоты в окружающем мире» [2, с.11-27]. Среди этих мер – укрепление института семьи и брака, пропаганда здорового образа жизни, формирование в общественном сознании культа семьи и семьянина; интенсификация и обеспечение условий для продуктивности межпоколенного взаимодействия, естественной ретрансляции совокупного социокультурного опыта этноса; ретрансляция подлинной национальной культуры и национальной истории, ее героизация, акцент на «вечных» ценностях и смыслах национальной культуры; всемерная интеграция детей и подростков в единую социальную общность, восстановление идей и принципов коллективного воспитания как одной из важнейших традиций русской национальной культуры; целенаправленное формирование в детях и подростках этнокультурной идентичности, гордости за свою этническую принадлежность, освоение и соблюдение национальных культурных традиций и обычаев; пропаганда средствами социально-педагогической деятельности и через СМИ традиций и норм национальной культуры, формирование уважительного отношения к национальной истории; восстановление ценности семьи, материнства, отцовства; ценности общественно-полезного труда, человека труда; восстановление ценности воинства, воинской славы, пропаганда примеров подлинного воинского мужества и героизма; восстановление ценности гражданственности и патриотизма, бескорыстного служения Отечеству [6, с.60-72]. И.Е. Булатников предупреждает: «Просчеты в социально-нравственном воспитании сегодня обернутся – уже в обозримом будущем! – неизбежным разрушением всей социальности человека, всей системы его смысложизненных координат, падением в бездну всех табуированных норм и границ социально одобряемого поведения и отношений. Человек в этом случае превратится в животное, станет хищником, для которого останутся всего лишь несколько внутренних регуляторов поведения – голод и инстинкт размножения... Вернуть человеку человеческое может лишь соблюдаемая всеми, одинаково значимая для всех, признаваемая всеми членами социума общественная мораль»

### Библиографический список

1. Башманова Е.Л. Социальная стратификация как проблема педагогической теории и практики. – Курск: Курский гос. ун-т, 2011. 240 с.
2. Булатников И.Е. «Кризис культуры» и русское образование: социально-нравственные основы сохранения и воспроизводства русского мира // Русский мир и русское образование в условиях глобализации культуры. Перечитывая философско-педагогическую антропологию Е.П. Белозерцева. Монография / Под ред. И.Е. Булатникова, А.В. Репринцева. – М.: Издательство «АИРО-XXI», 2015. – 256 с. – С.11-27.
3. Булатников И.Е. Воспитание ответственности. Монография. – Курск: Мечта, 2011.
4. Булатников И.Е. Деструкция морального сознания современного российского общества как проблема теории и практики социального воспитания молодежи // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2012. – № 1. – Серия «Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика». – С.146-152.
5. Булатников И.Е. Развитие системы нравственных ценностей молодежи в условиях кризиса культуры: диалектика вечного и временного // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №4(24). – С.23-35.
6. Булатников И.Е. Социально-нравственное развитие молодежи в условиях деструкции общественной морали // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №3 (23). – С.60-72.
7. Булатников И.Е. Этические основы русского образования в зеркале национальной истории и культуры: перечитывая наследие К. Д. Ушинского // Известия РАО. – 2014. – №3. – С.14-35.
8. Забелин И. История русской жизни с древнейших времен. – М., 1876.
9. Костомаров Н.И. Домашняя жизнь и нравы великорусского народа. – М.: Экономика, 1993.
10. Личутин В. Душа неизъяснимая. Размышления о русском народе. – М.: Современник, 1989.
11. Мальковская Т.Н. Семь и власть в России XVII-XVIII вв. – М., 2002.
12. Мальковская Т.Н. Семья в объётах власти: XIX в. – СПб., 2004.
13. Репринцев А.В. Антропологическое измерение социальных реформ: от кризиса идентичности – к деструкции культуры этноса // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – №1 (25). – С.26-39.
14. Репринцев А.В. Культурно-образовательная среда в становлении личности русского человека // Педагогика. – 2015. – №1. – С.88-96.
15. Репринцев А.В. Методологические проблемы современного социального воспитания молодежи или есть ли сегодня социальный заказ на воспитание коллективистов? // Вестник Костромского государственного университета. – 2011. – №4. – С.131-137.
16. Репринцев А.В. Русская школа в контексте глобализации культуры: от буржуазных реформ – к пробуждению самосознания этноса. Предисловие ко второму изданию книги // Белозерцев Е.П. Образ и смысл русской школы. Изд. 2-е. – Курск: Мечта, 2013. – С. 5-19.
17. Репринцев А.В. Рыночный тип личности как «социальный заказ» современному социальному воспитанию: традиции этноса и дебри «модернизации» // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – №5. – С.18-27.
18. Репринцева Е.А. Культурологический подход в образовании человека: феноменология игры в диалогах Й. Хейзинги и В.А. Разумного // Психолого-педагогический поиск. – 2014. – №3 (00). – С.100-110.
19. Репринцева Е.А. Тревожные тенденции и векторы надежды // Alma mater. – 2005 – №6. – С.6-13.
20. Сухоруков И.С. Изучение особенностей этнокультурной идентичности школьников // Ярославский педагогический вестник. – 2016. – №6. – С.112-118.



21. Сухоруков И.С. Развитие этнокультурной идентичности подростков и юношества как условие возрождения духовно-нравственных основ российского общества // Новая парадигма организационного управления в условиях вызовов XXI века (к 95-летию Л.И. Уманского): монографические материалы Всерос. симп. Кострома, 27–29 окт. 2016 г. / отв. ред., сост. Н.П. Фетискин, А.Л. Журавлев: в 2 т. – Т. 2. – Кострома : КГУ, 2016. – 337 с. – С.230-240.

22. Сухоруков И.С. Формирование этнокультурной идентичности детей и молодежи в условиях возрождения Русского мира // Берегиня. 777. Сова. – 2016. – №2 (29). – С.92-101.

23. Сухоруков И.С. Формирование этнокультурной идентичности подростков и юношества в контексте становления в России гражданского общества: опыт эмпирического исследования // Научный результат. Серия Педагогика и психология. – 2016. – №4. – С.53-62.

24. Сухоруков И.С. Этнокультурная идентичность как результат социализации личности: миссия институтов социального воспитания в условиях глобализации культуры // Социально-нравственное становление личности в культурно-образовательной среде Отчего края: Материалы XI международной научно-практической конференции / Под ред. А.В. Репринцева, О.А. Воробьевой: В 2 тт. – Т.1. – Курск: ООО «Мечта», 2015. – С.270-276.

25. Сухоруков И.С. Этнокультурная идентичность как феномен социального воспитания: особенности формирования в поликультурном мире // Социальное воспитание молодежи на основе традиционных ценностей Русского мира: Мат-лы XII междунар. научно-практ. конференции / Под ред. А.В. Репринцева: В 2 тт. Т.1. – Курск: ООО «Мечта», 2016. 580 с. С.287-301.

## **ТРАДИЦИОННАЯ МУЗЫКАЛЬНАЯ КУЛЬТУРА В СИСТЕМЕ ФАКТОРОВ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ГУМАНИТАРНОЙ СФЕРЫ: МОЖНО ЛИ ВЕРНУТЬ НАРОДНУЮ МУЗЫКУ В СОЗНАНИЕ РОССИЙСКОЙ МОЛОДЕЖИ?**

**Переславцева Л.И.,**

*зам.директора музыкального колледжа им. Дегтярева,  
Белгородский государственный институт культуры и искусств  
[trusheva@yandex.ru](mailto:trusheva@yandex.ru)*

**Аннотация.** В поле зрения автора процессы культурной трансмиссии, ретрансляции в духовный опыт молодежи традиционной музыкальной культуры русского этноса в условиях информационной цивилизации. Автор подчеркивает необходимость формирования профессиональной компетентности специалистов гуманитарной сферы в вопросах традиционной народной культуры, воспитания уважительного и бережного отношения молодежи к русскому музыкальному наследию.

**Ключевые слова:** этнопсихология, этнопедагогика, этническая социализация, профессиональная компетентность, традиционная русская народная музыкальная культура.

В одной из последних своих статей И.Е. Булатников подчеркивал: «Состояние гражданского общества зависит от состояния основополагающих нравственных идей, ценностей, смыслов, функционирующих в конкретных исторических реалиях, в условиях рыночных отношений. Для современного образования этический базис имеет особое значение, потому что он не терпит пустоты, не терпит лжи и цинизма по отношению к собственному прошлому и будущему, не позволяет иронии над опытом предков, не допускает разрыва

межпоколенного диалога, и как следствие, угасания исторической памяти, нигилизма в наследовании культурных традиций. Между тем, различие смысловых установок поколений отцов и детей, старших и младших обретает в последнее время критический характер и ставит под угрозу успешность передачи социокультурного опыта, продуцирует конфликты и отчуждение. Преодоление противоречий между поколениями возможно при условии определения общей стратегии развития социума и его важнейшей подсистемы самовоспроизводства – образования, разработки и предъявления обществу реального плана реформ, в реализации которого принимают участие все субъекты гражданского общества» [8, с.11-27]. Размышляя о роли этических оснований традиционной системы отечественного образования, И.Е. Булатников отмечает: «Важнейшей сущностной характеристикой результатов деятельности системы образования выступает *ценностно-мотивационное ядро* человека культуры, гражданина, патриота, субстанция которого в духовности, что предполагает бескорыстие, жертвенность, ответственность, преданность в служении своему Отечеству, своей Родине, своему народу, – именно эти качества человека и гражданина являлись во все времена российской истории главными ориентирами-регуляторами социальной деятельности личности, ее общественного служения, ее самореализации, самого смысла и предназначения человеческой судьбы конкретной личности, ее отношения к собственной миссии в жизни [11, с.18]. Из такого понимания моральных регулятивов общественно одобряемого поведения и отношений личности русского человека рождается понимание того, какими должны быть моральные устои в сознании человека, чтобы помочь ему сохранить свою нравственную целостность и устойчивость и не искушиться мнимой свободой в условиях безграничности информационной среды глобализирующейся культуры [6, с.115]. Стремление человека поступать в соответствии со своими убеждениями является одним из свойств человеческой личности, выражением его свободы. Мы живем в постоянно меняющемся мире. В мире быстрых перемен, огромных потоков информации и ее колоссальных объемов, в мире всепроникающей глобализации. Известно, что в социальной сети Facebook размещено около 40 млрд. фотографий. А расшифровка генома человека включает в себя анализ 3 млрд. пар нуклеотидов. Когда эта работа была впервые завершена (в 2003-м году), она заняла 10 лет, сейчас же ее можно выполнить за неделю [41].

Информационная революция, обусловленная бурным прогрессом электронной техники и информационно-коммуникационных технологий, требует пристального внимания к информации как объекту общественных отношений. Рост значимости информации в постиндустриальном обществе, а также интенсификация взаимоотношений человека и информации ставят вопрос об информационной свободе. Информационная свобода личности характеризуется возможностью человека получать необходимую для его жизни, профессиональной деятельности и дальнейшего развития информацию, а также возможностью выразить свою точку зрения, передавать информацию другим людям, т. е. распространять ее в обществе [17, с.203]. Для информационной свободы присущи следующие признаки: воздействует на построение

самосознания человека; содержит множество источников информации; предоставляет возможность передачи информации; взаимосвязана со свободой мысли [18]. «В то же время информационная свобода личности не должна быть беспредельной. Она не должна наносить ущерба другим людям и поэтому должна быть ограничена этическими нормами. То есть информационная свобода личности предполагает и вполне определенный уровень ее ответственности перед обществом за свои поступки в информационной сфере», – указывает К. Колин [17, с.203].

Следствием значительных социальных и экономических изменений, произошедших в России и в мире на рубеже XX и XXI веков явились перемены в общественной морали, в представлениях людей о нормах и ценностях, регламентирующих поведение и поступки человека. Как писал И.Е. Булатников, глобализация размывает традиционные моральные нормы, делает стихийным и неуправляемым процесс социально-нравственного воспитания, выхолащивает оценочную базу восприятия и интерпретации человеческих поступков [10, с. 82]. Глобальная информатизация еще больше подчеркнула разделение общественного сознания на две культуры: гуманитарную, представляющую собой систему духовно-нравственных ценностей, и технократическую, олицетворяющую сферу научно-технической рациональности. Как говорил Д. Белл, напряженность, существующая между технократией и культурой в равной мере является одной из основных проблем современного общества [3, с. 460]. Как отмечает О.И. Тарасова, процесс социотехнической трансформации реальности отразился на процессе становления, взросления и образования человека. Ссылаясь на М. Хайдеггера, философ говорит о «забвении бытия», об отрицании человеком самого себя, что происходит под воздействием репрессивной идеологии социотехноса – «техника – все, человек – ничто; потребности – все, ценности – ничто» [35, с.50].

Возможности цифровых устройств всё время растут, гаджеты создают всё больше цифровой информации, всё больше людей получают к ней доступ. Объем цифровой информации увеличивается и скорость этого процесса будет только расти. Огромное количество информации становится общедоступной. Многочисленные электронные устройства позволяют оперативно получать доступ к информации, быть на связи, но меняют содержание и характер межличностного взаимодействия в обществе, предельно индивидуализировав социальную жизнь человека. У информационного взрыва есть множество причин. Самая очевидная из них – развитие технологий. В то же время активное внедрение информационно-коммуникационных технологий в современном обществе является одним из инструментов формирования потребностей, интересов, взглядов, ценностных установок, воздействия на мировоззрение человека в целом. Мощный поток информации настолько может дезориентировать, что человек не понимает, какое событие в этом потоке информации действительно стоит того, чтобы на него обратить внимание [27, с.18-27]. Это дало толчок новому типу манипулируемого общества. У людей формируют убеждения, взгляды на жизнь и окружающий мир, навязывают

нужное восприятие действительности. Значит, у молодежи должны быть сформированы принципы и убеждения, препятствующие усвоению социально-деструктивной информации, дезинформации и пр., воспитана ответственность за распространение определенной информации, за свои действия. В противовес знаменитой фразе Н. Ротшильда «Кто владеет информацией, тот владеет миром» ставятся изречения «Кто держит в поле зрения все, не замечает ничего», «Информация сама по себе – не сила, иначе самыми могущественными людьми на свете были бы библиотекари», «Мы тонем в информации и задыхаемся от нехватки знаний» и т.д., и, пожалуй, самое немаловажное «Цифровые устройства позволяют дезинформировать с недостижимой ранее точностью» [40]. Эти цитаты и афоризмы как никогда точно описывают сегодняшние реалии. Таким образом, только информация не может способствовать прогрессу человеческой цивилизации. «Сначала приходит культура, – пишет А. Турен. – Как можно рассуждать иначе в период, когда создается новая культура, новые отношения с миром, тогда как формы общественной жизни остаются старыми, разложившимися или беспорядочными?» [36, с.19].

С функционированием информации, с формированием информационных качеств личности, гармонизацией внутреннего мира личности в ходе усвоения и обмена социально-значимой информацией (где приоритетными должны быть общечеловеческие духовные ценности) связано понятие информационной культуры. По определению Н.И. Гендиной «информационная культура личности – одна из составляющих общей культуры человека; совокупность информационного мировоззрения и системы знаний и умений, обеспечивающих целенаправленную самостоятельную деятельность по оптимальному удовлетворению индивидуальных информационных потребностей с использованием как традиционных, так и новых информационных технологий» [13, с.58-59]. Задачей информационной цивилизации является достижение гармоничного равновесия между процессами гуманизации информационных технологий и формирования информационной культуры общества и каждой личности. Информационная свобода, с одной стороны, подразумевает выбор оптимальной информации из всего разнообразия информационных ресурсов и оперированию ею. С другой стороны, значение информационной свободы определяется ролью информированности личности при выборе своих социальных стратегий. Современная молодежь все в большей степени становится инфозависимой, погружаемая процессом виртуализации реальности в постоянно расширяющееся информационное пространство. Поэтому очевидно, что сохранить молодежи необходимую степень свободы в выборе и реализации личностных социальных стратегий представляется возможным при условии сформированности ее информационной культуры [28, с.28-70].

Размышляя о роли фундаментальных нравственных ценностей русского этноса в социальном бытии человека, неизбежно возникают те же вопросы, которые ставил в своей статье И.Е. Булатников: «Какую же роль играют этические основания в русском образовании? Нужны ли они? Может, в условиях информационного общества, постиндустриальной цивилизации уже нет

необходимости в морализаторстве, напоминании человеку о долженствовании, о моральной ответственности, регламентации границ дозволенного и недозволенного, возможного и необходимого? Может быть, человек уже способен сам понять, где пролегают границы «окультуренного» и «бескультурного» поведения личности?» [7, с.99-112]. И сам же отвечал на эти вопросы: «Странно, что об этом приходится вновь говорить в XXI столетии! При такой постановке вопроса «снимается» все, что пропагандировала и предлагала в качестве образца вся философия, вся лучшая мировая литература, все мировое искусство! Словно и не было мучительных исканий многочисленных героев литературных произведений ответов на «вопросы жизни» – о природе зла и добра, о непротивлении злу слюю, о чести и бесчестии человека, о справедливости и ответственности, о муках любви и обреченности ненависти. Разве не эти проблемы составляли и составляют смысл и содержание образования? Разве не в помощи входящему во взрослую жизнь человеку состоит смысл образования, разве не в том призвание учителя, чтобы помочь в самоопределении юному гражданину, ориентации в жизни, помочь найти ответы на самые главные – *экзистенциальные вопросы человеческого бытия*?! Разве не в том миссия образования, чтобы помочь молодому человеку обрести человеческое счастье?! Итоги ЕГЭ по литературе и русскому языку 2014 года выразительно свидетельствуют о том, что этические основы российского образования подвергаются сегодня целенаправленному выхолащиванию, примитивизации, а следом – вместе с разрушаемым и разрушающимся образованием – девальвируются и исчезают этические основания культуры, растворяется и обесценивается нравственная ценность таких фундаментальных явлений как добро, честь, совесть, достоинство, справедливость, ответственность, солидарность, сострадание, мужество, честность, принципиальность... Неужто и вправду: «Все на продажу понеслось, и что продать – увы – нашлось...»? (Ю. Визбор). Может действительно «Все продается, и все покупается»?..

Совершенно очевидно, что *этические основы русского образования выполняют чрезвычайно важные, системообразующие, системоохраняющие функции*, позволяющие образованию сохранять рациональность, «разумную инерционность», «оправданную неторопливость», «здоровый консерватизм» в самореформировании, способность придерживаться традиции, откликаясь на «вызовы времени». Тем самым этические основы образования выполняют функции:

- *сохранения*, сбережения национальной культуры и образования;
- *воспроизводства* национальной культуры и системы ценностей, составляющих ее содержательно-смысловую основу;
- *обеспечения* регуляции поведения и отношений личности в социокультурной среде российского общества;
- *защиты* национальной истории и культуры;
- *идентификации* личности в социальной и национально-культурной среде, принадлежности к русскому миру;
- *мобилизации* ресурсов каждой отдельной личности и социальных

общностей в обеспечении стабильности русского мира, прочности и незыблемости его культурного базиса;

- гражданского и патриотического *смыслообразования* в жизненной *позиции и стратегии* личности;
- *толерантности* в процессе консолидации российского общества [9, с.23-35].

Конечно, освоение традиционной народной музыкальной культуры предполагает «погружение» будущего специалиста в музыкальную среду, при котором юношество сможет «пропитаться» (А.С. Макаренко) духом, ценностями, смыслами, нормами этой среды, понять ее внутренний строй и лад, стать носителем этой культуры. Понятно, что это должна быть очень глубокая степень «погружения» и прочность освоения традиционной народной музыкальной культуры – здесь явно недостаточно поверхностного, формального знакомства, – будущие специалисты должны освоить ее глубинную, сущностную сторону. Вместе с тем, специализация будущего педагога-музыканта в области художественного творчества, в сфере музыкальной культуры приближает ее к типу профессий «человек-искусство». Главные требования, которые предъявляют профессии этого типа, – наличие способностей, творческого воображения, образного мышления и, конечно, трудолюбия. Взаимодействуя с музыкой, как предметом профессиональной деятельности, педагог-музыкант осуществляет множество действий творческо-художественно-мыслительного плана, включая интуицию, эстетическое созерцание, эмоционально-художественное сопереживание, «чувственное мышление», эмпатическое сближение. Процесс, когда учитель «переносит» себя в мысли, чувства других субъектов, Б.М. Целковников называет «эмпатическим перемещением» [37, с.123]. Эта функция проявляется также в обращении к различным сферам знаний, трансформируя их в знания-понимание, соединяя душу педагога-музыканта с душой того субъекта, чей «образ» эти знания в себе заключают. В музыкально-педагогической деятельности, помимо педагога (взрослого) и музыки (как вида искусства), существует третья, самая важная сторона взаимодействия – ребенок. Взаимодействие между этими тремя сторонами определяет особенности профессиональной деятельности как целостного, упорядоченного, целесообразного процесса, направленного на развитие личностного потенциала ребенка [16]. Особенностью музыкально-педагогической деятельности в этом случае является ее обращенность к общечеловеческим ценностям, интересам, проблемам, потребностям человеческой личности, что тесно связано с понятием гуманитарность. «Специфика же музыкально-педагогической деятельности в том, что она решает педагогические задачи средствами музыкального искусства. Музыкально-педагогическая деятельность сочетает в себе педагогическую, хормейстерскую, музыковедческую, музыкально-исполнительскую, исследовательскую работу, основанную на умении самостоятельно обобщать и систематизировать полученные знания. Особенностью же музыкально-педагогической деятельности является наличие в числе ее составляющих художественно-творческого начала», – пишет Л.Г. Арчажникова [1, с.17]. «Музыкальный педагог не должен быть «спецом» в одной какой-либо

области музыки, – считает Б.В. Асафьев, – он должен быть и теоретиком, и регентом, но в то же время и музыкальным историком, и музыкальным этнографом, и исполнителем, владеющим инструментом» [2, с.59-60].

Особое внимание специалисты в области профессиональной подготовки педагогов-музыкантов обращают на *освоение студентами традиций русской народной музыки*. И такое внимание к народной музыке вполне оправдано: народный мелос, гармонический склад русской музыкальной культуры служит основой понимания музыкального искусства в целом. По этой причине существует целый ряд попыток создания программ, ориентированных на освоение традиционной русской народной музыки. В частности, одна из таких программ «Русский фольклор» (Л.Л. Куприянова) предполагает не только постижение русского музыкального фольклора, но и творческое решение музыкально-педагогических задач. Русский фольклор – уникальная самобытная культура наших предков, благодаря которой осуществляется преемственность поколений, их приобщение к национальным духовным ценностям и традициям. Это бесценный дар поколений, своеобразная копилка народных примет о жизни, о человеке, о Красоте и Любви, об окружающей человека природе (тема «Добро того учит, кто слушает» – Приметы предвесенья. Весенние заклички. Игры. Пословицы и поговорки. Скороговорки. Загадки. Народные инструменты) [33, с.100-110]. Русский народный музыкальный фольклор отражает понятия о необходимости вдумчивого и бережного отношения к окружающему миру, о творческой активности, позволяющей сохранить имеющиеся духовно-нравственные ценности, а на их основе непрерывно созидать новые [19; с.22]. Ориентация на творческие, развивающие виды деятельности выступает в настоящее время общей тенденцией развития музыкальной педагогики. При этом особое значение приобретает неформальное общение учителя и ученика, вопросы взаимодействия субъектов педагогического процесса и развитие творческих способностей воспитанников. Главное, что несет в себе традиционная русская музыкальная культура – широкий спектр типичных, традиционных проявлений души русского человека, его менталитета, что находит свое проявление в таких музыкальных состояниях, переживаниях, чувствах, настроении как сплоченность, коллективизм, товарищество, братство, солидарность, соборность, общинность, межпоколенный диалог, уважение к старшим, со-страдание, со-переживание, со-участие, со-трудничество и т.д [21, с.88-96]. Народная песенная культура сумела запечатлеть и сохранить эти типичные проявления «русской души», а через песню, через выраженную в песне идею передать эти личностные проявления русского человека новым поколениям молодежи. Так народная музыка становится фактором установления и поддержания межпоколенного диалога, ретрансляции социокультурного опыта поколений, этнической социализации подростков и юношества. Можно с полным основанием утверждать, что народная музыка, обращаясь к самым глубинным чувствам человека, становится самым эффективным средством этносоциального воспитания личности, обретения молодым человеком этнокультурной идентичности. Народная музыка создает уникальную психологическую среду,

находясь в которой человек неизбежно ощущает свою внутреннюю принадлежность к традиционной русской культуре, свое органическое родство с ней [25, с.46-50].

Отмечая значение воспитательной среды в становлении личности, ученые выделяют следующие особенности влияния на человека: ценностно-этический аспект, или фактор «пробуждения» нравственного и поведенческого облика личности (К.Н. Вентцель); деятельностно-отношенческий аспект, согласно которому деятельность рассматривается как среда по отношению к субъекту (А.Н. Леонтьев); этнокультурный аспект, предполагающий понимание «среды» как совокупного влияния на человека народной культуры и мира этнического искусства (Л.Н. Латынина); социальный аспект, предполагающий воздействие окружающей действительности на становление и развитие у человека социально значимых личностных качеств (П.И. Пидкасистый); культурологический аспект, согласно которому образование рассматривается как часть гуманитарной культуры и «духовное, материальное (предметное) и событийное наполнение жизнедеятельности личности, создающее условия для ее самореализации, саморазвития, раскрытия творческого потенциала» (Е.В. Бондаревская). По мнению О.С. Газмана, Н.Б. Крыловой, Ю.С. Мануйлова, В.В. Серикова, В.И. Слободчикова, Р.М. Чумичевой и др., средовой подход сегодня выступает важнейшей предпосылкой реализации идей личностно ориентированного образования. В работах А.И. Бондаревской, В.П. Делия, Г.В. Звездуновой, Н.Ю. Калашниковой и др. доказывается, что личностный смысл воспитательной среды состоит в создании условий для развития всех сущностных сил и творческого потенциала личности будущего педагога-музыканта и построении на этой основе базиса для успешной профессиональной подготовки и карьеры [5]. Личностная составляющая в задачах профессионально ориентированного воспитания призвана обеспечить самоутверждение, самоосуществление, самовоспитание и самореализацию студента. Но без опыта продуктивного и самостоятельного решения возникающих проблем, приобретаемого уже в процессе обучения в вузе, будущему специалисту в сфере образования и культуры трудно осознать, что реализация поставленных целей будет зависеть от его умения соотносить с ними свои возможности, непрерывно наращивать их и осуществлять их творческое воплощение [34, с.113-122]. Педагог-музыкант профессионально участвует в воспроизводстве национальной культуры, ее опредмечивании в сознании входящих в жизнь поколений российской молодежи. Следовательно, оттого, в какой мере он сам будет носителем традиций и ценностей русской народной музыкальной культуры зависит то, в какой степени будут приобщены к музыке народ его ученики.

Оценивая ситуацию в образовании, в развитии духовно-нравственной культуры молодежи, выражая тревогу и озабоченность значительной части патриотически настроенной интеллигенции, А.В. Репринцев отмечает: «Становится яснее общий вектор всей социально-экономической «модернизации» России: внедрение «рыночных» отношений в российскую почву ориентировано на выкорчевывание истинно русского, глубинную ревизию всяких намеков на



истинную социальность, консолидированность, сплоченность русского общества, традиционные ментальные характеристики русского этноса – коллективизм, товарищество, равенство, братство, солидарность, соборность, общинность, межпоколенный диалог, уважение к старшим, со-страдание, со-переживание, со-участие, со-трудничество и т.д. Эти качества традиционной русской культуры не вписываются в буржуазный образ мира, его ценностно-смысловую базу, где царят индивидуализм, прагматизм, расчет, выгода, культ денег и удовольствий...» [26, с.6]. А ведь эти качества и есть собирательный образ русского человека, в формировании которого и состоит смысл русского образования, смысл русского социального воспитания!

Действительно, реформирование всей системы образования вылилось в откровенное копирование западных моделей и технологий, которые никак не согласуются с этическими основами русского образования, которое готовит ребенка к жизни в русском мире: «Школа, взращивая будущее, не может не отвечать на конкретный «заказ», не может воспитывать и образовывать человека, не имея ясной и внятной цели образования. Но такая цель всегда органично сопряжена с господствующей идеологией, с характером культивируемых в обществе социально-экономических отношений. Значит, школа – важнейший агент идеологического влияния, «льющий свою воду» на вполне определенную идеологическую «мельницу», формирующий человека с вполне конкретным и заданным набором личностных качеств и свойств!» [23, с.129-142]. Невольно вспоминаются пророческие слова В.И. Ленина: «Школа вне жизни, вне политики – это ложь и лицемерие». *На самом деле школа сегодня, как никогда прежде, вписана в контекст политики, остается идеологическим инструментом, но настроенным более тонко и менее прямолинейно, чем прежде, ориентируя молодежь на «либеральные ценности», пропагандируя «демократические завоевания» в противовес «имперским», «тоталитарным», советским.* И здесь откровеннее других включены в лобовую пропагандистскую работу учителя-историки, обществоведы, литераторы, акцентирующие внимание на «завоеваниях» постсоветской эпохи, предлагая входящему в противоречивый мир молодому человеку «демократические» нормы и ценности «гражданского общества» в его типично западном варианте» [24, с.24-42].

Действительно, – отмечает А.В. Репринцев, – практически вся социальная сфера реформируется в России без учета мнения тех, кому реформы предназначены! И дело здесь не в «традиционной» «дремучести», «невежественности» русского народа (как писали о русских европейские путешественники), – неприятие реформ происходит вовсе не от этих «качественных» характеристик этноса, а от тщательно маскируемой сути реформ, от явного стремления реформаторов скрыть истинные цели «модернизации»! «Сегодня уже очевидно существование «модернизации» всей системы русского образования: *происходит явная трансформация миссии школы, ее социокультурных функций; явно изменяется роль учителя в обществе, в системе образования, изменяется его социальный статус и профессиональные функции, а вместе с ними – и образовательные технологии; под лозунгом «укрупнения»*

*стремительно сокращается количество школ, особенно – сельских; происходит дифференциация школ на «школы для социальной элиты» и «школы для всех остальных»; из образования уходят носители традиций, опыта, профессионализма, норм и ценностей педагогического сообщества» [20, с.26-39].* ...Большинство экспертов, размышляющих о сути современных реформ, обращают внимание на значительные изменения в облике «продукта» деятельности системы образования: минимизация субъектности выпускников школы и вузов, выход в самостоятельную гражданскую жизнь значительного количества социально инертных молодых людей, лишенных выраженных субъектных свойств, полагающихся в принятии судьбоносных решений на других людей – родителей, референтных взрослых, избегающих ситуаций морального выбора, самостоятельности в выработке и реализации собственных жизненных планов и стратегий. Это означает, что молодые люди все чаще стремятся избежать моральной ответственности за совершаемый выбор и собственные поступки, стараются переложить эту ответственность на других. – Это и есть современный вариант проявления «социальной зрелости» личностью, освоения ею и «норм и ценностей современного гражданского общества» [22, с.131-137].

*Возрождение русской школы и русского образования возможно только на основе этических норм и ценностей русского мира:* свод таких норм и ценностей отсорбирован всей многовековой историей русского народа, его многотрудным опытом, бесконечными исканиями, страданиями и духовными подвигами. С.Н. Булгаков писал: «Мы осознаем себя членами нации потому, что мы реально принадлежим к ней, как к живому, духовному организму. Эта наша принадлежность совершенно не зависит от нашего сознания; она существует и до него, и помимо его, и даже вопреки ему. Она не только не есть порождение нашего сознания или нашей воли, скорее наоборот, самое это сознание национальности и воля к ней суть порождения ее в том смысле, что вообще сознательная и волевая жизнь уже предполагает для своего существования некоторое бытийственное ядро личности, как питательную, органическую среду, в которой они возникают и развиваются, конечно, получая затем способность воздействовать и на самую личность» [12, с.173-199]. По Булгакову, национальность опознается через интуитивное переживание действительности или через мистический опыт; инстинкт переходит в сознание, а сознание становится самопознанием. Другими словами, слепой инстинкт национальности становится зрячим, переходит в сознание, перемещивается как некоторое глубинное, мистическое влечение к своему народу, как любовь, «как некоторый род эроса, рождающий крылья души, как нахождение себя в единстве с другими, переживание соборности, реальный выход из себя...» [12, с.173-199].

Значительные возможности в формировании профессиональной компетентности будущих специалистов гуманитарной сферы, приобщении их к традициям и ценностям русской музыкальной культуры открывает использование потенциала проектной деятельности. «Развитие профессионально-личностных качеств будущего специалиста не может происходить в отрыве от процесса формирования его общей культуры, приобщения к истории и культуре страны.

Понятно, что такое сопряжение возможно не только через изучаемые дисциплины, но в гораздо большей степени – через систему специальных творческих проектных заданий, позволяющих закрепить профессиональные умения и навыки, обеспечить соединение высокой теории с практикой, связать цели профессиональной деятельности студента с жизнью и проблемами окружающих его людей. Решение этих задач возможно через проектную деятельность студентов» [29, с.40-48]. По мнению исследователей, «работа в малых творческих группах над разработкой проекта – одно из важных психологических условий, определяющих коллективный успех, моделирующих содержание и характер межличностных отношений в студенческой группе. Современное образование должно сформировать пространство свободной творческой коммуникации, объемлющей все сферы деятельности, при этом, сама коммуникация в процессе творческого преобразования человеком мира неизбежно обретает *проектный характер*» [32, с.181-187]. Суть проектной культуры позволяет рассматривать ее как целостную моделирующую систему, позволяющую готовить опытных специалистов, обладающих интегрирующим, междисциплинарным мышлением. Проектность есть архетипическая черта человеческого сознания и бытия, она пронизывает все без исключения сферы его деятельности. Поэтому проектность определяется как особый тип и особая культура мышления, которая должна воспроизводиться и развиваться в образовательном пространстве [30, с.778-787].

Использование потенциалов проектной деятельности позволяет существенно изменить ситуацию в профессиональном образовании, обеспечить развитие положительной мотивации включения студентов в образовательную деятельность. Тем самым проектная деятельность позволяет в определенной мере преодолеть «духовный декаданс», который разрушает сознание молодежи, отрывает ее от духовных и культурных истоков [31, с.320]. Е.П. Белозерцев справедливо пишет: «Современный декаданс, как и любой другой, всегда стремится дискредитировать человека, его интеллект, его душу; он всегда пытается дискредитировать, унижить и извратить высокие нравственные понятия, выработанные народом на протяжении всей его истории и истории человечества. Декаданс тесно переплетается с буржуазным прагматизмом. Нагло и тупо он сводит жизнь к утилитарным задачам, отрицающим объективную истину, объективные и устойчивые духовно-нравственные и культурные критерии. Основными чертами декаданса являются: стремление дискредитировать разум и высокие духовные представления и традиции, исторический опыт народа, принизить человека, всячески поднимая животные (плотские) стороны жизни, и одновременно – стремление культивировать презрение к массе, отторжение от народной и национальной почвы, проповедь крайнего индивидуализма и нравственного своеволия («все позволено», «разрешено все, что не запрещено»). Наконец декаданс проявляется в художественной культуре, как отказ от традиций передового искусства, поругание этих традиций, проповедь воинствующей безыдейности, субъективизма, произвола и формализма, циничного отношения к человеку и стремления изобразить его одиноким (вне Бога и общества) как игрушку в руках неведомой судьбы и слепого

случая» [4, с.59].

### Библиографический список

1. Арчажникова Л.Г. Профессия – учитель музыки. – М.: Просвещение, 1984. – 111 с.
2. Асафьев Б.В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. – Л., 1973.
3. Белл Д. Грядущее постиндустриальное общество: опыт социального прогнозирования [Текст]. / Д.Белл: пер. с англ.; под ред В.Л. Иноземцева. – М.: Academia, 1999. – 956 с.
4. Белозерцев Е.П. Образ и смысл русской школы. Изд. 2-е. – Курск: Мечта, 2013. – 465 с.
5. Бондаревская А.И. Культурно-образовательное пространство вуза как среда профессионально-личностного саморазвития студентов: дисс. ...к.п.н. – Ростов н/Дону, 2004. – 156 с.
6. Булатников И.Е. Воспитание ответственности. – Курск: ООО «Мечта», 2011.
7. Булатников И.Е. Концепция социально-нравственного воспитания личности в педагогическом наследии А.С. Макаренко: диалектика социального и индивидуального // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – №2 (26). – С.99-112.
8. Булатников И.Е. Кризис культуры и русское образование: социально-нравственные основы сохранения и воспроизводства русского мира / И. Е. Булатников // Русский мир и русское образование в условиях глобализации культуры. Перечитывая философско-педагогическую антропологию Е. П. Белозерцева. – М. : АИРО-XXI, 2015. – 367 с. – С.11-27.
9. Булатников И.Е. Развитие системы нравственных ценностей молодежи в условиях кризиса культуры: диалектика вечного и временного // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №4 (24). – С.23-35.
10. Булатников И.Е. Социально-нравственное воспитание студенчества в контексте формирования представлений молодежи о социальной свободе и ответственности личности [Текст]. / И.Е. Булатников // Психолого-педагогический поиск. – 2011. – № 1 (17). – С. 79-89.
11. Булатников И.Е. Этические основы русского образования в зеркале национальной истории и культуры: перечитывая наследие К.Д. Ушинского // Известия РАО. – 2014. – №3. – С.14-35.
12. Булгаков С.Н. Героизм и подвижничество. М.: Русская книга, 1992.
13. Гендина Н.И. Формирование информационной культуры личности: теоретическое обоснование и моделирование содержания учебной дисциплины. – М.: Межрегиональный центр библиотечного сотрудничества, 2006. – 512 с.
14. Гладченкова Н.Н. Моделирование культурно-информационной среды образовательного учреждения. – Ростов н/Д: Булат, 2003. – 72 с.
15. Делия В.П. Формирование и развитие инновационной среды гуманитарного вуза: автореф.дисс. .. д.п.н. – М., 2007. – 47 с.
16. Зятямина Т.А. Становление гуманитарного мировосприятия педагога-музыканта в процессе курсовой подготовки (последипломный период непрерывного педагогического образования); дисс... к.п.н. – Волгоград, 2007. – 150 с.
17. Колин К.К. Социальная информатика: Учебное пособие для вузов [Текст]. / К.К. Колин. – М.: Академический Проект; М.: Фонд «Мир», 2003. – 432 с.
18. Кротов А.В. Конституционное право граждан на информацию и свободу информации: автореф. дис. канд. юр. наук [Электронный ресурс]. / А.В. Кротов. – Казань, 2007. – 22 с. – Режим доступа: <http://law.edu.ru/book/book.asp?bookID=1276530>
19. Петелин А.С. Профессионально-личностное становление учителя музыки в многоуровневой системе образования: автореф.дисс....д.п.н. – Воронеж, 2006. – 40 с.
20. Репринцев А.В. Антропологическое измерение социальных реформ: от кризиса идентичности – к деструкции культуры этноса // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – №1

(25). – С.26-39.

21. Репринцев А.В. Культурно-образовательная среда в становлении личности русского человека // Педагогика. – 2015. – №1. – С.88-96.

22. Репринцев А.В. Методологические проблемы современного социального воспитания молодежи или есть ли сегодня социальный заказ на воспитание коллективистов? // Вестник Костромского государственного университета. – 2011. – №4. С.131-137.

23. Репринцев А.В. Миссия современного российского учителя в контексте педагогического наследия А.С. Макаренко // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – №2 (26). – С.129-142.

24. Репринцев А.В. Развитие капитализма в российском образовании: взгляд из провинциального вуза // Психолого-педагогический поиск. – 2011. – №2 (18). – С.24-42.

25. Репринцев А.В. Региональная культура как фактор профессионального воспитания // Alma mater (Вестник высшей школы). – 2003. – № 5. – С.46-50.

26. Репринцев А.В. Русская школа в контексте глобализации культуры: от буржуазных реформ – к пробуждению самосознания этноса. Предисловие ко второму изданию книги // Белозерцев Е.П. Образ и смысл русской школы. Изд. 2-е. – Курск: Мечта, 2013. – С. 5-19.

27. Репринцев А.В. Рыночный тип личности как «социальный заказ» современному социальному воспитанию: традиции этноса и дебри «модернизации» // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – №5. – С.18-27.

28. Репринцев А.В. Смыслы и ценности русского мира как основа созидания национально ориентированной системы образования человека: идеи и открытия научно-педагогической школы Е.П. Белозерцева / А.В. Репринцев // Русский мир и русское образование в условиях глобализации культуры. Перечитывая философско-педагогическую антропологию Е.П. Белозерцева. – М. : АИРО-XXI, 2015. – 368 с. – С.28-70.

29. Репринцев М.А. Компетентностный подход в профессиональной подготовке будущих дизайнеров: возможности проектной деятельности // Научный результат. Серия Педагогика и психология. – 2016. – №4. – С.40-48.

30. Репринцев М.А. Профессионально-личностное развитие будущих специалистов-дизайнеров средствами проектной деятельности // Гуманизация образовательного пространства: Мат-лы международной научно-практической конференции. Саратов: СГУ имени Н.Г. Чернышевского, 20-21 октября 2016 г. – М.: Изд-во «Перо», 2016. – 945 с. – С.778-787.

31. Репринцев М.А. Психологические ресурсы профессионально-личностной самоактуализации студентов-дизайнеров в процессе проектной деятельности // Новая парадигма организационного управления в условиях вызовов XXI века: монографические материалы. / отв. ред., сост. Н.П. Фетискин, А.Л. Журавлев: в 2 т. Т. 2. – Кострома : КГУ, 2016. – 337 с. – С.320-328.

32. Репринцев М.А. Развитие композиционного мышления будущих дизайнеров средствами проектной деятельности // Ярославский педагогический вестник. – №6. – 2016. – С.181-187.

33. Репринцева Е.А. Культурологический подход в образовании человека: феноменология игры в диалогах Й. Хейзинги и В.А. Разумного // Психолого-педагогический поиск. – 2014. – №3 (00). – С.100-110.

34. Репринцева Е.А. Педагогическое наследие А.С. Макаренко: вписывается ли оно в логику современного общества потребления? // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – №2 (26). – С.113-122.

35. Тарасова О.И. Парадоксы (дис)гармонии «традиций и новаций» в системе непрерывного образования современного социотехноса // Интеграция науки, образования и производства в профессиональной подготовке специалистов инженерно-строительного профиля / Под ред. А.В. Репринцева: В 2 тт. – Курск: Издательство ООО «Мечта», 2015. – Т.1. – 424 с.

36. Турен А. Возвращение человека действующего [Текст]. / А. Турен. – М.: Научный мир. – 1998. – 204 с.

37. Целковников, Б.М. Мировоззрение педагога-музыканта: в поисках смысла. –

М., 1999. – 231 с.

38. Щербакова, А.И. Аксиологическая подготовка учителя музыки на современном этапе: автореф. дис. ...д.п.н. – М., 2004. – 48 с.

39. Якупова, А.Р. О новых подходах к повышению профессионального мастерства учителей музыки [Электронный ресурс]. – <http://www.egpu.ru/>

40. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – М.: Смысл, 2001. – 366 с.

41. <http://www.economist.com/node/15557443>

## **СВОБОДА ЛИЧНАЯ И НАЦИОНАЛЬНАЯ – ОСНОВА СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛЮДЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ**

**Пяткина Е.С.,**

*к.м.н., директор ГАУ СО «ЦАРИ»*

**Турчанинова Ю.В.,**

*зам. директора ГАУ СО «ЦАРИ»*

[goukb@mail.ru](mailto:goukb@mail.ru)

**Аннотация.** Данная статья раскрывает систему работы центра адаптации и реабилитации инвалидов «Парус надежды» по формированию у людей с ограниченными возможностями трудоспособного возраста национального взаимопонимания, уважения к народным традициям. Представлена система мероприятий учреждения, направленная на духовно-нравственное развитие людей с инвалидностью. Эффективность данного вида деятельности заключается в социализации и психологической адаптации наших клиентов.

**Ключевые слова:** многонациональность, толерантность, люди с ограниченными возможностями здоровья.

Современный период в российской истории и образовании — время смены ценностных ориентиров. В 90-е гг. прошлого столетия в России произошли как важные позитивные перемены, так и негативные явления, неизбежные в период крупных социально-политических изменений. Эти явления оказали отрицательное влияние на общественную нравственность, гражданское самосознание, на отношение людей к обществу, государству, закону и труду, на отношение человека к человеку.

В период смены ценностных ориентиров нарушается духовное единство общества, меняются жизненные приоритеты молодежи, происходит разрушение ценностей старшего поколения, а также деформация традиционных для страны моральных норм и нравственных установок.

В России указанный период был обусловлен быстрым демонтажем советской идеологии, поспешным копированием западных форм жизни.

Несмотря на установленные российским законодательством общественные нормы и приоритеты, у российских граждан в то время не сложилась ясно выраженная система ценностных ориентиров, объединяющих россиян в единую историко-культурную и социальную общность.

В российском обществе стал ощущаться недостаток сознательно

принимаемых большинством граждан принципов и правил жизни, отсутствует согласие в вопросах корректного и конструктивного социального поведения, выбора жизненных ориентиров.

В 2007 и 2008 гг. в посланиях Президента России Федеральному собранию Российской Федерации было подчеркнуто: «Духовное единство народа и объединяющие нас моральные ценности — это такой же важный фактор развития, как политическая и экономическая стабильность... и общество лишь тогда способно ставить и решать масштабные национальные задачи, когда у него есть общая система нравственных ориентиров, когда в стране хранят уважение к родному языку, к самобытной культуре и к самобытным культурным ценностям, к памяти своих предков, к каждой странице нашей отечественной истории. Именно это национальное богатство является базой для укрепления единства и суверенитета страны, служит основой нашей повседневной жизни, фундаментом для экономических и политических отношений».

Ценности личности формируются в семье, неформальных сообществах, трудовых, армейских и других коллективах, в сфере массовой информации, искусства, отдыха и т. д. Люди с ограниченными возможностями являются полноправными членами нашего общества, поэтому проблемы духовно-нравственного развития, социализации людей в современном обществе стоит перед ними довольно остро. Поэтому в нашем учреждении сформирована целая система поликультурного образования наших клиентов. Она включает в себя цикл мероприятий, которые направлены на развитии и формировании основ толерантности, духовных ценностей и самоопределения. Основная цель нашей деятельности — сохранить многообразие ценностей, традиций, норм жизнедеятельности, которые существуют в нашем обществе. Ведь Поволжье — это полиэтнический регион, поэтому каждому человеку необходимо создание собственного представления о культурном и этническом пространстве, при этом опираясь на национальные традиции нашего края. Формирование самосознания и духовно-ценностных характеристик — процесс сложный и многогранный, который может продолжаться на протяжении всей жизни человека. Поэтому перед нами стоит непростая задача выстроить представление о национальных ценностях народов Поволжья. В проведении каждого мероприятия во главу угла ставятся знания о национальных традициях, обычаях, культурных особенностях народов нашего края. При этом, облекая информационную составляющую в увлекательную форму представления, дает возможность людям с различными нозологиями, формировать адекватное толерантное отношение к национальной идентификации народов. Психологический комфорт, расширение кругозора, коммуникативные навыки — все эти качества формируются в процессе взаимодействия людей с инвалидностью при проведении мероприятий.

Центр адаптации и реабилитации инвалидов «Парус надежды» тесно взаимодействует с концертной организацией «Поволжье». Концерты творческого коллектива под руководством Евгения Михайловича Бикташева —

народного артиста России, заслуженного деятеля искусств Республики Татарстан, представителя Российского Авторского Общества в Приволжском федеральном округе, председателя Саратовской композиторской организации, Почетного гражданина г.Саратова и Саратовской области, композитора, поэта, известного музыкального и общественного деятеля, помогают увидеть культурные национальные особенности Саратовского края. Евгений Михайлович стал добрым другом нашего центра адаптации и реабилитации «Парус надежды». Особенности творчества композитора помогают через народную мелодию формировать целостное восприятие многонационального края. Это развивает умение взаимодействия людей с ограниченными возможностями с людьми различных национальных концессий.

На сегодняшний день этнический состав Поволжья насчитывает около 135 национальностей, среди которых: русские, украинцы, башкиры, татары, казахи и многие другие народности. Более детальное знакомство с национальностями Поволжья проводилось на базе нашего учреждения в форме лекции «Наша малая родина». Была рассказана история о поволжских немцах, проживающих на территории края со второй половины XVIII века до 1941 года по приглашению великой императрицы Екатерины II, являющейся немкой по происхождению. Лекция сопровождалась слайд-шоу с фотографиями национальных костюмов, по итогам мероприятия была проведена викторина, благодаря которой присутствующие зрители смогли закрепить полученные знания.

В сентябре 2016г. в поселке Увек г.Саратова прошел фестиваль исторической реконструкции «Один день из жизни средневекового города», который посетила экскурсионная группа клиентов Центра по адаптации и реабилитации инвалидов «Парус надежды». Организаторы мероприятия попытались воссоздать быт жителей золотоордынского города Увек.

В городе проживало многонациональное население. Городская культура золотоордынского Увека впитала в себя традиции различных народов: русских, монголов, половцев, алан, болгар, мордвы. Люди исповедовали разные религии и при этом мирно сосуществовали друг с другом. Основатель Монгольской империи Чингис-хан завещал терпимо относиться к представителям всех вероисповеданий. Его потомки старались выполнять этот завет. Так, в землях, подчинявшихся Улусу Джучи, христиан не подвергали никаким религиозным притеснениям. Более того, желая привлечь на свою сторону духовенство завоеванных стран, монгольские правители создавали для священнослужителей своеобразный льготный режим. Русская Православная церковь и армянская церковь, например, были освобождены от выплаты «выхода» и получали специальные ярлыки, которые защищали церковное имущество от притязаний ордынских чиновников. В городе Уеке Золотой Орды открывались храмы разных концессий. Сами монголы в большинстве своем оставались язычниками-шаманистами. Если же кто-то из высокопоставленных монгольских аристократов начинал поклоняться Христу или Аллаху, это никого не задевало и считалось честным делом. Такой уникальный исторический



пример толерантности не мог не затронуть эмоциональное состояние наших клиентов. Таким образом, традиции добрососедства существовали с древних времён.

Очевидно, что проблемы физического здоровья и, как правило, материальные сложности, значительно затрудняют организацию культурного досуга человека с инвалидностью, особенно все мероприятия, связанные с выездами. Эти ограничения неблагоприятно сказываются на социальной адаптации людей с инвалидностью. Поэтому у нас возникла идея создания проекта «Забытые уголки Саратовской губернии». Цель нашего проекта – приобщение людей с ограниченными возможностями к историко-культурным ценностям Саратовской области путем развития социального туризма.

Проблемы замкнутости пространства инвалида и организации досуга частично возможно решить с помощью экскурсионных туров и культурных походов к различным объектам, имеющим историческую и культурную ценность Саратовской области. Это способствует повышению качества жизни граждан, пробуждению интереса к изучению культуры родного края, получению позитивных эмоций от общения и новых впечатлений.

Наше учреждение имеет опыт организации экскурсий для людей с ограниченными возможностями здоровья. Был предоставлен специализированный автотранспорт для совершения поездок, медицинский персонал, необходимый для сопровождения лиц, с ограниченными возможностями в экскурсиях по области. В состав каждой исследовательской группы вошли инвалиды, прошедшие обучение в фотошколе ГАУ СО «ЦАРИ», школе-студии социальной журналистики «Мы вместе».

На протяжении сентября и октября 2014 года состоялось 5 экскурсионно-исследовательских поездок. Была сформирована программа посещения культурно-исторических объектов. Программа экскурсий по родному краю получилась разнообразной, познавательной и интересной. Оказалось, что рядом существует очень много исторических памятников, которые, к большому сожалению, постепенно исчезают с лица земли Саратовской. Люди с инвалидностью, участвуя в нашем проекте, получили замечательную возможность познакомиться с историей родного края, получить незабываемые впечатления от общения с интересными людьми, своими глазами увидеть архитектурные памятники и ощутить себя активными участниками экскурсионных поездок. Пополнилась и наша копилка опыта организации выездных мероприятий, оформление выставочных работ и издания информационных справочников. К большому сожалению, мы не смогли охватить своим проектом всех желающих. Организация таких акций для людей с ограничением в здоровье жизненно необходимы, так как они получают стимул для дальнейшей реабилитации и социализации. Остается большой проблемой доступность районов для людей с ограниченными возможностями. До многих достопримечательностей самостоятельно они добраться не смогут, так как нет хороших дорог, пандусов, соответствующих дверных проемов и подъемников. Таким образом, реализация данного проекта – эта единственная возможность

познакомить людей с ограничениями в здоровье с историей родного края и дать им возможность самим увидеть забытые уголки Саратовской губернии.

Все собранные фото и информационные материалы, статьи, подготовленные участниками поездок, объединил в себе туристический путеводитель «Забытые уголки Саратовской губернии».

В рамках проведения праздничного мероприятия в честь Международного дня инвалида в ГАУК СО «Дворец культуры «Россия», состоялась фотовыставка по результатам реализации проекта «Забытые уголки Саратовской губернии», которую увидели более 700 человек из различных районов Саратовской области.

В соответствии с Конституцией Российской Федерации человек, его права и свободы являются высшей ценностью. При этом каждый гражданин Российской Федерации, обладая на её территории всеми правами и свободами, несёт равные обязанности.

Конституция Российской Федерации гласит: «Мы, многонациональный народ Российской Федерации, соединённые общей судьбой на своей земле, утверждая права и свободы человека, гражданский мир и согласие, сохраняя исторически сложившееся государственное единство, исходя из общепризнанных принципов равноправия и самоопределения народов, чтя память предков, передавших нам любовь и уважение к Отечеству, веру в добро и справедливость, возрождая суверенную государственность России и утверждая незыблемость её демократической основы, стремясь обеспечить благополучие и процветание России, исходя из ответственности за свою Родину перед нынешним и будущими поколениями, сознавая себя частью мирового сообщества, принимаем КОНСТИТУЦИЮ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ».

## ВНЕКЛАССНАЯ ЭТНОПЕДАГОГИКА

**Рассохина О.В.,**

*доцент Самарского филиала СПбГУП, к.и.н.*

[sf\\_ookko@mail.ru](mailto:sf_ookko@mail.ru)

**Аннотация.** В статье рассматриваются потенциальные возможности использования национальных культурных традиций в региональной педагогической практике.

**Ключевые слова:** этнокультура, этнопедагогика, образовательные технологии.

Важнейшим принципом Концепции национального образования является следование традициям отечественной культуры. В связи с этой тенденцией предполагается широкое обращение педагогической общественности к традиционному культурному наследию и внедрение образовательных технологий, связанных с этнокультурой.

В городах Поволжья существуют образовательные учреждения с «национальным уклоном», программы которых предполагают получение учащимися более глубоких знаний о «своей» культуре. Этнические диаспоры

открывают культурно-образовательные центры, позволяющие как детям, так и взрослым расширить диапазон этнокультурных знаний. В г. Самара активно работают мордовский, чувашский, татарский, еврейский, немецкий и др. национальные центры. Такие формы образования помогают самоидентификации личности как носителя той или иной этнокультуры, но не способствуют «диалогу культур». Открытие в Самаре в 2002 г. Дома дружбы народов – попытка решить проблемы межнационального общения в рамках города. Современный мегаполис предоставляет более широкие возможности для реализации концепции национального образования, чем село. Ограниченные образовательные возможности в селах Поволжья, имеющих полиэтничный состав, побуждают педагогов на поиск нового содержания дополнительного образования и поиск принципиально новых педагогических технологий, способных решить проблему воспитания гармонично развитой личности путем приобщения учащихся к традиционной культуре.

Перспективным представляется обращение к такой форме изучения этнокультурного материала как организация внеклассной работы на региональном уровне. Функционирование школы в сельской среде, сохранившей многие элементы традиционной народной культуры, объясняет всегда существовавшую тесную связь воспитания и обучения детей с народными традициями. Основу содержания образования в сельской школе, таким образом, могут составить культурные ценности сельского социума, важным ценностным приоритетом которого является народная культура, её обычаи, традиции. Знакомство с ними возможно на базе домов творчества, комплекса кружковой работы и целенаправленной организации среды жизнедеятельности детей (общесельские мероприятия). Именно этнопедагогика, как регулятор социализации детей, имеет огромные преимущества перед официальной педагогикой.

Кроме того, формирование этнокультурных знаний может стать существенным компонентом программы регионализации образования сельских школьников, которую относят в настоящее время к первоочередным образовательным задачам. Осуществление данной программы образования должно помогать успешной социализации сельских школьников.

Интересный опыт возрождения этнопедагогических традиций накоплен учителями с. Б. Сарбай Кинель-Черкасского района Самарской области. Резкое снижение количества учащихся (с 200 до 24) потребовало от коллектива средней школы поиска новых педагогических технологий. Педагоги активно включились в систему профильного образования, создав на своей базе «Центр народных ремесел». Учителя получили новые квалификации – мастер по плетению из лыка и лозы, мастер гончарного дела и др. Теперь они обучают ремеслам ребят своего района. Использование традиционных старинных промыслов (керамика, лозоплетение) позволили педагогам сарбайской школы не просто обучать школьников навыкам, но и создать интерактивный этнографический музей. В этом музее не только разрешается трогать экспонаты, но и настоятельно рекомендуется, например, опробовать ткацкий стан, на

котором ткали прабабушки сегодняшних школьников. Взаимодействуя со всем музейным пространством, ребята не просто приобретают знания и умения, но еще и учатся творческому общению, начиная с простейших систем: «ученик-ученик», «ученик-учитель», «ученик-коллектив», и переходит к более сложным системам общения: «человек и природа», «человек и культура», «человек и мироздание». Для интерактивного музея характерна интеграция различных элементов этнокомпонента: народная философия и педагогика, земледельческий календарный цикл, жилище, одежда, традиционные народные ремесла, устное народное творчество. Реализуется также главный принцип этнопедагогике – связь с жизнью – каждое новое знание о народной культуре, с одной стороны, наслаивается на имеющийся жизненный опыт и предыдущие знания учащихся с целью более эффективного его усвоения, и, с другой стороны, каждое новое знание находит свое продолжение и воплощение в жизни. И, наконец, принципы культурологичности и историзма, предполагающие понимание темы не как отдельной области человеческого знания, а как одного из взаимосвязанных элементов человеческой культуры и погружение в культуру определенной эпохи.

Таким образом, самарскими педагогами осуществляется поиск качественно новых форм педагогического воздействия. Существенно осложняет работу сельских педагогов разрозненность, несогласованность участия (или неучастия) в нем учреждений культуры и образования, отсутствие методического обеспечения. Поиск путей разрешения указанных проблем может вестись в разных направлениях. Сочетание различных этнопедагогических технологий, использование новейших достижений психолого-педагогической науки, новых форм работы позволит современной школе раскрыть свой национальный характер.

## **ЭТНИЧЕСКАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ ПОДРОСТКОВ И МОЛОДЕЖИ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ РОССИЙСКОМ ОБЩЕСТВЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПРОТИВОРЕЧИЯ**

**Репринцев А.В.,**

*доктор педагогических наук, профессор,  
Курский государственный университет*

e-mail: [reprintsev@mail.ru](mailto:reprintsev@mail.ru)

**Аннотация.** В статье автор размышляет о векторах этнической социализации подростков и молодежи, акцентирует внимание на проблемах и противоречиях социального воспитания в поликультурном социуме, прогнозирует сужение пространства для личностного роста и реализации личностью ее созидательного и творческого потенциала. Автор убежден в том, основой сохранения национальной культуры и самого российского государства является обеспечение условий для продуктивной инкультурации молодежи на основе традиционных ценностей Русского мира, консолидации общества, возрождения общественной морали, обеспечения предпосылок для всестороннего развития способностей каждого молодого человека.

**Ключевые слова:** философия образования, аксиология образования, социализация и

воспитание личности, этнокультурная идентичность личности, социализация и инкультурация.

Формирование в России гражданского общества, становление социального государства, утверждение демократических основ общественных отношений, обеспечение условий для проявления каждым человеком подлинной субъектности и инициативы предполагает высокую степень сплоченности этноса, его консолидацию на основе традиционных ценностей Русского мира, совместно генерируемых стратегических перспектив развития страны. Российское государство складывалось на протяжении веков как полиэтничное, поликультурное, интегрируя культуры «больших» и «малых» народов, их совокупный социальный опыт гармоничного сосуществования на огромной территории, не подавляя культуру и религию каждого этноса, но толерантно относясь к сложившимся у разных этносов традициям и обычаям. Вероятно, это уважительное отношение к национальным культурам и было одной из основных причин того, что «малые» народы искали возможность войти в состав России, обрести ее покровительство и защиту. Расширение российского государства за счет присоединения «окраинных» территорий происходило разными путями: часть территорий включалась в состав России в результате войн и заключенных мирных договоров (Крым, Польша), а часть территорий по собственной инициативе, добровольно входила в состав Российской Империи, неоднократно подавая об этом просьбы (Украина, Закавказье). Сам процесс интеграции «малых» народов в единую общность оценивался по-разному: для одних этносов Россия воспринималась как «тюрьма народов», а другие получали колоссальный импульс для экономического и культурного развития, обретения письменности, национальной литературы и искусства, появления национальной интеллектуальной элиты. Образование в декабре 1922 года СССР юридически оформило этот союз, провозгласив демократические основы этнокультурной интеграции в единое государство, положив начало принципиально новой национальной политике, в которой провозглашалось равенство всех этносов, их право на автономию и самоопределение, возможность сохранения национальных культур и традиций. Уже через двадцать лет этот союз пройдет через тяжелейшее испытание на прочность – испытание войной, проявив понимание общей ответственности за историческую судьбу своей общей большой Родины. События конца 80-х – начала 90-х годов, связанные с развалом СССР, были обусловлены не столько культурными и этническими противоречиями, сколько экономическими и субъективными причинами; оказалось, что «сырьевая экономика» исчерпала себя, а источников нового экономического роста не нашлось; начался «парад суверенитетов» и последовавший за ним тайный сговор в Беловежской пуще лидеров трех союзных республик, а итогом сговора стал неожиданный для всего многонационального народа СССР распад страны на «удельные княжества».

Почему в вопросе о проблемах этнической социализации современных подростков возникает необходимость говорить об исторических истоках советского интернационализма и гармоничном сосуществовании отдельных этносов в масштабах гигантской страны? Отвечая на этот вопрос, нужно объективно

оценивать опыт строительства поликультурного общества в истории СССР, брать на вооружение идеи и подходы, сложившиеся в социально-педагогической практике XX в. Этот опыт дает повод для самых серьезных и ответственных решений в организации этнической социализации детей и молодежи в современной России. Как и в XIX-XX вв., ныне *Россия остается многонациональной страной, поликультурным, поликонфессиональным обществом*, в котором нет и не может быть места проявлениям национализма, ксенофобии, неуважительного отношения к представителям «малых» народов и культур. Но вместо обращения к собственному опыту этнокультурного воспитания, мы сегодня активно заимствуем чужой: даже беглое знакомство с современными университетскими учебниками по курсу «Поликультурное образование» показывает, что мы внимательно анализируем и оцениваем опыт европейской, американской социальной педагогики, вчитываемся и постигаем концептуальные идеи Дж. Бэнкса, Р. Хэнвей, Х. Гепферта, Р. Люсиера, а вот опыт отечественной этнопедагогики оставляем без внимания, словно в нем и не было своих мудрецов, своих «пророков», предлагавших конкретные и эффективные идеи организации процесса этнической социализации входящих в жизнь поколений детей и молодежи. В организации социализации детей и молодежи в СССР были ощутимые достижения, умалчивать которые нельзя. Можно ли забыть о том, что одна из первых книг В.А. Сухомлинского была связана с этой проблематикой [36]. и содержала опыт организации гражданско-патриотического воспитания школьников? Можно ли оставить без внимания реалистичные и очень эффективные приемы организации такой работы, предложенные мудрым Учителем из Павлыша? А можно ли оставить без внимания идеи и опыт Г.Н. Волкова? Конечно, современная социокультурная реальность кардинально изменилась: едва ли В.А. Сухомлинский мог предположить, что в его родной Украине в XXI веке будут хозяйничать нацисты, последователи Бандеры и Шухевича; что внуки воспитанников Сухомлинского будут выкрикивать не призывы к интернационализму, а под националистическими флагами методично уничтожать жителей Донбасса и Луганщины только за то, что живущие в этих регионах люди хотят говорить на родном для них языке – русском?

Едва ли можно отнести погромщиков и откровенных нацистов к банальным «жертвам неблагоприятной социализации» [18, с.173-181]., – это вполне осознанные деяния людей с вполне выразительными убеждениями и социальным опытом. В этом контексте неизбежно возникает вопрос о том, что же следует понимать под этнической социализацией детей и молодежи, как интерпретировать результаты и эффективность этого процесса? Конечно, сущность процесса социализации состоит в обеспечении адаптации личности к системе социальных отношений, интеграции в социальную среду, интериоризации ее ценностей и нормативов, освоении предписываемых ею социальной ролей; но, одновременно, и обособление от этой среды, обретение и осознание своей индивидуальности, своей уникальности и неповторимости, способности целенаправленно изменять, преобразовывать среду, осуществлять самоопределение и самореализацию. Социализация чаще всего определяется «как двусторонний процесс, включающий в себя, с одной стороны, усвоение индивидом социального опыта путем вхождения в

социальную среду, в систему социальных связей, а с другой стороны – как процесс активного воспроизводства этой системы индивидом в его деятельности. При таком понимании социализации фиксируется не только процесс социальной ориентировки и усвоения социальных нормативов, но и момент активного преобразования и применения в новых социальных ситуациях усвоенных социальных ролей, норм, ценностей, способов социального самоопределения. Последнее, на наш взгляд, расширяет и конкретизирует заложенную в понятии социального развития идею активности личности» [4, с.5].

Осваивая нормы и ценности социокультурной среды, принимая и разделяя их, входящий в жизнь человек, становится субъектом среды, ее творцом, заново переосмысливая циркулирующие в этой среде нормы и ценности, идеи и идеалы, способы реализации личностью своего потенциала. При этом под результатами социализации личности, ее инкультурации (буквально – «вхождения в культуру этноса») понимаются достижение социальной идентичности («я такой же, как все») и персональной идентичности (соответствие Я-идеальному). Уместно в этой связи напомнить о том, что один из интересных подходов в оценке идентичности восходит к идеям Э. Фромма, анализировавшего диалектику социального и индивидуального в человеческой природе, и интерпретировавшего персональную идентичность как результат индивидуализации личности, обособления ее от сил природы и от других людей. При этом человек не может порвать своих отношений с внешним миром, не может обойтись без взаимодействия с окружающими людьми, – он стремится избежать одиночества, обнаружить в себе схожесть (тождественность) с теми, кто его окружает, – с их идеями, ценностями, убеждениями, социальными нормами [40, с.26]. Э. Фромм отмечал, что чаще всего в качестве «эталонной» для сравнения индивидом принимается собственная социальная группа, в которой есть некое условное тождество социальных статусов ее членов, возрастных характеристик, жизненных перспектив и притязаний, материальных возможностей, сфер возможной самореализации и т.д. [40]. Понятно, что все эти внутренние личностные новообразования зависят от состояния социокультурной среды, детерминированы ею; но и сама среда – продукт существующей системы общественных отношений, сложившейся и регулирующей взаимодействие людей общественной морали, системы общественных ценностей. В условиях продолжительных и болезненных социально-экономических реформ в России произошла коренная ломка прежнего аксиологического базиса, деструкция сферы идеального, породившая сложные и опасные тенденции, связанные с разрушением традиционной морали и механизмов психологической консолидации общества. Общество перестало быть однородным, связи между социальными стратами оказались зыбкими, условными, а вместе с этой дифференциацией возникло и социальное размежевание, у каждого социального слоя появилась «своя» мораль, «своя» система ценностей и идеалов. Единственное, что еще продолжает связывать эти страты – общая история, территория и язык. Исследователи подчеркивают: *резкое усиление социальной стратификации* является объективным проявлением социальной нестабильности на уровне общества. Конечно, «события десятилетия

«перестройки», связанные с государственно-политическим самоопределением бывших союзных республик, ростом этнической идентичности всех народов нашей страны, а также с особенностями становления рыночных отношений, как никогда раньше обострили разделение различных социальных слоев по двум основным критериям – этнической принадлежности и материальной обеспеченности» [4, с.24]. Существенной особенностью процесса социальной стратификации российского общества выступает «осознание этого явления самими его субъектами. В результате на уровне общественного сознания стратификация субъективно переживается как кризис целого ряда социальных ценностей и идеалов, в частности идеалов справедливого общественного устройства, когда каждому «по труду», или же идеалов «дружбы народов» [4, с.24]. Эти проявления имеют большое значение для понимания механизмов и противоречий этнической социализации подростков. – Об этих проблемах глубоко размышляет Е.Л. Башманова [3], иллюстрируя эскалацию социокультурных отличий в отдельных стратах, нарастание их взаимного отчуждения, показывая, сколь сложной и драматичной оказывается в этом случае позиция школы, учителя, призванных обеспечивать «равное и толерантное отношение» к представителями всех страт. Это очень сложная миссия – быть толерантным, «одинаково относиться» к «принцу и нищему», сидящим в одном классе.

Если пытаться определить результаты этнической социализации личности, ее инкультурации, то следует сказать о том, что, существует весьма *выразительная связь между характером общественной культуры и доминирующим (наиболее востребованным) типом личности*: вполне очевидно, что современные социальные институты ориентированы на формирование рыночного типа человека, его адаптацию к реалиям рынка, способность быть предприимчивым, самодостаточным, толерантным (в т.ч. и к острейшим социальным противоречиям, грозящим перерасти в социальный конфликт) [24-32]. Тогда и механизмы инкультурации ориентируются на формирование в сознании входящего в жизнь молодого человека принадлежности к определенной социальной страте, принятии культивируемых в ней ценностей, норм, убеждений, стандартов, идеалов. Лучше всего иллюстрирует этот механизм поведение современной «золотой молодежи», высокомерно взирающей на выходцев из низших слоев, вызывающе демонстрирующих власть денег и свое богатство, пренебрегающих общественной моралью и ее нормами. Достаточно вспомнить катания детей московских олигархов на дорогах «Гелендвагенах», гонки по столичным улицам пресловутой Мары Багдасарян, – имена и поступки этих «бриллиантовых деток» становятся предметом всеобщего возмущения и гнева, но не заканчиваются после очередной их демонстративной и пренебрежительной выходки, а повторяются вновь и вновь, показывая всему обществу безграничную власть денег и родителей этой «золотой молодежи». Тем не менее, такие дети явно обладают чувством «мы», выстраивая долгосрочные отношения лишь с социально равными себе, а основанием для оценки степени «равенства» являются финансовые возможности их семей (капитал), образ жизни, «стандарты» проведения досуга, реализации увлечений, нормы поведения, внешняя атрибутика



(одежда, аксессуары, манеры, стиль, транспорт, эстетические пристрастия и т.д.). Конечно, жизнь этой страты внешне закрытая, как и доступ в нее представителям «низших» страт; ее адепты живут обособленно от всего остального мира, общаются лишь с «подобными и равными себе» [См.: 12, с.13-23].

Конечно, никакими социально-педагогическими средствами преодолеть усиливающиеся противоречия между «принцами и нищими» невозможно: отношения между этими стратами в современном обществе может «гармонизировать» лишь грамотная социально-экономическая политика государства, ориентированная на уменьшение огромной пропасти между богатыми и бедными, между «патрициями» и «плебеями». Сегодня многие мыслители отмечают непреодолимую разницу в имущественном положении 10% самых богатых и самых бедных людей страны, констатируя отсутствие общих целей, общих перспектив у представителей этих социальных страт, напоминая о том, что 88% активов находится в руках 127 000 человек в России, а это меньше 1% населения страны. «Из этого следует, что, как только имущество концентрируется в руках очень маленькой группы людей, держать остальных можно только за счет диктатуры, и это становится естественным шагом развития. Экономическая платформа никогда не объединит общество, особенно капиталистическое» [16]. Какой же на этом фоне может быть социальный мир? Тут впору бросать клич: «Мир – хижинам! Война – дворцам!»... Ожидать, что увещеваниями и банальными призывами к толерантности можно решить проблему социального расслоения и преодоления противоречий между этими стратами – по меньшей мере – наивно; уже понятно, что эти страты живут в бесконечном и непреодолимом конфликте друг с другом. В этом плане вполне убедительно звучат оценки и прогнозы Г.Г. Малинецкого о развитии этнокультурной ситуации в России: «Давайте обратимся к логике России. Мы удерживали 1/6 часть суши не военной силой. Мы предлагали свое видение будущего («Москва – третий Рим»), свой, более высокий стандарт отношений относительно шариата, более высокий уровень образования. Это позволяло говорить о единстве. Наши ценности отличались от ценностей других регионов, например, Западная Европа – каждый за себя, один Бог за всех; а у нас – идеалы соборности. Мы всегда были цивилизацией будущего. Даже при коммунизме люди знали, какое общество они хотят построить. А чего хотим мы сейчас, например, на Ближнем Востоке или на Донбассе? Советский Союз поддерживал развивающиеся страны в экономической борьбе, и это было правильно, сообразно с нашими смыслами и ценностями. Если мы примем западные ценности, то нас, скорее всего, не будет. Чтобы быть, мы должны найти свою систему ценностей, свою ценную информацию, отличающую нас от других цивилизаций» [16]. Преодоление социальной стратификации и обеспечение предпосылок для консолидации общества могут быть реализованы не столько за счет социально-педагогических условий (как бы они ни были важны и необходимы), а за счет справедливой социально-экономической политики, позволяющей обеспечить подлинное социальное равенство, ценностно-ориентационное единство народа, его сплоченность на основе общих целей и перспектив развития страны. При этом

достижение такой социальной гармонии возможно лишь при условии обеспечения реализации известного принципа «от каждого – по способностям, каждому – по труду». Едва ли эта идея в буржуазном обществе может быть воплощена, а, значит, и обеспечен «социальный рай», социальная гармония.

*Социальная стратификация существенно осложняет процесс этнокультурной социализации подростков и юношества*, обостряя весь спектр противоречий между отдельными стратами. Миссия гармонизации отношений внутри общества должна возлагаться не столько на образовательные институты, сколько на социально-политическую систему в целом, ибо от ее идеологического базиса зависит модель социальных отношений, дистанция и степень остроты противоречий между отдельными стратами, эффективность реализации всеми социальными субъектами своих социализирующих функций в процессе подготовки подростков и юношества к жизни в новых социально-экономических условиях, в новой экономической и социокультурной реальности. В этом контексте очень важно понять: кто же субъекты процесса этнической социализации детей и молодежи, какова реальная эффективность их влияний на формирование этнической идентичности будущих поколений граждан России и почему в нынешней ситуации развития российского общества ни один из этих субъектов не реализует в полной мере своих социализирующих функций? Такими субъектами (в масштабах всего общества) являются общественно-политическая система, сопряженные с нею институты социальных коммуникаций (в первую очередь СМИ), институты образования, культуры, спорта. Все эти субъекты должны реализовывать «свои», специфические функции и содержание деятельности, иметь выраженную специфику влияний в общей логике обеспечения социализации вступающих в жизнь молодых людей, единое понимание результатов социализации – какого человека, с каким набором личностных качеств ждет общество, какого человека востребует будущее. Нужен ответ на вполне конкретный вопрос, какой социальный типаж должен продуцироваться всеми субъектами системы социального воспитания? Однако внятного ответа на этот вопрос сегодня нет, как нет и реальной оценки эффективности реализации потенциалов этих субъектов. Их влияния никто не отслеживает, не оценивает, не контролирует. Более того, невысокая эффективность деятельности субъектов социального воспитания обусловлена отсутствием у них мотивов взаимодействия друг с другом, координации своих влияний, их сопряжения с целями и задачами всей системы социального воспитания детей и молодежи [31].

Говоря о проблемах этнической социализации подростков и юношества, нельзя не сказать и о том, что одной из самых острых проблем современного социального воспитания, обеспечения этнической социализации подростков и юношества является *деструкция общественной морали*. Об этой проблеме много и убедительно писал И.Е. Булатников, приводя характеристики наиболее опасных тенденций социально-нравственного развития молодежи, доказывая наличие этих тенденций внушительными и репрезентативными статистическими данными [5-11]. По его мнению, «самые значительные деструктивные процессы произошли в

*системе нравственных координат бытия человека*, вступающий в мир юноша оказался на распутье, не видя и не понимая конкретно и ясно тех социально-нравственных смыслов и границ, ориентируясь на которые только и можно стать Человеком, сохранить в себе человеческое» [6, с.127]. Исследователь охарактеризовал *ряд негативных тенденций*, значительно осложняющих процесс социально-нравственного взросления молодого поколения юных граждан России:

- тенденцию социального отчуждения, индивидуализации человеческого бытия, сокращения межпоколенного, межвозрастного взаимодействия;

- тенденцию «варваризации» культуры, гедонизации сознания молодежи, иллюзорности восприятия мира молодыми людьми;

- тенденцию сокращения коллективных форм организации социально значимой и досуговой деятельности молодежи, обеднения тематики и содержания межличностного общения школьников и студентов;

- тенденцию «омассовления» социального воспитания школьников и студентов, камуфлирования множеством массовых «воспитательных» акций и дел стагнации первичных коллективов, опасного снижения качества нравственной воспитанности молодежи;

- тенденцию размывания социально-нравственных норм, порождающих социальную дезориентацию юношества, выхолащивающих представления о границах допустимого и недопустимого в поведении и отношениях людей;

- тенденцию доминирования личностного над общественным;

- тенденцию локализации духовных интересов молодежи;

- тенденцию примитивизации нравственных оценок явлений и процессов окружающей действительности;

- тенденцию обеднения содержания и интенсивности общения молодежи с представителями старшего поколения, с носителями традиций и норм этноса;

- тенденцию выхолащивания тематики и содержания межличностного общения в среде подростков и юношества – все это неизбежно приводит к искажению представлений о сущности социального и профессионального бытия личности в сознании молодого человека [10, с.60-72].

И.Е. Булатников показал, что *названные негативные тенденции в социально-нравственном развитии подростков и юношества возможно преодолеть только в условиях возрождения традиционной общественной морали*, нормы и ценности которой будут одинаково важны для всех членов общества, для всех социальных страт: «Каждый человеческий поступок, каждый акт общения подразумевает то, что человек способен осознавать внутреннюю нравственную основу своих действий, соотносить их с представлением о добре и зле, о должном и справедливом, подчинять их голосу собственной совести. Моральное сознание – *человеческое* сознание с его внутренними механизмами, смысловым и ценностным содержанием, облаченными в форму моральных норм и правил, нравственных табу и самоограничений, этических понятий и определений – оно рассматривает явления и поступки людей не в плане их причинной обусловленности (почему человек сделал что-либо), а со стороны их достоинства, общественной ценности. Моральное сознание позволяет оценивать действия людей и общественные

явления, помогает личности осуществить выбор между добром и злом, честью и бесчестьем, справедливостью и несправедливостью. И каждый такой выбор человек делает в силу интернализованного им представления о должном, о норме. Совокупность моральных норм, запретов и требований, регулирующих человеческую деятельность и поведение, составляют содержательную основу не только морального сознания общества, но и всего нравственного воспитания молодежи» [9, с.79-90].

Развитие названных тенденций в процессе этнической социализации детей и молодежи обусловлено исключительно внешними причинами, среди которых, пожалуй, наиболее важными являются коренная ломка прежней системы социальных отношений и формирование новой; внедрение рыночной модели общественных отношений; стремительная стратификация общества и появление компрадорской буржуазии; разрушение традиционной общественной морали; отсутствие внятной стратегии в организации духовной жизни общества; неконтролируемое и неограниченное развитие СМИ, активное внедрение продуктов «массовой культуры», выхолащивание и дегуманизация сферы искусства и культуры и т.д. Все эти процессы неизбежно ведут к социальной дезориентации входящего в жизнь молодого человека, формированию в его сознании искаженной картины мира и системы отношений с ним [24]. Надо признать, что *доминирование внешних причин закономерно ведет к формированию социально дезориентированной личности*, у которой возникает весьма расплывчатая картина социальной действительности, размытость системы ценностей и норм, регламентирующих общественно одобряемое поведение и отношения индивида, субъективный взгляд на мир, в котором нет внятных очертаний социально типичного, этнически традиционного нравственного эталона, с которым входящий в жизнь молодой человек мог бы соотносить свое собственное поведение, адекватно оценивать его, выстраивать логику строительства своей социальной и профессиональной биографии. Разрушение всей системы традиционных смысложизненных и нравственных координат неизбежно приводит к социальной дезориентации личности, потере ею своей духовно-нравственной основы, утрате «морального стержня», удерживающего человека в рамках сложившихся в культуре этноса общественных стандартов поведения [25, с.71-80].

Почему же все эти негативные процессы так быстро и основательно завоевывают сердца и умы российской молодежи? Почему ценности и нормативы «массовой культуры» становится сегодня основой строительства отечественной молодежью своей социальной биографии и всей системы отношений с окружающим миром? Надо честно сказать, что в условиях преобладания массовой и коммерциализованной культуры государство ориентируется на скрытую поддержку индивидуалистических и консьюмеристских ценностных ориентаций граждан, особенно молодежи. Отказываясь от регулятивных функций, государство оставляет обширную территорию духовной жизни общества «экономической цензуре», справедливость которой опирается только на тот факт, что политическое вмешательство в «свободно» протекающие культурные процессы отсутствует. Таким образом, «вне существенной

политической поддержки в либеральном обществе остается целый ряд фундаментальных благ и концепций жизни, ориентированных на их воплощение. Неизбежным следствием этого оказывается ослабление гражданских и патриотических чувств. Это происходит потому, что *граждане лишаются взаимной идентификации на основе коллективно разделяемых представлений о человеческом совершенстве*. Без такого коллективистского ценностного фундамента даже ключевая задача либерального общества – достижение социальной справедливости – оказывается трудно достижимой» [7, с.148]. Отсюда берут свое начало многие социальные явления последних десятилетий, отражающие появление «нового», рыночного типа личности, усиление социальной стратификации, осязаемый кризис идентичности в обществе, разрушающий традиционную сплоченность и общинность русского мира.

Уместно обратиться к оценкам складывающейся ситуации в исследованиях И.С. Сухорукова, непосредственно связанных с оценкой эффективности этнической социализации подростков и молодежи. Используя целый ряд известных методик, молодой ученый приводит весьма выразительные эмпирические данные, характеризующие стремительный дрейф детей и юношества от традиционных ценностей и нормативов русской культуры к ценностям рынка, западной «массовой культуры» [37-39]. Как показывают полученные им статистические материалы, *современная ситуация в российском обществе активно работает на усиление кризиса идентичности, размывание социально типичного в сознании молодежи*, в понимании подростками и юношеством важнейших, экзистенциальных основ человеческого бытия [39, с.92-101]. Репрезентативные данные, полученные на обширной выборке, показывают, что у подростков и молодежи исчезает установка на приверженность традициям и нравственным нормам общества: «В сознании подростков и юношества нет внутреннего ощущения принадлежности личности к целому – к этносу, к гражданскому обществу, к культуре, к национальной истории, а ведь это основополагающее свойство, фундамент этнокультурной идентичности личности. Восполнить эти пробелы можно лишь включением молодежи в социально значимую деятельность, в общественно-полезный коллективный труд, реализующий не только общие цели коллективной деятельности, но и формирующий всю социальность, всю систему жизненных координат входящего в самостоятельную взрослую жизнь гражданина» [37, с.112-118]. С этими выводами молодого исследователя трудно не согласиться: вторжение в российскую реальность «рыночных» отношений коренным образом изменило традиционный социокультурный ландшафт общества, разрушило в общественном сознании привычные и устойчивые представления о должном, о коллективизме, о роли труда и человека труда, о значении общественно полезного труда как основных критериях оценки самого человека и его вклада в общее благо [28, с.6-17]. Олицетворением общественного представления о социальном успехе стал предприимчивый тип личности – купец, который ничего не производит, но успешно продает и извлекает из торговли прибыль, позволяющую ему вполне безбедно существовать. Так в реальную жизнь и практику социального

воспитания незаметно вползла консьюмеристская мораль – мораль мелких лавочников и жуликов, обретающих свое буржуазное счастье за счет ограбления и обмана своих соотечественников, – с ее неистребимым и неизменным принципом «все продается и все покупается». *В общественную культуру и социальное воспитание незаметно и уверенно вошла новая педагогическая парадигма, ориентированная на нормы и ценности потребительского общества, на рыночный тип личности* [См.подробнее: 32, с.18-27].

Закономерным следствием произошедших социокультурных трансформаций, усугубляющим преодоление юношеством кризиса идентичности, является заметно увеличивающееся количество молодежи, которую можно с полным основанием отнести к *рыночному типу личности*. Такие молодые люди открыто презирают традиционную русскую культуру и мораль, иронично относятся к национальной истории и традициям, убеждены в преимуществах западного образа жизни, либеральных ценностей, верят в абсолютную свободу и демократию, ориентированы на развлечения, потребление, гедонизм, плотские утехы. Для таких молодых людей всякие попытки просвещения, приобщения к достижениям национальной науки и культуры предстают как обременительная и ненужная деятельность; они не привыкли к интеллектуальному и духовному напряжению, мобилизации своей воли и физических сил, – их влечет яркая и беззаботная жизнь клубных тусовок, светских раутов, – все, что составляет образ жизни звезд шоу-бизнеса, крупных бизнесменов. Жизнь для таких молодых людей предстает бесконечным калейдоскопом ярких красок, удовольствий, приключений; в ней нет каждодневного труда и волевого напряжения, в ней не идет речь об общественном благе или пользе, в ней нет ничего социального. – Это уже та стадия «социального декаданса», за которой неизбежно следует моральное разложение, духовное опустошение, распад личности, ее окончательное и необратимое отторжение от социальной среды, от пуповинной связи ее с национальной культурой, со *своим* этносом. Кризисы идентичности «золотой молодежи» сегодня проявляется все чаще, отражая не только несоответствие деятельности институтов образования и социализации «растущим потребностям общества», но и нарастание социальной стратификации в обществе, эскалацию отрыва социальной элиты от других социальных страт, усиливающиеся антагонизмы между ними [См.подробнее: 30, с.24-42].

В среде подростков и юношества все-таки есть определенная часть молодых людей, которые остаются приверженцами традиционных ценностей этноса, стараются придерживаться сложившихся в русской национальной культуре этических норм и стандартов поведения. По данным И.С. Сухорукова, таких молодых людей примерно 12-15% [38, с.230-240]., – они придерживаются традиционной шкалы ценностей, готовы верой и правдой служить своему Отечеству, своему народу. На эту категорию молодежи обращает внимание В. Хёсле: «Причиной кризиса идентичности является не только понимание несоответствия моего поведения всеобщим нормам. Более серьезной причиной кризиса является та мысль, что всеобщие нормы, которым я следовал с чистой совестью, и даже жертвуя собой, не могут претендовать на обоснованность и

законность, – что признание их было личной или коллективной ошибкой. Хорошими примерами этого типа кризиса идентичности являются состояния политика или солдата, служивших системе, которую сегодня они должны признать в корне аморальной, а также состояние менеджера, который участвовал в создании экономического чуда промышленно развитых стран и сейчас должен спросить себя о том, не ускорил ли он экологическую катастрофу, к которой мы идем. Однако их избавление от иллюзий все же предполагает существование прочных моральных норм. Об ошибках можно говорить только в том случае, если существует истина, и вину можно испытывать только тогда, когда существует объективная нравственность. Самый глубокий и отчаянный кризис идентичности является результатом убеждения в том, что не существует никаких моральных норм. В этом случае кризис безысходен, потому что из него почти невозможно выкарабкаться: ведь человек не будет рассматривать свое состояние сознания как кризис, поскольку понятие «кризис» имеет нормативные коннотации, которые он отвергает; он не признается в ошибке, поскольку освободился от мысли об объективном различии между ошибкой и истиной. Отрицание общепризнанных ценностей делает общение с таким человеком чрезвычайно трудным» [42, с.112-123].

*Для обеспечения успешной социализации детей и молодежи сегодня особенно необходим Пантеон национальных героев, – на примере их жизни и совершенных подвигов можно и должно формировать жизненную позицию входящих в самостоятельную жизнь поколений юных граждан России, отношение к национальной истории и культуре, личную ответственность за будущее своей страны. Однако каких-либо конкретных представлений о таком Пантеоне в общественном сознании нет, каждая страна имеет на этот счет свои воззрения и позицию. Между тем, пример героического особенно важен для формирования подростком Я-концепции, Я-идеального, выбора путей и средств реализации такой Я-концепции в каждодневном поведении и практической деятельности, в разработке программы самовоспитания. Отсутствие эталонных, идеальных представлений подростка и юноши о самом себе, отсутствие ярких и привлекательных для него кумиров, «социальных эталонов» способствует дезориентации личности, усилению стихийности в ее развитии, а в итоге – углублению кризиса идентичности и неизбежному отрыву от национальной культуры [27]. Сегодня остро необходимо грамотное приобщение подростков и молодежи к подлинной национальной культуре и истории, ее героизация, акцент на «вечных» ценностях и смыслах национальной культуры (через призму истории малой родины, истории семьи и рода). Отсутствие героической истории, десакрализация национальных героев будет усиливать кризис идентичности, дезориентировать молодежь, размывать критерии истинно нравственного, истинно социального в юношеском сознании. В этом контексте усиление противоречивости процесса этнической социализации, накопление деформаций в формировании этнокультурной идентичности детей и молодежи, деструкция общественной морали закономерно ведут к разрушению самого общества, его культуры, всей системы его внутренних отношений, всей совокупности*

регулятивных механизмов, регламентирующих для каждого человека пространство социально одобряемого поведения [26]. Преодоление кризиса идентичности требует смены общественной парадигмы, возвращения страны на фундамент традиционных ценностей Русского мира, к этическим нормам и смыслам русской культуры. Иного пути преодолеть кризис идентичности и адаптироваться к новым условиям социокультурной реальности у нас просто нет. «Мы подошли к проблеме кризиса коллективной идентичности. Его сущностью является уменьшение идентификации индивидов с коллективной реальностью, которую они прежде поддерживали. Причины этого кризиса отчасти аналогичны причинам кризисов индивидуальной идентичности. Здесь можно назвать отрицание символов, распад коллективной памяти, представленной традициями, а также утрату веры в общее будущее, дисгармонию между описательным и нормативным образами себя, прерывность в истории, несоответствие между представлением культуры о самой себе и ее образами в других культурах, наконец, чувство неполноценности относительно более совершенной культуры» [42, с.112-123]. Таким образом, *кризис коллективной идентичности закономерно ведет к деструкции национальной культуры, разрушению ее ценностно-смысловых основ, ее идейно-нравственного базиса. И главное, что приносится в жертву – традиция, устойчивый порядок, придающий логичность и смысл всем проявлениям общественной жизни.* Значит, чем меньше выражены интеграционные процессы в обществе, чем в большей степени оно разобщено, тем менее вероятны усилия социальных элит соединить несоединимое, за счет мобилизации «духовных скреп» обеспечить внутреннюю консолидацию всех социальных групп и слоев в монолитный и сплоченный этнос [29].

По мнению И.Е. Булатникова, «будущее общества, состояние его общественного сознания, его морали, образ жизни и поведение людей, их отношение к социальной реальности, к выполнению своих профессионально-трудовых функций во многом зависит от внешних – идеологических, социально-политических факторов, влияния которых образовательные институты преодолеть не в состоянии. Более того, вписанные в социально-политическую систему, в конечном счете, они неизбежно превращаются в инструмент целенаправленного формирования определенного типа личности, с заданными свойствами, востребованными рыночной моделью социально-экономического устройства общества. Это означает, что сегодня в образовательных институтах, осуществляющих целенаправленное социальное воспитание молодежи, готовящих будущих граждан к жизни и труду в новых социально-экономических реальностях, происходит сложный и болезненный дрейф, связанный со сменой традиционной общественной, коллективистской морали на «новую», рыночную, индивидуалистическую, в которой мерилom нравственности человека, его ответственности становится прагматический расчет, финансовый успех, реальная выгода, получаемая человеком от совершаемых поступков или действий; иными словами – не общественное благо, а личная польза; не служение обществу, а своим собственным интересам становится смыслом существования современного человека. Неизбежным следствием этого станет дальнейшее социальное



расслоение, атомизация социального бытия человека, нарастание индивидуализма, социального эгоизма, распад межпоколенных связей, рост неудовлетворенности, агрессивности людей, их социальное разочарование, утрата социального оптимизма и т.д.» [8, с.23-35]. Остается только солидаризироваться с нравственным выводом молодого ученого: «В этой связи мы должны честно сказать, что интересы сохранения целостности российского государства, консолидации, сплочения всего общества, обеспечения его суверенитета, его социально-экономического и культурного развития требуют восстановления традиционных нравственных ценностей, коллективистской общественной морали, целенаправленного развития в молодежи ответственного отношения к своему народу, своей истории, культуре, национальному достоянию, колоссальным природным богатствам, к своему труду, совершаемому во благо всего общества, а не отдельного человека» [5, с.11-27].

Что же делать? За счет чего возможно изменить складывающуюся ситуацию и обеспечить приход в социальную жизнь молодого поколения граждан России с выраженной этнокультурной идентичностью? Можно ли воспитать чувство гордости в современных подростках и юношестве от принадлежности к русской истории и русской культуре? Думается, для этого нужна политическая воля, нужна внятная и твердая позиция социальных и политических элит, нужна позиция и решительность всего Русского мира. На этот счет очень точно и убедительно высказался И.Е. Булатников: «Надо просто хорошо воспитывать детей, надо предлагать им действительно достойные образцы нравственного поведения и отношений. Думается, что задача сохранения национальной культуры, целостности и независимости Отечества, требует решительных и неотложных мер, связанных с укреплением общественной морали, интеграции усилий всех субъектов, способных обеспечить целенаправленные социально-педагогические влияния на сознание, чувства и поведение вступающего в жизнь поколения молодежи, ориентируя ее на истинно нравственные ценности и смыслы, формируя устойчивые навыки творения добра и красоты в окружающем мире» [11, с.14-35]. Понятно, что переживаемый российским обществом сложный и противоречивый период трансформации, обновления требует опоры на общественное мнение, традиционную мораль, ценности и нормативы русского мира, в котором солидарное, коллективистское начало всегда было доминирующим, базовым в системе отношений личности и общества. – Сегодня внешней атаке, попытке слома именно этой основы подвергается вся традиционная русская культура. Переживаемый ныне русским миром кризис должен помочь русскому человеку обрести себя, выйти из этих испытаний окрепшим, обновленным, очищенным от «прилипших чуждых наслоений», нормативов и образов «иных миров». Культура не может себя исчерпать, не может быть перестать быть культурой, – человек может перестать быть ее носителем, ее верным адептом, и вот тогда уже наступает истинная беда – не для культуры, а для самого человека, утратившего связь с нею, оторвавшегося от нее. Следовательно, борьба за приобщение молодежи к традиционной русской культуре, этнокультурная социализация подростков и юношества и есть борьба за саму культуру, ее сохранение и воспроизводство в новых поколениях русских людей. Еще в начале XX века великий русский философ И.А. Ильин определял

состояние русской культуры как «больная культура» и видел возможность ее обновления, ее «излечения» через социально-нравственное воспитание молодежи, избавление ее от социальных пороков [13]. В этом процессе сегодня особенно важна деятельность институтов социального воспитания, включенность в эту работу главных воспитателей – семьи и школы. «Их миссия чрезвычайно ответственна. Но она может быть успешной лишь тогда, когда их социальный статус высок, когда к голосу родителей и учителя прислушиваются, когда с ними считаются; когда позиция старшего поколения не высмеивается и не подвергается остракизму, когда духовно-нравственный опыт предшествующих поколений не становится предметом политических спекуляций и фальсификаций. *Надо учиться заново быть русскими, любить и ценить свой народ, свою историю и культуру, уважать прошлое и моральный выбор отцов. Надо перестать заниматься переписыванием своей истории в угоду политической конъюнктуре. Надо ценить жизнь и понимать ее быстротечность. Надо уважать человеческую личность и ее право быть самой собой.* Только в этом случае в самостоятельную взрослую жизнь выйдут действительно духовно богатые, интеллектуально состоятельные молодые люди, способные жить в демократическом гражданском обществе, строить свое будущее, опираясь на традиции и опыт своей национальной культуры» [5, с.27].

### **Библиографический список**

1. Андреева Г.М. К вопросу о кризисе идентичности в условиях социальных трансформаций [Электронный ресурс]. // Психологические исследования: электрон. науч. журн. – 2011. – № 6(20). – С. 1. URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 14.08.2016). 0421100116/0060.
2. Асмолов А.Г. Стратегия социокультурной модернизации образования: на пути к преодолению кризиса идентичности и построению гражданского общества // Психолого-педагогический поиск. – 2010. – №2 (14). – С.21-39.
3. Башманова Е.Л. Социальная стратификация как проблема педагогической теории и практики. – Курск: Курский гос. ун-т, 2011. – 240 с.
4. Белинская Е.П., Стефаненко Т.Г. Этническая социализация подростка. – М.: МПСИ; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2000. 208 с.
5. Булатников И.Е. «Кризис культуры» и русское образование: социально-нравственные основы сохранения и воспроизводства русского мира // Русский мир и русское образование в условиях глобализации культуры. Монография / Под ред. И.Е. Булатникова, А.В. Репринцева. – М.: Издательство «АИРО-XXI», 2015.– 256 с. – С.11-27.
6. Булатников И.Е. Воспитание ответственности. Монография. – Курск: Мечта, 2011.
7. Булатников И.Е. Деструкция морального сознания современного российского общества как проблема теории и практики социального воспитания молодежи // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2012. – № 1. – Серия «Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика». – С. 146-152.
8. Булатников И.Е. Развитие системы нравственных ценностей молодежи в условиях кризиса культуры: диалектика вечного и временного // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №4 (24). – С.23-35.
9. Булатников И.Е. Социально-нравственное воспитание студенчества в контексте формирования представлений молодежи о социальной свободе и ответственности личности // Психолого-педагогический поиск. – 2011. – № 1 (17). – С. 79-90.
10. Булатников И.Е. Социально-нравственное развитие молодежи в условиях деструкции общественной морали // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №3 (23). – С.60-72.

11. Булатников И.Е. Этические основы русского образования в зеркале национальной истории и культуры: перечитывая наследие К. Д. Ушинского // Известия РАО. – 2014. – №3. – С14-35.
12. Зарубина Н.Н. Деньги и культура богатства: перспективы социальной ответственности бизнеса в условиях глобализации // Социологические исследования. – 2008. – № 10. – С. 13-23.
13. Ильин И.А. Путь к очевидности. – М.: Республика, 1993.
14. Ильинская И.П. Русский мир как поликультурная образовательная среда в философско-педагогической антропологии Е.П. Белозерцева // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – №1(33). – С.162-173.
15. Любин С.Ю., Остапенко А.А., Рудаков М.Г., Хагуров Т.А. Профилактика экстремизма в среде учащейся молодёжи. – Краснодар: КубГУ, 2015.
16. Малинецкий Г.Г. Информация и цивилизационный вызов России // <https://izborsk-club.ru/11584>
17. Махинин А.Н., Шакурова М.В. Педагогические условия формирования российской гражданской идентичности старшеклассников во внеучебной деятельности в образовательной организации. – Воронеж: ВГПУ, 2012. – 108 с.
18. Мудрик А.В. Социальная педагогика. – М.: Академия, 2002. – 200 с.
19. Муравьев С.А. Генезис русского национального идеала воспитания в диалоге эпох и антропологических концепций // Психолого-педагогический поиск. Рязань: РГПУ, 2011. – №2 (18). – С.115-121.
20. Муравьев С.А. Идеал воспитания в философско-антропологической мысли русского зарубежья. Автореф. дисс. ...к.филос.н. – Курск: КГУ, 2011.
21. Остапенко А.А., Хагуров Т.А. Национальное воспитание: от межэтнической толерантности к интернациональной дружбе // Народное образование. – 2015. – № 9. – С.149-156.
22. Остапенко А.А., Хагуров Т.А. Человек исчезающий. Исторические предпосылки и суть антропологического кризиса современного образования.. – Краснодар: КГУ, 2012. – 196 с.
23. Прокофьев А.В. Метанормативные основания социальной этики // <http://iph.ras.ru/page48204276.htm>
24. Репринцев А.В. Антропологическое измерение социальных реформ: от кризиса идентичности – к деструкции культуры этноса // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – №1 (25). – С.26-39.
25. Репринцев А.В. Духовно-нравственная культура общества как фактор формирования антикоррупционного стандарта поведения личности: что может воспитание? // Психолого-педагогический поиск. – 2009. – №3 (11). – С.71-80.
26. Репринцев А.В. Культурно-образовательная среда в становлении личности русского человека // Педагогика. – 2015. – №1. – С.88-96.
27. Репринцев А.В. Методологические проблемы современного социального воспитания молодежи или есть ли сегодня социальный заказ на воспитание коллективистов? // Вестник Костромского государственного университета. – 2011.– №4. С.131-137.
28. Репринцев А.В. Патриотизм и гражданственность как базовые ценности самосознания русского этноса // Психолого-педагогический поиск. 2009. – №2 (10). – С.6-17.
29. Репринцев А.В. Проблемы приобщения юношества к истории и культуре Отчего края в контексте традиций и опыта русской педагогики // Известия РАО. – 2014. – № 3 (31). – С.75-93.
30. Репринцев А.В. Развитие капитализма в российском образовании: взгляд из провинциального вуза // Психолого-педагогический поиск. – 2011. – №2 (18). – С.24-42.
31. Репринцев А.В. Русская школа в контексте глобализации культуры: от буржуазных реформ – к пробуждению самосознания этноса. Предисловие ко второму изданию книги //

- Белозерцев Е.П. Образ и смысл русской школы. Изд. 2-е. – Курск: Мечта, 2013. – С. 5-19.
32. Репринцев А.В. Рыночный тип личности как «социальный заказ» современному социальному воспитанию: традиции этноса и дебри «модернизации» // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – №5. – С.18-27.
  33. Российская идентичность : Аналитический докл. Ин-та социологии РАН. – М., 2007.
  34. Русский мир и русское образование в условиях глобализации культуры. Перечитывая философско-педагогическую антропологию Е.П. Белозерцева. Монография / Под ред. И.Е. Булатникова, А.В. Репринцева. – М.: Издательство «АИРО-XXI», 2015.– 256 с.
  35. Стефаненко Т.Г. Этнопсихология. – М.: Аспект Пресс, 2004.
  36. Сухомлинский В.А. Воспитание советского патриотизма у школьников. – М.: Учпедгиз, 1961.
  37. Сухоруков И.С. Изучение особенностей этнокультурной идентичности школьников // Ярославский педагогический вестник. – 2016. – №6. – С.112-118.
  38. Сухоруков И.С. Развитие этнокультурной идентичности подростков и юношества как условие возрождения духовно-нравственных основ российского общества // Новая парадигма организационного управления в условиях вызовов XXI века / отв. ред., сост. Н.П. Фетискин, А.Л. Журавлев: в 2 т. – Т. 2. – Кострома : КГУ, 2016. – 337 с.– С.230-240.
  39. Сухоруков И.С. Формирование этнокультурной идентичности детей и молодежи в условиях возрождения Русского мира // Берегиня. 777. Сова. – 2016. – №2 (29).– С.92-101.
  40. Фромм Э. Бегство от свободы. – М.: Прогресс, 1988.
  41. Хагуров Т.А. Война с детством // Социальное воспитание молодежи на основе традиционных ценностей Русского мира: Мат-лы XII междунар.науч.-практ.конф./ Под ред. А.В. Репринцева: В 2 тт. – Т.1. – Курск: ООО «Мечта», 2016. – 580 с. – С.152-162.
  42. Хёсле В. Кризис индивидуальной и коллективной идентичности // Вопросы философии. – 1994. – №10. – С. 112 – 123.
  43. Эриксон Э. Идентичность. Юность и кризис. – М., 2006.
  44. Ядов В.А. Социальная идентификация в кризисном обществе // Социологический журнал. – 1994. – № 1. – С. 35–52.

## **ЭТНОКУЛЬТУРНЫЕ ТРАДИЦИИ КАК ОСНОВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДИЗАЙНЕРА: ОТ КОМПОЗИЦИОННОГО ЗАМЫСЛА – ДО РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТА**

**Репринцев М.А.,**

*аспирант кафедры художественного образования  
и истории искусств, Курский государственный университет  
: [rma\\_92@mail.ru](mailto:rma_92@mail.ru)*

**Аннотация.** Автор анализирует этнокультурные истоки в профессиональной деятельности дизайнера, иллюстрирует развивающие возможности дизайна на примере реализации проекта этномузеев. Автор показывает этнические основы дизайна, роль композиционного мышления дизайнера на этапе разработки и реализации проекта, комплекс социокультурных и психологических условий, обеспечивающих эффективность формирования представлений студентов дизайнерских специальностей об этнических основах будущей профессиональной деятельности.

**Ключевые слова:** русская национальная культура, этнопсихология, профессиональное образование, проектная деятельность, дизайн, композиционное мышление дизайнера.

Взаимодействие личности с традицией – одна из актуальных проблем современной культуры и искусства. Каждая эпоха обладает своими, только ей присущими закономерностями организации средового пространства и синтезом искусств в этом пространстве. Нынешний этап развития культуры характерен тем, что поиски новых форм синтеза происходят в условиях глобализации, когда архитектура и дизайн среды находятся в процессе поисков новых средств выразительности, решают сложнейшие проблемы, в частности проблему возрождения и сохранения региональных культур [12, с.21]. В Решении Госсовета РФ «О государственной поддержке традиционной народной культуры» (2016 г.), в «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания граждан Российской Федерации» (2009 г.), в «Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации» (2012 г.), в Послании Президента РФ Федеральному Собранию (2016 г.) сформулированы важнейшие задачи деятельности государственных структур по сохранению и развитию традиционных культур народов России как основы патриотического, духовно-нравственного воспитания граждан, в первую очередь – детей и молодежи. Современная практика решения этих государственных задач многообразна. В ней участвуют органы государственного управления культурой и образованием, дома народного творчества, дома национальностей, фольклорные и этнокультурные центры, музеи, культурно-досуговые центры и другие социально-культурные учреждения, а также учреждения общего, дополнительного и профессионального образования, общественные объединения, благотворительные фонды, общества дружбы разных стран и др. Лучшим творческим этнокультурным проектам общенационального значения ежегодно присуждаются гранты Президента Российской Федерации. Особое внимание в настоящее время уделяется сохранению и развитию народных художественных промыслов России, возрождению традиционных ремесел, пропаганде духовного наследия России, ее национальной истории и культуры [30, с.12].

Россия всегда была многонациональной страной, в которой дружно проживали представители различных культур и религий. Каждый из этих народов сумел сохранить свою этнокультурную идентичность, пронести через столетия нашей общей истории свои традиции и обычаи [11, с.11-27]. В этом плане вполне выразительно просматриваются региональные особенности этнических культур, проявляющиеся в особенностях решения жилища, его планировке и внутреннем убранстве – во всем том, что сегодня вполне определенно содержится в таком важном и емком понятии дизайн [5, с.410-421]. Конечно, это понятие пришло в нашу лексику уже в XX веке, обозначив широкий круг вопросов, которые оказались охвачены вниманием дизайнеров. Но чаще всего все-таки речь идет о художественном решении внутренних пространств различного назначения, их декорировании, обеспечении колористического и светового решения с учетом их целевого, утилитарного предназначения. Глобализация современной культуры породила множество эффектов – не только «универсализацию» культуры, ее тиражирование преимущественно по

американским и европейским лекалам, не только появление «евро»-стандарта в дизайне, но и угрозу исчезновения локальных этнических культур, теряющих свое «лицо» под натиском глобальных стандартов и ценностей [9, с.8-14]. Осознание этой угрозы породило всплеск интереса к национальным культурам, поиску своей этнической и культурной идентичности, возрождению и сохранению уникального культурного кода каждого этноса. И здесь уже не важно – о «большом» или «малом» народе идет речь, – для культуры важны любые народы и их культуры, их традиции и опыт. Именно поэтому сегодня создаются уникальные музейные этнографические комплексы, проектируя которые дизайнеры вместе с музейщиками пытаются сохранить для потомков образцы жилищ разных народов, их внутреннее убранство, элементы декора, предметы быта, в которых отражается все богатство содержания и способов организации жизни наших предков. Отсюда заметно растет и интерес ученых к этнокультурному наследию различных этносов, интерпретации их особенностей и возможности использования в подготовке специалистов, готовящихся к профессиональной деятельности в сфере дизайна. Речь идет, конечно, в первую очередь о дизайнерах, понимающих свою ответственную миссию в сохранении и воспроизводстве этнокультурных традиций, в проектировании пространств с учетом опыта и идей, которые были сформулированы и воплощены нашими предками.

Жители России являются хранителями традиционной народной культуры, многовекового опыта в повседневности, на основе которого происходят модернизационные процессы, выражающиеся, прежде всего, в активно развивающейся индустрии туризма [31, с.31-41]. Осваиваются природные ландшафты, ведется строительство туристических комплексов. В процессе строительства новых объектов среды и реконструкции старых актуальной проблемой выступает создание гармонической взаимосвязи современной и традиционной культур. Научно обоснованный поиск решений этой проблемы невозможен без учета эволюционных связей исторических эпох и преемственности традиций. Современная наука уделяет большое внимание историко-культурному наследию регионов, проблеме развития региональной художественной культуры. Все большее значение приобретают науки «этнология», «этноискусствознание», одним из предметов которых являются традиции и их адаптация к современности. Сохранение своеобразного национального колорита в современном дизайне среды позволяет решить задачи научно-познавательного, культурного и идеологического характера. В чем же состоит специфика проектирования в дизайне мира вещей и интерьеров? Дизайн представляет собой один из видов проектной деятельности. В отличие от животного, мышление человека гораздо более гибко. «По своему умному и нетленному духу мы – как бы живущее умной жизнью золото, способное [своей ценностью]. сообразовываться со всеми вещами», – писал Николай Кузанский [18, с.307]. Известна и фраза к. Маркса о человеке как единственном существе, способном проектировать по мере любого вида. «животное строит сообразно мерке и потребности того вида, к которому оно принадлежит, тогда как человек умеет производить по меркам

любого вида и всюду он умеет прилагать к предмету присущую мерку; в силу этого человек строит также и по законам красоты» [20, с.517]. В этом, по мнению К. Маркса, заключается превосходство самого плохого архитектора над самой хорошей пчелой. Человек свободен в поисках меры, его мышление способно перестраиваться. Животное при создании тех или иных форм действует в рамках инстинкта, будучи ограничено генетически заложенной информацией. Констатируя эту гибкость, ни в коем случае нельзя впадать в релятивизм. Фантазия дизайнера не безгранична. Главной отправной точкой любой проектной деятельности выступает сам человек. Поиски разнообразных «мер» есть поиски средств на пути достижения главного результата – гармонии предметной среды и людей, в ней существующих. «Вторая природа» отличается от «первой» именно тем, что создается людьми и для людей [4, с.75-79].

Проект в дизайне ориентирован на потребности конкретного человека (группы), что определяет степень новизны, пути и формы создания нового. Мотив проектной работы заключен в соответствии человеку, отсюда укорененность инновации в настоящем, раскрытие потенциала уже имеющейся ситуации, без слепого воссоздания традиции (ремесло), но и без ненужного авантюризма, уводящего от действительности в мир фантазий (искусство, анимация) и, скорее, пугающего, чем располагающего к себе потребителя дизайна. Рассмотрение проблем проекта вплотную соприкасается с проблемами дизайнерского творчества – от онтологических, связанных с «переходом из небытия в бытие» (Платон), до профессионально-этических, таких как ответственность за проект и его реализацию, честность осмысления проектной ситуации, компетентность, коммуникабельность при работе в команде и взаимодействии с заказчиком [25]. Особое место сегодня занимают темы концептуальных проектов и выбора методов проектирования. В целом проектное мышление характеризуется следующими чертами:

- оно вырастает «из настоящего» – как ответ на ту или иную актуальную потребность, но предполагает реализацию в будущем;
- его результатом может быть как материальный, так и духовный продукт, форма которого обусловлена этой потребностью (целью);
- оно представляет собой синтез воображения и абстрактного мышления, воображения и рассудка, в нем обязательно присутствует слово, в т.ч. для автокоммуникации. Воображаемое конкретно, но в этом виде оно еще не родилось. Рассказать о нем, обсудить варианты возможно только с помощью слов, природа которых предрасполагает к невольному обобщению. Образ, видимый проектировщиком во всем его своеобразии, до момента его опредмечивания существует в сознании любой аудитории как результат донесения более-менее обобщенной информации (возможно, сопровождающейся индивидуализацией и конкретизацией – уже за счет работы воображения субъектов из числа воспринимающих);
- смутный образ, рождаясь, требует словесного обозначения. Как показал Аристотель, чем точнее сформулирована цель проекта, тем

- адекватнее форма. Напротив, вербальная неточность свидетельствует о недостаточно активной работе проектного мышления, небольшом числе шансов на ее завершение и предметную реализацию, что налагает дополнительную ответственность на отношения заказчика (потребителя) и дизайнера;
- при проектной деятельности сознание нацелено в будущее, реализуя способность предвосхищения, антиципации, предполагающей «вырастание» будущего из настоящего. Уже поэтому нечто может быть названо «проектом», только если предполагает осуществленность. И напротив, неосуществленная идея полностью не отвечает содержанию понятия «проект». Отчасти это объясняет обращение проектировщиков к формам и формообразованию в природе, как бы подготавливающей почву для будущих культурных форм;
  - в проектном мышлении происходит синтез внутреннего, сокровенного, присущего творцу, и внешнего, даваемого культурой, социумом. Для продуктивной проектной деятельности важна степень осознанности индивидуальных мотивов, образов, алгоритмов действия, свидетельствующая о профессиональном самосознании и возможности их использования в конкретной ситуации либо выработки новых мотивов и алгоритмов в случае недостаточности уже существующих. Инструментарий творца и сами качества мышления, как сильные, так и слабые, будучи осознанными, входят в «Я-концепцию», усиливают четкость и эффективность деятельности;
  - проект (как процесс и результат реализации проектного мышления) представляет собой консистенцию самых различных знаний, начиная от свойств материала или технологии и заканчивая методами исследования потребительской аудитории. Знание представляет собой коллективный социальный продукт, интериоризуемый человеком. Проект – вариант предметного воплощения знания, индивидуальная форма представления социальной информации;
  - согласно аналитической психологии, проект может быть неосознаваемой реализацией архетипических структур, не заполненных культурой, в которой существует создатель. В этом случае нечаянное совпадение с потребителем, находящимся в тех же обстоятельствах, может привести к интенсивной реакции на форму, предлагаемую проектировщиком;
  - в проектном дискурсе присутствует игровой момент, сближающий его с эстетическими видами деятельности – самоценными, имеющими цель в самих себе;
  - проект – это единство отражения и преобразования действительности. Масштабы того и другого меняются в ходе исторического процесса, прежде всего в связи с развитием практики и расширением представлений о мире;
  - проект осуществляется как единство новаторского и репродуктивного,



соотношение которых меняется в различных проектах. Перевес инновационного в самой форме неизбежно вызовет ее отторжение от аудитории, особенно среднего возраста, поскольку человек негативно воспринимает абсолютно новое, незнакомое, требующее больших психических усилий по его освоению. Доминирование репродуктивного обернется каноном, предполагающим минимальную новизну, что не всегда хорошо в современной социокультурной ситуации [27].

Выявление пар амбивалентных характеристик обеспечивает диалектичность и полноту рассмотрения проектности в дизайне как особого вида мышления. Оно может быть использовано в части магистерской диссертации, посвященной разработке и обоснованию концепции «дизайн проекта», если у студента имеется необходимость проиллюстрировать ход собственного проектного процесса. Реализация проектного замысла дизайнера может происходить разными путями. Наиболее распространенные из них – образ и концепция. Чем более дисгармоничным становится предметный мир человека XXI века, в особенности горожанина, тем актуальнее звучит вопрос концептуального проектирования, предполагающего высокую степень осмысленности (и зачастую – целесообразности) создаваемой формы и ее предметно-пространственного окружения. Объекты концептуального дизайна видятся в этой связи не столько более дорогостоящими или «заумными», сколько отвечающими конкретным запросам – человека, места, коммуникативного или маркетингового проекта и т.п. [6, с.35-50]. При этом нужно изначально понимать разницу мышления теоретиков и практиков. Для первых концепция – основание и стержень формирования последующего развернутого текста или речевого высказывания. Для вторых – основа формообразования, происходящего уже не в идеальной сфере, а в реальности. Таким образом, архитектор или дизайнер работает как бы в двух «мирах» – идеально-духовном и материально-предметном: концепция воплощается в адекватной ей материальной форме, тогда как теоретик не покидает пространства мысли. Сказанное требует уточнения специфики концептуального мышления в проектных видах деятельности [15].

Понятие традиции определяется культурологами как «социальное и культурное наследие, передающееся от поколения к поколению и воспроизводящееся в определенных обществах и социальных группах в течение длительного времени [16]. Традиция включает в себя объекты социокультурного наследия (материальные и духовные ценности), процессы социокультурного наследования и способы этого наследования. В качестве традиции выступают определенные культурные образцы, институты, нормы, ценности, идеи, обычаи, обряды, стили и т.д. Традиции присутствуют во всех социальных и культурных системах и в известной мере являются необходимым условием их существования. Особенно широка их сфера в архаических и докапиталистических обществах. Традиции присущи самым разным областям культуры, хотя их удельный вес и значение в каждой из этих областей различны; наиболее важное место они занимают в религии» [16]. Традиции в народном искусстве наиболее ярко выражены и устойчивы в XVII – XIX веках, когда в течение длительного времени

сохранялось единство духовных ориентиров и уклада жизни людей. Такая традиция освящалась, поддерживалась религией, частично принимала форму канона. Но даже в этих условиях в художественной практике происходили изменения – постепенные, часто произвольные, связанные с изменением условий жизни, развитием техники и технологий. Изменения и трансформации становятся очевидны впоследствии, когда исследователь получает возможность окинуть отдаленным взглядом историю искусства определенного периода [10]. Проблема художественного образования на современном этапе заключается в реализации преемственности традиций народного искусства в процессе обучения основам дизайна, подготовке творческой личности как носителя культуры, профессионально использующего весь потенциал народных традиций в своем творчестве. В этой связи представляется необходимым обратиться к определению содержания категории «традиция». Многие выдающиеся ученые, художники-педагоги изучали наследие прошлого, отбирали лучшее, находили свои оригинальные пути и методики работы с молодежью, в системе средней и высшей школ. Значительные достижения в этой области принадлежат К.В. Чистову, П.П. Чистякову, Д.Н. Кардовскому, Г.Н. Исаенко, А.А. Кывырялг. С середины XX в. мы встречаемся с множеством реальных попыток поиска новых точек зрения отношения к традициям и их применения в образовательной и профессиональной деятельности. Человечество накопило знания о способах деятельности, но для усвоения и трансляции традиций недостаточно знаний о них, необходимо усвоить опыт их внедрения и реализации на практике. По мере накопления опыта, знаний, умений по усвоению новых способов художественной деятельности появляется элемент реализации нового действия на основе уже сохраненных базовых компетентностных знаний обучающегося при закреплении этапов прохождения [7].

Поскольку процесс духовного, созидательного производства характеризуется многообразием свойственных ему отношений, обуславливается необходимостью преемственной связи культуры каждой новой формации с совокупностью ранее возникших отношений духовного производства, распределения, общения и потребления. Преемственность означает опору на собственные силы, на свой жизненный потенциал, который в свою очередь должен опираться на отработанные временем и ценностными нормативами критерии. Усвоение методов профессиональной деятельности – основная и особая область высшей школы, где теоретические знания и практические умения становятся профессиональными навыками выпускников и передаются ими дальше. Культурные традиции, передаваясь от поколения к поколению, совершенствуются, оттачиваются, становятся все более «человечными» и существенными. К.В. Чистов писал: «Термины «культура» и «традиция» в определенном теоретическом контексте синонимичны или, может быть, точнее – почти синонимичны. Термин «культура» обозначает сам феномен, а «традиция» – механизм его функционирования. Проще говоря, традиция – это сеть (система) связей настоящего с прошлым, причем при помощи этой сети совершаются определенный отбор, стереотипизация опыта и передача стереотипов, которые

затем опять воспроизводятся» [28, с.106].

Традиции и новаторство (от лат. «предание, передача» и «обновление, изменение») – две взаимосвязанные стороны исторического развития искусства вообще и народного искусства в частности. Подобно всякой развивающейся системе, искусство в каждый момент своего существования изменяется – должны обновляться и методы обучения, трансляция знаний о видах и способах деятельности. Механизм культурного наследования осуществляется главным образом посредством традиции. Можно сказать, что традиция выступает как система действий, передающихся из поколения в поколение и формирующих мысли и чувства людей, вызываемые у них определенными общественными отношениями. Существование и реализация традиции обусловлены обязательностью системы деятельности общества, передающей, формирующей мысли и чувства, необходимые для осуществления общественных отношений и видов действий; необходимостью материального закрепления этих действий; превращение этих материально закрепленных действий в достояние других возрастных групп и поколений людей, вступающих в данные социальные отношения [13].

Традиция – передача из поколения в поколение эстетического идеала, сюжетов, норм и способов художественной деятельности; новаторство – их изменение, осуществляемое поколениями художников и отдельными мастерами, при сохранении определенных канонов [26, с.670]. Попытка навязать какую-либо традицию вопреки изменениям в жизни и в духовном мире людей отрывает искусство от истоков, почвы. Нужно отметить, что самоцельное и нарочитое новаторство, не укорененное в большой художественной традиции, обречено остаться эпизодом, лишенным общечеловеческого значения и не оказывающим плодотворного влияния на дальнейшее развитие искусства [26, с.670]. «Развитие культуры, в частности развитие этнической культуры, выражается в процессах инноваций и их стереотипизации. Под инновацией понимается введение новых технологий или моделей деятельности, а под стереотипизацией – принятие этих моделей определенным множеством людей в пределах соответствующих групп» [1, с.91]. «Любая традиция – это бывшая инновация, и любая инновация – в потенции будущая традиция. В самом деле, ни одна традиционная черта не присуща любому обществу искони, она имеет свое начало, откуда-то появилась, следовательно, некогда была инновацией. И то, что мы видим как инновацию, либо не приживется в культуре, отомрет и забудется, либо приживется, со временем перестанет смотреться как инновация, а значит, станет традицией» [2, с.160]. Воспроизведение динамики культуры основано на взаимных трансформациях двух форм человеческого жизненного опыта: новационном (культурные мутации, представляющие их) и стереотипизированном. Эти взаимные трансформации являются также проявлением основных эволюционных свойств жизни. Концепция, отражающая эти взаимообратные процессы, слабо разработана» [19, с.87]. Особенностью культурного наследия является сознательное наследование исторического опыта, то есть преемственность. В работах Э. Баллера рассматривается проблема преемственности культуры и дано

определение культурного наследия: «...совокупность связей, отношений и результатов духовного производства прошлых исторических эпох», – «...совокупность доставшихся человечеству от прошлых эпох культурных ценностей, критически осваиваемых, развиваемых и используемых в соответствии с конкретно-историческими задачами современности, в соответствии с объективными критериями общественного прогресса» [3, с.52].

Процесс трансляции культурного наследия, материализуемый индивидом в продуктах его интеллектуальной и созидательной деятельности, способствует духовному обогащению, развитию и совершенствованию личности и формированию механизмов наследования смыслов, ценностей и норм национальной культуры. И одним из мощных источников воздействия на личность является традиционное народное искусство. Содержание и функции предметов народного искусства определяют его художественный образ, особенности и принципы воплощения. В зависимости от вида промысла и его местных особенностей используются различные выразительные средства: фактурные, живописные, пластические, графические, конструктивные и композиционные приемы, орнамент, сюжетные изображения, цвет и другие. Комплексное изучение композиционных средств, анализ взаимосвязей и закономерностей в формах декора на основе сопоставления их функциональных признаков и особенностей художественного синтеза. Данные аспекты определяют предмет композиции как систему взаимосвязи форм и декора – наиболее устойчивые многоаспектные отношения, создающие целостность художественного образа. В общем виде композиция в народном искусстве есть отражение народного мировоззрения в художественной форме. В ее истоках различимы глубокие по времени процессы образного познания. В материалах народного искусства XIX столетия как будто в спрессованном виде различимы все исторические трансформации образной системы.

Одним из самых массовых видов традиционной народной культуры является жилище человека, а его дизайнерские особенности связаны с социокультурным опытом этноса, ландшафтом среды, природным окружением, религией, доминирующими видами хозяйственной деятельности. Жилье является генетическим источником всех функционально-пространственных преобразований обитаемой среды. С течением времени усложняются виды хозяйственной деятельности, формы социальной жизни, вызывающие пространственное разграничение жилья. Принцип, по которому в современное время определяется разнообразие архитектурно-конструктивных типов зданий и сооружений, является их функциональное назначение, которое дает основание для типологической классификации жилого пространства [24].

«Этностиль – стилистическое направление в архитектуре и дизайне, характеризующееся использованием элементов народной архитектуры, традиционных материалов, изделий народно-прикладного искусства, образцов этнической материальной культуры при формировании образа с помощью методов этнической стилизации». Характерные черты этностиля: традиционность, синкретичность, экологичность. Синкретичность (лат.

Syncretismus – сочетание) – сочетание или слияние несовместимых и несравнимое образов мышления и взглядов. Синкретизм – разновидность эклектизма. Синкретичность можно трактовать как сочетание современных материалов и конструктивных решений с традиционно этническими. Анализ дизайна современного интерьера является средством выявления представлений, которые лежат в основе отношений человека начала третьего тысячелетия с миром вещей, потребности оформлять бытие с помощью дизайна. При этом исследование дизайна становится изучением действительности, частично превращенной в определенный язык системных образов, т.е. семиотический анализом. Особенностью формирования современного отечественного проектирования жилья является задача создания оригинального лица дизайна, что в конечном итоге позволило бы оценить и охарактеризовать дизайн-продукцию понятием «этнический русский дизайн». Одним из логически обоснованных путей такого поиска является использование творческого наследия многонационального русского народа в качестве источника формообразования а, с другой стороны, использование в качестве формообразующего ориентира общемировых эталонных образцов современного этнодизайна. Собственно такой синтезирующий подход предпосылки построения новых типов современных дизайн-форм. Реконструкция семиотической структуры дизайна современного интерьера предусматривает привлечение литературы, связанной с теоретическими исследованиями в дизайне, а также работ, посвященных семиотическому анализу аналогичных дизайна систем [23].

Каковы же архитектурно-конструктивные особенности традиционного русского жилья? В зависимости от количества конструктивных членений в планировании пространства, традиционное жилье делится на однокамерные, двухкамерное, трехкамерное. Однокамерные жилье содержит одно жилое помещение, сочетаемое с кухней, и имело вход непосредственно снаружи без теплового шлюза. Времена распространения: VIII-XI вв. у восточнославянских народов, широко использовался также в более поздние времена. Переходным от однокамерного к двухкамерному типу жилья было однокамерные жилье с навесом вместо сеней, или перегородкой перед входом в дом. Иногда вместо сеней делалось нечто вроде шалаша из поставленных под углом жердей, забрасываемых сверху соломой. Двухкамерный тип крестьянского жилья состоит из одного жилого помещения (соединено с кухней) и сеней (дом плюс сени). Времена распространения: XIX в. до начала XX вв. Трехкамерный тип крестьянского жилья является дальнейшим этапом развития двухкамерного, а в отдельных случаях непосредственно однокамерного типов народного жилья. Дома с таким планированием, кроме жилого помещения и сеней, имели также кладовую (дом плюс сени плюс кладовая). Времена распространения: кон. XIX – нач. XX в. По способу планирования трехкамерное жилье делится на два варианта:

1. Жилье создавалось путем устройства кладовой за счет отделения части сеней в продольном направлении. К этому приему прибегали в основном тогда,

когда площадь сеней равнялась примерно половине площади жилого помещения. На основе этого типа жилья было создано два варианта планирования:

1) «Дом и хата». *Основные конструктивные признаки.* Кладовая выполняла функции жилого помещения (летом), а зимой – хозяйственного. Хижина, как правило, имеет естественное освещение и связывается непосредственно с основной жилой комнатой. Второе помещение, что в большинстве случаев используется как кухня-столовая, всегда меньше основного. *Географическое распространение.* Такой тип планировки был распространен в центральных и восточных районах лесостепной части России и Украины.

2) «Два дома подряд». *Основные конструктивные признаки.* Вторая комната создается путем достройки к трехкамерному жилью специального помещения, которое находится рядом с основной жилой комнатой. При такой планировке оба жилые помещения располагаются по одну сторону сеней (одностороннее жилье). Вторая комната соединяется с основным жилым помещением и используется либо как летнее помещение (в том случае, когда оно не имеет отопления), или как постоянное жилое помещение в течение всего года. *Географическое распространение.* Такой тип планировки был распространен в северных районах России, Украины, Беларуси.

3) «Дом через сени». *Основные конструктивные признаки.* Жилые помещения расположены по обе стороны сеней (двустороннее жилье), и одно помещение имеет всегда большую площадь, а второе – меньшую. Меньшее помещение использовалось в течение всего года, а большее – преимущественно в летний период, будучи праздничным помещением, где принимают гостей (горница, чистый дом). Зимой это фактически дополнительная кладовая. *Географическое распространение.* Такой тип планировки был распространен в западных районах лесостепной полосы, а также частично на юге Украины.

4) «Дом на две половины». *Основные конструктивные признаки.* Жилые помещения расположены по обе стороны сеней, причем, оба жилые помещения имеют одинаковую площадь. Одно помещение является основным, а второе, в зависимости от благосостояния, состава семьи и других условий – пожилым или постоянным жилым помещением. Оно используется как горница, или как комната, где живут пожилые. *Географическое распространение.* Такой тип планировки был распространен по всей России, но наиболее – в начале XX в. на юге и частично западе России и Украины.

2. Жилье создавалось за счет отделения части сеней, но в поперечном направлении (в тех случаях, когда площадь сеней равнялась примерно площади жилого помещения). В зависимости от региона структура расположения кладовой по отношению к жилому помещению отличалась и имела такие способы расположения: кладовая и сени располагались рядом; жилое помещение находилось между сенями и кладовой; объединение однокамерного жилья с кладовой со второй достройкой, теплой кладовой (Белорусское Полесье); достройка вспомогательных помещений - хлева, сарая, навеса (Юго-Западная Украина, частично Центральная Россия); варианты планировок трехкамерного

жилья стали основой для создания жилых домов, имевших два жилых помещения: основная комната выполняла также функции кухни; летнее помещение использовалось как праздничная комната.

Традиционное народное жилье является примером рационального и функционального использования пространства. Традиции архитектурно-конструктивного проектирования жилья могут выступать основой в дизайн-проектировании современного жилья с внесением определенных модификаций и трансформаций в зависимости от функциональных и региональных особенностей жизнедеятельности [22]. В современной дизайнерской практике, прослеживается возрождение интереса к этническим мотивам архитектурно-художественных решений, их органичная связь с традиционным русским жилищем, в котором, пожалуй, главным элементом дизайна, выполнявшим системообразующую функцию, была русская печь. Традиционная русская печь – основной функциональный и акцентный элемент народного жилья. Когда семья переселялась в новый дом, обязательно брали из старой печи уголек и вносили ее в новый дом, чтобы зажечь семейный очаг в этом доме. В современной практике акцент – стена с камином. В последние несколько лет стало очень модным красить рамы в яркие цвета, особенно в цвет, совпадающий с видом за окном. Оформление парадной зоны традиционного жилья – угол, – с ним связан комплекс сакральных вещей. Такие же традиции можно обозначить в современном интерьере жилых помещений. Преимущественно сегодня в каждом доме на стене висит образ, икона. Архитектурно-декоративные приемы оформления народного жилья органично сочетались с другими видами народного искусства – гончарством, ткачеством, вышивкой, ковроткачеством. В современном жилом доме как акценты используют росписи, художественный текстиль, художественные изделия из керамики, дерева, стекла, создавая взаимодополняющие композиции, выполненные различными техниками и подчеркивая функциональность их назначения. Достаточно популярными становятся мебель на кованой основе (диваны, кресла, журнальные столики). Керамические блюда могут стать ярким этническим элементом в кухне. Керамическая плитка с элементами и в цветах традиционной орнаментики в контрасте с сплошь светлыми поверхностями может стать основным композиционным моментом в создании оригинального образа кухни и ванной комнаты. Декоративные предметы, керамические изделия, керамические настенные бра, вазы, декоративные панно обогащают современные интерьеры в этностиле. Для создания интерьера с этномотивами, сундук – это необходимый атрибут. В современных интерьерах он используется как дополнение в гостиных или спальнях, но в виде комода [32].

Есть очень интересный опыт реализации дизайн-проектов этнокультурной направленности. Такими центрами пропаганды национальной культуры можно с полным основанием считать этнографический и историко-культурный музей «Дудудки» (Республика Беларусь), Этнографический парк-музей «ЭТНОМИР» (Подмосковье), архитектурно-этнографический музей «Семеново» под Вологдой. Все они ведут обширную работу с молодежью, со школьниками, основной целью которой является обеспечение связи нынешнего

поколения детей и молодежи с традицией, с опытом и культурой своего народа. Эти комплексы предлагают «погружение» в русскую национальную культуру, дают возможность физически почувствовать себя русским, ощутить все многообразие культур тех народов, которые традиционно проживали и проживают в России.

Этнографический и историко-культурный музейный комплекс старинных народных ремесел и технологий «Дудutki» [33]. расположен в белорусском Полесье, в 40 километрах от Минска, в Пуховичском районе, в живописном месте рядом с рекою Птичь. Каждого, кто приезжает в это живописное местечко, ожидает увлекательное путешествие в мир стародавнего быта и профессий, дегустация самобытных блюд и катание на лошадях. Белорусскими историками, этнографами проведена огромная работа по сбору в Дудутках значительного объема музейных экспонатов, реальных предметов традиционного крестьянского быта, произведений искусства, выполненных народными мастерами и умельцами. Эти экспонаты доступны для посетителей, вызывают огромный интерес у всех, кто приезжает в Дудutki. Сама природная среда, организация пространства позволяют неспешно посетить целый ряд павильонов, каждый из которых имеет свой профиль, свое лицо. И в каждом павильоне находятся несколько мастеров, предлагающих входящим взрослым и детям своими руками замесить хлеб и выпечь его, сплести корзинку из лозы, расписать деревянный поднос, попробовать выткать красивый пояс, вместе с кузнецом выковать подкову, – все эти предложения получают восторженный отклик посетителей, усматривающих в этих занятиях возможность прикоснуться к традиционной народной культуре, почувствовать отзвук генетической памяти, роднящих каждого со своей национальной культурой, с опытом и традициями своих предков. Важным фактором такого погружения в этнокультуру выступает дизайн интерьеров всех помещений историко-культурного комплекса: здесь много и добросовестно потрудились дизайнеры, воссоздавая облик традиционного белорусского жилища. В отделке всех помещений доминирует традиционный материал – дерево, которое является одновременно и декоративным, и строительным материалом. В интерьерах много глиняных элементов, изделий из соломы, льна. В цветовом отношении доминируют светлые, пастельные тона, соотносящиеся с традиционными колористическими решениями: зеленый, красный, желтый, белый. В меньшей степени в отделке и интерьерах помещений использован камень и кирпич. Мало металла. В целом посещение историко-этнографического музейного комплекса «Дудutki» оставляет приятное впечатление, поскольку в нем есть очень важный элемент – возможность потрогать каждый предмет в интерьере жилища или мастерской, своими руками попытаться сделать эстетически привлекательную и выразительную вещь – предмет декоративно-прикладного искусства. Это отмечают все посетители – и взрослые, и дети, понимая, что такой комплекс позволяет не только погрузиться в историю своего народа, но и прикоснуться к его многовековой культуре и традициям.

Этнографический парк-музей «ЭТНОМИР» [34]. – уникальное



пространство диалога культур, территория путешествий, открытий, вдохновения, образования и многонациональной истории народов России. На площади в 140 га расположены этнодворы разных этносов и уникальная Улица Мира. Приобщение к культуре разных народов происходит через погружение каждого экскурсанта в атмосферу «перекрёстка миров». Тем самым посетители этнографического загородного парка в Подмосковье (на границе с Калужской областью) получают уникальную возможность соединить этнокультурное образование с погружением в историю и культуру народов России и мира. Что показывает знакомство с выставочным этнографическим комплексом ЭТНОМИР с точки зрения воплощения традиционных народных представлений об интерьере жилища, его решении, соединении эстетического с утилитарным? Знакомство с представленными образцами традиционных жилищ показывает, что в сознании различных народов утилитарные аспекты превалировали в планировке жилища, его интерьерном решении; здесь преобладающими критериями проектной деятельности являлись экономия тепла, рациональная организация пространства, позволяющая все вопросы хозяйствования решать в рамках «единой крыши»; все детали и организационные зоны в этих пространствах тесно связаны между собой, но эстетические детали, не являются определяющими, главными. Все элементы внутреннего декора сопряжены с утилитарными функциями и не несут самостоятельной эстетической нагрузки, а наличие дизайнерских аксессуаров обусловлено скорее сложившейся традицией (ковры, напольные дорожки, половики, занавески, подушки, светильники, рушники, скамьи, столы и стулья, табуреты, посуда, кухонная утварь, декорирование отопительных устройств и т.д.). Обращает на себя внимание и то, что в цветовом решении внутренних интерьерных пространств наши предки пользовались преимущественно доступными для них природными красителями, но доминировали в цветовой гамме спокойные, пастельные тона, не раздражавшие взгляд, а приносящие умиротворение, гармонию, комфорт. Во многом это обстоятельством было связано с религиозными традициями, верованиями, суевериями людей, сложившимися эстетическими и культурными стереотипами этносов. Следует отметить и то, что в представлениях большинства народов Центральной России природная натуральность использовавшихся при строительстве жилищ материалов не нуждалась в дополнительном «украшательстве» – не было необходимости дополнительно эстетизировать натуральное дерево, бревно, доски, солому, – их натуральность позволяла ощутить тепло природного материала, естественный цвет, даже запах. Такое уважительно-бережное отношение русского человека к природному естеству строительных и отделочных материалов в организации интерьера жилища свидетельствует о гармонии его с природой, с естественной средой обитания, от которой русский человек получал не только физическую пищу, но и пищу духовную; от которой он черпал вдохновение, широкую гамму чувств, ощущений; которая была всегда сильнее человека, но и человек ощущал себя частью природы, ее важнейшим элементом. Такое гармоничное сосуществование человека и природной среды вполне выразительно проявлялось и в организации жилища, его декорировании, наполнении утилитарными предметами и деталями.

Одним из наиболее интересных и содержательных с точки зрения архитектурно-планировочного и интерьерного решения традиционных крестьянских жилищ в русской культуре является архитектурно-этнографический музей «Семенково» [35]., расположившийся рядом с лесным массивом под Вологдой. В отличие от подмосковного музейного комплекса «ЭТНОМИР» и белорусского «Дудutki» комплекс «Семенково» выглядит более грамотным, дизайнерски выверенным, точно вписанным в природный ландшафт в соответствии с традициями жилищного строительства. Здесь посетители имеют возможность погрузиться в мир русской деревни конца XIX – начала XX вв., прикоснуться к традициям жизни предков, к истокам культуры и менталитета русского народа. Занимаясь активной пропагандой традиционной народной культуры, музей практикует различные формы работы с посетителями. Помимо чисто экскурсионного показа, музей предлагает целый ряд интерактивных программ, которые вовлекают посетителей в атмосферу быта русской деревни. Важное место среди интерактивных программ занимают мероприятия по народному календарю из цикла «Солнцеворот», такие как «Масленица», «Троицкое гуляние», «Святочные игрища». В этот цикл входит также программа «Кузьминки», которая проводится во второй половине ноября. Ее участники попадают в атмосферу крестьянского быта: добротный деревенский дом, теплая изба. Хозяйка перебирает зерно, ее муж, гончар, работает с глиной, дочь прядет у окна. Но вот картина из прошлого оживает, хозяйка ставит кашу в печь и вступает с гостями в разговор: рассказывает о двух братьях-кузнецах, Кузьме да Демьяне, о том, как помогали они людям, а за свою работу не деньги, а кашу просили. Крестьяне верили, что в середине ноября невидимые гости – Кузьма и Демьян, появляются в деревне, пробуют кашу, желают хозяевам добра, поэтому и ждут их в каждом доме. Сварят кашу, да и позовут: «Кузьма-Демьян, святой Бог, иди с нами кашу есть». В этом удивительном добром обряде участвуют и гости программы, которые пробуют кузьминскую кашу, играют в традиционные игры.

В музее разработан цикл интерактивных программ под названием «Один день из жизни деревни», который призван познакомить современного человека с бытом предков, с укладом их жизни, с их мировоззрением. О традициях строительства нового дома, о жизни деревенской общины конца XIX – начала XX века, об обрядах переезда в новый дом и их значимости для будущего благополучия семьи рассказывает программа «Новоселье». В сентябре-октябре ребята школьного возраста могут принять участие в программе «Осенние помочи». Участники программы знакомятся с традиционным в крестьянской России видом коллективных работ – помочами. Программа состоит из двух частей. Из вводной беседы, которая проходит в интерьерах крестьянского дома, гости узнают о помочах как традиционном виде коллективных работ. Во второй части гости не только слушатели, но и активные участники осенних помочей. Очарование вологодской природы, теплота и уют крестьянского дома, участие в коллективной помощи деревенским жителям оставляют глубокий след в сердцах и умах не только детей, но и взрослых. Затеяли свадебку сыграть? Тогда вас ждут на интерактивные программы «Свадебный пир» и «Приезд женихов». В

архитектурно-этнографическом музее действуют эколого-образовательные программы, которые направлены на знакомство с традициями народного природопользования, учат гуманному, бережному отношению к окружающему миру. Школьников приглашают стать участниками эколого-образовательного лагеря «Оберег», разгадать «Тайны зимнего леса», научиться ориентироваться на местности по карте и компасу, а также освоить азы плетения рыболовных сетей и изготовления удочек. Музей ведет активную работу по пропаганде традиционной народной культуры. Важное место в ней занимает регулярное проведение мастер-классов народных умельцев, которые знакомят всех желающих с традиционными народными ремеслами и промыслами. Гостям музея предлагаются следующие мастер-классы: «Традиционные росписи», «Народная кукла», «Гончарное ремесло», «Берестоплетение», «Плетение поясов», «Пропильная резьба», «Изготовление минеральных красок и лубочной картинки», «Лапта», «Традиционная вышивка «Набор»». Участники мастер-классов не только прикасаются к азам мастерства, но еще и увозят на память вещь, сделанную своими руками. Мастер-классы проводятся круглогодично и ориентацией на самые различные возрастные и профессиональные группы. Для посетителей открыты экспозиции: «Дом построим – будем жить!», «Крестьянский быт», «Основные занятия крестьян», «Правильная охота», «Музей масла», «Быт зажиточного крестьянства», «Древо жизни», «Во власти старого валенка», «Рыболовство на Русском Севере». Музей проводит сюжетно-театрализованные мероприятия по мотивам русских народных сказок, игры-путешествия по станциям.

Проблема сохранения и возрождения традиционной русской культуры находит свое разрешение в использовании интерпретированных элементов традиционной художественной культуры в современном дизайн-проектировании и декоративно-прикладном искусстве. Как устойчивая традиция, дожившая до наших дней в повседневности, наиболее выразительно русская национальная культура проявляет себя в планировке жилища, его интерьерном решении, насыщении жилого пространства элементами декоративно-прикладного искусства, опыт предыдущих столетий является источником вдохновения и творческих идей, художественных образов для дизайнеров в проектировании интерьеров [15]. Реализация стилистических особенностей декоративно-прикладного искусства традиционной русской культуры в современных объектах дизайна придает ему особую эстетическую ценность и выразительность, формируя особый дух, выражая традиционный менталитет русского человека. Средовой подход, развивающийся и реализующийся в культуре регионов Центральной России, опирается на принцип интеграции культурного ландшафта и тех материальных структур, которыми он наполнен.

Глобализация культуры во многом активизирует внимание разных слоев общества к традициям и опыту жилищного строительства в традиционной русской культуре, его органичному сопряжению с природной средой, восстановлению связей с прошлым, с опытом архитектурно-планировочного решения традиционного жилища, насыщении его элементами декора. Проблема

заключается в том, что все мероприятия, связанные с народной культурой, существуют отдельно, независимо друг от друга. Одновременно с этим происходит отторжение массовой культуры, которая может стать самой эффективной средой для продвижения традиций. Дизайн должен стать коммуникатором между различными сферами, в которые продвигается народная культура [8]. Используя технологии массовой культуры, дизайн должен разрушить информационный вакуум и тем самым пробудить интерес и любопытство молодежи к народным традициям. С другой стороны, проблема есть и в том, что современному человеку могут быть не понятны многие традиции прошлого, дизайн в этом случае может расшифровать их и создать визуальные интерпретации на тему народных традиций, которые бы были адекватны современному восприятию.

Одной из важнейших составляющих российского дизайна является сохранение в работах современных авторов элементов народной культуры. Она базируется на духовно-нравственных и материальных ценностях общества, формирует его духовную сферу, определяет перспективные направления развития [11]. Народная культура, как духовный опыт человечества, играет важную роль в процессе интеллектуального, нравственного и эстетического развития личности. Это культура вневременных духовных ценностей и идеалов, осваиваемых и переосмысливаемых современностью, образующих художественные традиции и инновации. Народная культура России всегда характеризовалась внимательным отношением к произведениям декоративно-прикладного искусства и обращением к его богатым традициям. Этноартобъекты народной культуры различных регионов России как часть общей культуры человечества, пронизаны этническими, национальными, религиозными, региональными и личностными особенностями. Они несут в себе черты непрерывающейся исторической традиции, основанной на преемственности поколений и воплощенной в высокохудожественных сооружениях и изделиях как результат уникального духовного и ручного труда, как созданный и сохраненный народом эстетический идеал [29].

Сущностная особенность этноартобъектов Центральной России определяется традиционностью природных материалов, технических приемов, сюжетов, колористических решений. Эти произведения как часть национального достояния вносят поэтичность и красоту в повседневность быта, сочетают в себе декоративные и утилитарные качества. В процессе рассмотрения этноартобъектов в качестве источника творчества развивается мышление, воображение, креативность в дизайн-проектировании, умение создавать выразительные композиции, используя в своем творчестве приемы стилизации и декоративного оформления интерьеров. Усваивая культурное наследие своего народа, дизайнер идет тем же путем, что и предшествующие поколения, обогащая свой духовно-нравственный и эстетический опыт. Создание дизайн-проекта в оформлении современного жилища происходит на основе культурных традиций, исторических фактов, письменных источников, знаний о символике, традициях и эстетике народной культуры. Ценность этого процесса заключается в том, что понимание

прошлого через духовный мир человека помогает формированию целостного взгляда будущих дизайнеров на мировую и отечественную культуру. Логика изучения декоративно-прикладного искусства, как явления культуры, приводит к выводу, что люди разных эпох по-разному воспринимают окружающий мир и по-разному рисуют его картины в своем сознании. Использование материалов традиционной народной культуры в современном дизайн-проектировании поможет решить задачи защиты и сохранения подлинных ценностей национальной истории и культуры, опирающейся на многовековые духовно-нравственные и эстетические начала, а практическое применение опыта и достижений этнокультуры интенсифицирует творческую деятельность будущих дизайнеров, что позволит решить многочисленные проблемы, связанные с новыми экономическими и социокультурными приоритетами.

### Библиографический список

1. Абрамян Э.Г. Инновация и стереотипизация как механизмы развития этнической культуры // Методологические проблемы этнических культур. Материалы симпозиума. – Ереван, изд-во АН Арм. ССР, 1978.
2. Арутюнов С.А. Народы и культура: развитие и взаимодействие. – М., 1989.
3. Баллер Э. А. Социальный вопрос и культурное наследие. – М.: «Наука», 1987.
4. Барышева В.Е. Актуальные вопросы дипломного проектирования в современных условиях // Дизайн и дизайн-образование в поликультурном пространстве современности: Мат-лы междунар. научно-практ.конф. / под ред. А.П. Бредихина. – Курск: Изд-во Курск. гос. ун-та, 2010. – С.75-79.
5. Бредихин А.П. «Модернизация» образования в контексте гуманистических традиций и опыта русской национальной культуры // Гуманизация образовательного пространства Материалы международной научной конференции [Электронное издание]. – 2016. – С. 410-421.
6. Бредихин А.П. Модернизация высшего художественно-педагогического образования: традиции и инновации // Психолого-педагогический поиск. – 2014. – №1(29). – С. – 35-50.
7. Бредихин А.П. Проблемы современного художественно-педагогического образования в контексте «модернизации»: время утраченных иллюзий // Известия Воронежского государственного педагогического университета. – 2014. – № 1 (262). – С. 52-60.
8. Бредихин А.П. Системный подход в развитии профессиональной культуры будущих учителей изобразительного искусства // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2012. – Т. 18. – № 1-2. – С. 75-81.
9. Бредихин А.П. Современное состояние дизайна и дизайн-образования в России: проблемы, тенденции, перспективы развития // Дизайн и дизайн-образование в поликультурном пространстве современности: Мат-лы междунар. научно-практ.конф. / под ред. А.П. Бредихина. – Курск: Изд-во Курск. гос. ун-та, 2010. – С.8-14.
10. Бредихин А.П. Традиции художественно-педагогического сообщества и воспитание будущей российской интеллигенции: реалии образования в контексте глобализации культуры // Вестник Мордовского университета. – 2009. – № 2. – С. 310-320.
11. Булатников И.Е. «Кризис культуры» и русское образование: социально-нравственные основы сохранения и воспроизводства русского мира // Русский мир и русское образование в условиях глобализации культуры. Монография / Под ред. И.Е. Булатникова, А.В. Репринцева. – М.: Издательство «АИРО-XXI», 2015.– 256 с. – С.11-27.
12. Быстрова Т.Ю. Вещь. Форма. Стиль: Введение в философию дизайна. –

- Екатеринбург : Издательство Уральского университета, 2001. – 288 с.
13. Захаров А.В. Традиционная культура в современном обществе // Социологические исследования. – 2004. – № 7. – С.177-185.
  14. Кларк П., Фриман Д. Дизайн. – М.: АСТ: Астрель, 2003. –144 с.
  15. Краснобородкина А.Г. Дизайн как способ организации предметно-пространственной среды в культуре XX века: дис. . канд. культурологии. – Нижневартовск, 2004. – 128 с.
  16. Культурология XX век. Словарь / Под ред. С.Я. Левит. СПб.: Университетская книга, 1997. – 480 с.
  17. Курьерова Г.Г. Феномен дизайн-образования в Италии // Подготовка дизайнеров за рубежом. – М., 1986.
  18. Лосев А. Ф. Эстетика Возрождения. – М., 1975.
  19. Маркарян Э.С. Узловые проблемы теории культурной традиции // Советская Этнография. – 1981. – № 2.
  20. Маркс К. Экономическо-философские рукописи 1844 г. // Маркс К., Энгельс Ф. Из ранних произведений. – М., 1956.
  21. Ньюарк К. Что такое графический дизайн? / пер. с англ. И.В. Павловой. – М.: АСТ: Астрель, 2005.
  22. Самойлович В.П. Украинское народное жилье (конец XIX – начало XX в.). – Киев: Наукова думка, 1972.
  23. Соловьев Н.К. Художественное формирование интерьера (принципы, факторы, средства) / Н. К. Соловьев. М.: МВХПУ (бывш. Строгановское), 1996.- 270 е.: ил.
  24. Ткачев В.Н. Архитектурный дизайн. – М.: Архитектура-С, 2006. – 352 с.
  25. Фильчакова Ю.А. Воспитание искусством (Развитие проектной культуры у подростков) // Внешкольник. – 2000. – №7-8. – С.12-16.
  26. Хоруженко К.М. Культурология. Энциклопедический словарь. – Ростов-на-Дону: «Феникс», 1997.
  27. Хоффман М. Истинный дизайн. // Режим доступа: URL: <http://www.indexmarker.ru/reading/>
  28. Чистов К.В. Традиция, «традиционное общество» и проблема варьирования // Советская этнография. – 1981. – № 2.
  29. Шабанов Н.К. Художественные традиции Курского края в истории и культуре Русского мира // Социальное воспитание молодежи на основе традиционных ценностей Русского мира: Материалы XII Международной научно-практической конференции / Под ред. А.В. Репринцева: В 2 тт. – Т.2. – Курск: ООО «Мечта», 2016. – 544 с. – С.41-45.
  30. Шабанова М.Н. Интеграция этнохудожественной культуры в многоуровневую подготовку учителя изобразительного искусства: автореф. дис. ...д.п.н. – М., 2013.
  31. Шабанова М.Н. Традиционная художественная культура Русского мира: диалектика общего и особенного // Социальное воспитание молодежи на основе традиционных ценностей Русского мира: Материалы XII Международной научно-практической конференции / Под ред. А.В. Репринцева: В 2 тт. – Т.2. – Курск: ООО «Мечта», 2016. – 544 с. – С.31-41.
  32. Этнография Русского Севера / Под ред. проф. А.В. Камкина. – Вологда: Ворота Сервера: 2004. – 520 с.
  33. <http://dudutki.by/uslugi>
  34. <http://ethnomir.ru/etno/karta-territorii/>
  35. <http://www.semenkovo.ru/ru/o-muzee>

# ИГРОВЫЕ ПРАКТИКИ В СОВРЕМЕННОЙ КУЛЬТУРЕ ДЕТСТВА: ОСТАЕТСЯ ЛИ ИГРА ТРАДИЦИОННЫМ СРЕДСТВОМ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ?

Репринцева Е.А.,

*доктор педагогических наук, профессор,*

*Курский государственный университет*

[lab.game@mail.ru](mailto:lab.game@mail.ru)

**Аннотация.** В статье обозначены основные тенденции развития современной игровой культуры детства. Автор обращает внимание на утрату современной детской игрой её коллективного и этнического характера, ассимиляцию в детской игровой культуре зарубежных игровых эталонов и штампов, вытесняющих традиционные игровые практики и дистанцирующих современных детей и подростков от традиционной русской народной культуры.

**Ключевые слова:** социология культуры, культурная антропология, педагогика и психология игры, игровая культура детства, тенденции развития детской игровой культуры.

Внимательное наблюдение за современными детьми дает основание для самых серьезных оценок и прогнозов, позволяющих понять векторы развития детско-подростковой и молодежной субкультуры, ее базовые, как принято ныне говорить, «тренды». Уже совершенно очевидно, что современные дети – принципиально иная, отличная от предыдущих поколений, генерация людей, несущих в себе ощутимо иные черты и характеристики, чем те, кто родился и получил воспитание в советскую эпоху, а уж тем более совершенно другие, чем те, кто родился и социально вырос в предвоенные или послевоенные годы. Эти отличия особенно заметны для старых, опытных учителей, «отстоявших свою вахту» у школьной доски, повидавших несколько поколений школьников, а потому – имеющих основание сравнивать «тех» и «этих». Нет смысла обсуждать достоинства «прежних» и недостатки «нынешних»: детей надо воспитывать, работать нужно с теми детьми, какие есть. А потому нужно понимать, что «мир изменился», а вместе с миром изменился и сам человек. Сложились принципиально другие социокультурные условия, которые определяют направления, содержание, способы и механизмы социального воспитания детей. Есть и еще одно обстоятельство, влияния которого нельзя не учитывать в общей массе социализирующих воздействий на растущего человека – это изменившаяся семья. Семья претерпевает значительные изменения, явно уступая в эффективности влияний на детей тем субъектам, влияния которых ни родители, ни педагоги не в состоянии проконтролировать, а уж тем более дозировать: речь о СМИ, Интернете, группах свободного общения.

Педагоги и родители беспомощно разводят руками, не видя выхода из создавшегося положения, не зная, как сделать процесс социального воспитания детей (особенно – подростков!) относительно управляемым, контролируемым, – здесь явно ощущается преобладание стихийных, неуправляемых факторов, последствия влияний которых невозможно заранее прогнозировать. Вероятно, что в обозримом будущем непредсказуемость, стихийность социального

воспитания будет только возрастать, превращая влияния школы и семьи в малопривлекательные, субъективно не очень высоко оцениваемые детьми и подростками. Это особенно печально признавать, поскольку в традициях русской этнопедагогике и этнопсихологии организованные, целенаправленные влияния этих субъектов всегда ценились детьми, всегда признавались ими как наиболее важные, значимые. Такое признание зиждилось на органичности, естественности используемых в народной педагогике средств, их абсолютном соответствии особенностям и потребностям возраста детей, сложившимся традициям воспитания, образу жизни русского человека. Здесь следует сразу оговориться, что речь идет не о дворянской культуре, не о культуре социального меньшинства, а культуре крестьянской, о культуре большинства населения России, на идеях и ценностях которой, системе традиций и этических норм выросло и обрело социальность множество поколений русских людей. Впрочем, и некоторая часть дворянства не позволяла себе оторваться от русской почвы, оставаясь «почвенниками», приверженцами традиционного русского образа жизни. Как тут не вспомнить известные пушкинские строки, воссоздающие образ жизни и круг забот семьи Лариных: «Они хранили в жизни мирной привычки милой старины: у них на масленице жирной водились русские блины; два раза в год они говели; любили круглые качели, подблюдны песни, хоровод; в день Троицын, когда народ зевая слушает молебен, умильно на пучок зари они роняли слезки три; им квас как воздух был потребен, и за столом у них гостям носили блюда по чинам» [11, т.IV, с.43].

Как отмечают исследователи, «в русской народной культуре оказались реализованы эффективные «технологии» социализации и инкультурации молодежи, обеспечивавшие естественное и гарантированное «воспроизводство» этнотипичных качеств русского человека, его традиционного менталитета. И, пожалуй, самым важным в этом воспроизводстве было формирование социальности русского человека, всей системы его отношений с внешним миром, отношения к самому себе, способов реализации своего потенциала в практической общественно полезной деятельности, в повседневном труде» [14, с.6-17]. Разумеется, «каждый народ, каждый этнос обладает целым комплексом качеств, среди которых – как социально-типичные, так и специфичные черты национальной психологии, культуры, складывавшиеся на протяжении длительного времени и позволяющие говорить о национальном характере, о наиболее присущих ему проявлениях и устойчивых чертах – его менталитете [12, с.88-96]. Формирование национально-типичных черт происходит за счет многих факторов, среди которых игра занимает особенно важное место, естественно и органично адаптируя вхождение ребенка в социальную жизнь, в систему традиционных ценностей этноса. Крестьянские корни традиционной русской культуры многое определяют в отношении большинства современных граждан России к реалиям социальной действительности, взаимодействию с другими людьми, пониманию своего предназначения в жизни. Известно, что «традиционная русская культура складывалась и развивалась как сельская культура, как культура «глубинки», провинции, в которой вплоть до середины XX столетия проживала большая часть



населения России. Именно здесь формировались и оттачивались традиционные черты русского человека: трудолюбие, острый ум, смекалка, расчетливость, способность к сопереживанию, состраданию, соучастию, образная и выразительная речь, альтруизм, бережное отношение к природе; именно здесь закреплялся особый уклад жизни сельского человека со всем набором норм организации быта, семейных отношений, взаимоотношений с окружающим Миром; именно здесь происходило закрепление форм и способов демократичного решения *мирских* проблем, коллективной организации совместного досуга, фольклора, традиционных праздников, обрядов и ритуалов. Погружаясь в эту атмосферу, ребенок естественным образом впитывал в себя сложившуюся культуру во всем многообразии ее проявлений; он получал одновременно и возможность вместе со взрослыми упражняться в ее осмыслении, использовании, совершенствовании; обретал опыт коллективного (совместного) восприятия, переживания и оценки ценностей и явлений культуры, что создавало уникальные педагогические возможности для колоссального духовного роста ребенка, его нравственного и эстетического развития» [13, с.131-137].

Современный мир стремительно меняется. Вместе с ним меняется и человек, – его образ жизни, его пристрастия и увлечения, способы организации досуга. Особенно выразительны изменения, происходящие с человеком и проявляющиеся в игровых увлечениях молодежи; эта часть общества особенно подвержена изменениям, открыта к внешним воздействиям, наименее устойчива к влияниям «чужих» культур. Молодежь быстрее интериоризирует культурные нормативы, привнесенные техническим прогрессом, становится проводником новых культурных норм и смыслов, усматривая в этом демократичность, открытость к изменениям, к новизне, готовность к преобразованию мира. Такая открытость к новизне не всегда имеет позитивное значение, особенно когда речь идет об отрицании культурных архетипов собственного этноса и замещении их чужими и чуждыми национальному духу. – Эти явления зримо обнаруживаются в развитии игровой культуры современной молодежи. Особенно убедительно свою «расположенность» к таким изменениям демонстрирует юношество, все меньше и реже обнаруживая типичные, характерные для русского этноса черты, человеческие качества, образ жизни. Социокультурная неопределенность расшатывает традиционные формы и способы трансляции культуры; в своем социальном развитии дети ориентируются уже не на взрослых, а на своих «продвинутых» сверстников. Именно игра в этом случае способна создавать зоны вариативного развития, характеризующиеся открытостью ребенка к восприятию социокультурных традиций других этносов. Игра становится «школой произвольного поведения» (В.В. Абраменкова), «школой морали в действии» (А.Н. Леонтьев), а своеобразное моделирование социальных отношений является ведущей деятельностью растущего ребенка (Д.Б. Эльконин). Характер и содержание развития современной игровой культуры демонстрирует тенденцию утраты ею этнического своеобразия. Народные игры практически «ушли» из игровой культуры, освободив пространство, которое мгновенно заполнилось «суррогатом» игрового бизнеса – шоу, азартными играми, состязаниями на грани

дозволенного и недозволенного. Большинство этих «игр» откровенно чужды русской культуре. В современном «водвороте» культур наблюдается процесс ассимиляции зарубежной игровой культуры, в которой ребенку трудно разобраться, обрести собственную индивидуальность и определить жизненные приоритеты.

Нынешние дети иначе воспринимают мир, чем их сверстники столетие назад; современные дети – продукт «постиндустриальной цивилизации» со всеми ее прорывами, достижениями научно-технического прогресса. Даже прошедшие почти два десятилетия XXI века стали временем стремительного прорыва человечества к непостижимым рубежам «цифровой эры», проникновения техники во все сферы человеческой жизни. Как отмечают философы, процесс эволюции человеческой культуры привел к доминированию порожденной самим человеком техногенной сферы в образе жизни людей, «вторжению машин» в повседневное бытие человека, порождению зависимости человека от технических устройств и информационной среды [2, с.11-27]. Но захват «власти над человеком» на этом не закончен: «Процесс развития человеческого сообщества по пути формализации / бюрократизации социотехноса привел к доминированию информационно-технологической среды обитания, повседневному миру разнообразных и эффективно функционирующих социальных машин, к инволюции культурно-антропологической среды, массовому упрощению культуры и деантропологизации человека» [27, с.107]. Невозможно не согласиться с философами в оценке «общесистемного кризиса, переживаемого человечеством» в начале XXI века, суть которого состоит в экспансии искусственного, в вытеснении и забвении естественной реальности, в том числе и самого человека как живого существа. «Окружающая среда из вещно-предметной становится информационно-знаковой; естественное вытесняется искусственным, для которого природа – только материал, а отношения приобретают преимущественно функциональную форму, форму деятельности. Культура была воплощением человеческих ценностей; в супериндустриальной социотехнической системе межчеловеческие отношения перестают регулироваться до- и вне- рациональными способами – чувствами, обычаями, верой, любовью и ненавистью, добром и злом, прекрасным и безобразным. Духовность редуцируется к интеллекту, а ценности заменяются информацией. Культура как механизм поддержания и воспроизводства социальности устареет и выйдет из социотехнического обихода» [9, с.10-16].

Изменения внешней, социокультурной среды порождают изменения и в ребенке: он вынужден адаптироваться к новым условиям бытия, принимая «вызовы времени» и изменяя свою внутреннюю природу. Эти изменения носят явно дегуманизирующий характер, поскольку ориентированы на обособленное, индивидуализированное социальное бытие человека, ужесточение его борьбы за социальное и физическое выживание. Конкуренция становится базовым трендом в социальных отношениях, а этот вектор развития человеческого сознания задает и подпитывает система общественных (рыночных!) отношений, выстраиваемая ныне исключительно по принципу «Homo hominy lupus east». Буржуазный мир заставляет человека быть более жестоким и расстаться с идеей гуманизма, вступая

в неизбежную схватку со своими соплеменниками «за место под солнцем». Вся система социальных отношений сегодня явно приобретает иной, чем прежде, смысл и содержание. Меняется и лексика, которая отражает эти внешние, социокультурные изменения: школьные учителя уже стали поставщиками «услуг»; а в Законе об образовании слово «учитель» вообще ни разу не употреблено, – вместо учителя появилось туманное понятие «педагогические работники» («пед.рабы»). Но еще больше изменений в словаре русского человека произошло с вторжением электронных коммуникаторов – «гаджетов», за которыми последовал целый бум новых слов: «лайк», «в личку», «забанить», «паблик». Это уже какой-то специфический язык, со своей семиотикой, смысловыми рядами, недоступный для понимания профессиональными филологами. Это невозможно назвать жаргоном, на этом языке говорит сегодня почти вся молодежь и даже дети; этот язык прочно вошел в лексикосферу детей и юношества, укоренился в ней, формируя смыслы, нормативы, соответствующие языковые коннотации. На этом фоне такие «старые» слова-символы – «Городки», «Дрибушечки», «Салочки», «Казачи-разбойники», «Кулючки», «Лапта», «Жмурки», «Ёлы», «Дучки», «Горелки», «Вышибалы», «Бирюльки» и другие – современными детьми не понимаются и уже не имеют того смыслового содержания, которое они имели для поколения 60-70-х годов XX века. А ведь это названия лишь некоторой части традиционных детских игр, пришедших в культуру детства из XIX века [30]. Нынешние дети уже не знают этих игр, не понимают их семантики, не в состоянии понять их метафорический смысл. И только вторжением электронных средств коммуникации эти глубинные изменения в сознании нового поколения уже объяснить невозможно. Изменилась сама культура детства – ее содержание, ее ценностно-смысловой базис, на фундаменте которого выстраивается вся последующая «программа жизни» ребенка, вся его будущая жизнедеятельность, способы социальной и профессиональной самореализации. «Детство – это не просто возраст или период жизни человека. Детство – это еще и социокультурное явление. Существует очень тонкая и специфичная *культура детства*, особым образом вписанная в культуру того или иного общества. Культурное обособление детства происходит не сразу: в традиционных народных культурах детства – это часть общей культуры, а ребенок рассматривается как маленький взрослый» [29, с.152-155]. Однако масштабные процессы социокультурной трансформации затронули и мир детей, культуру детства, изменив весьма устойчивые, базовые ее элементы. Особенно заметны такие изменения в традиционных детских сказках, в детских играх и игрушках. Как подчеркивает Т.А. Хагуров, мир детской игры выступает важнейшим элементом, «конституирующим мир детства», «уходящим корнями в глубочайшую древность» [29, с.152-155]. Глобализация культуры проникла и в культуру детства, наполнив ее совсем не детским содержанием: дети вовлечены и поглощены информационными потоками, в которых игра становится всеобщей формой социальных отношений, моделью социального существования. Но это уже другая игра, которая не имеет ничего общего с традиционной детской игрой, пришедшей в мир детства из прежних веков, из традиционной русской народной культуры. Это явление в гуманитаристике получило название *игроизации* (О.В. Долженко, С.А. Кравченко,

В.А. Разумный, В.М. Розин, Л.Т. Ретюнских, О.И. Тарасова, Т.А. Хагуров и др.), а результатом этого стало выхолащивание духовных, социально-нравственных ценностей человеческого бытия, обесценивание и дегуманизация аксиологического базиса традиционной культуры этноса. И, пожалуй, самым характерным признаком игроизации стала утрата коллективного характера детской игры, примитивизация игровых форм, виртуализация сознания детей. Культура, поглощаемая игрой примитивного характера, задает дрейф обесмысливания жизни, а целью игры становится получение примитивных удовольствий от упрощенных игровых форм, в которых не осталось ничего социального.

Игроизация в развитии современной игровой культуры детей и молодежи совпадает с тенденциями *социального отчуждения* (О.В. Долженко, И.Е. Булатников, В.Н. Дружинин, И.С. Кон, В.А. Разумный, О.И. Тарасова, Э. Тоффлер, Э. Эрикссон), *виртуализации сознания* (А.Г. Асмолов, В.Н. Дружинин), *гедонизации, эгоизации и индивидуализации игрового процесса, «варваризации» содержания детской и молодежной игры* [15–22]. Каждая из этих тенденций имеет специфическое отражение в содержании игры и последствия, проявляясь в наиболее характерных особенностях социального поведения детей и молодежи и отношениях между ними, в наборе жизненно важных смыслов и ценностей бытия, в доминирующих параметрах субкультуры. Явление социального отчуждения подготовлено современной ситуацией развития общества и характеризуется постепенной утратой человеком своей индивидуальности. Эти процессы обусловлены многими факторами, среди которых – научно-технический прогресс, достижения в сфере телекоммуникаций, в которых человеческое индивидуальное «Я» обезличивается, нивелируется, усредняется, стереотипизируется. Причины «ухода» (отчуждения) кроются, по мнению В.Н. Дружинина, в индивидуальных психологических особенностях людей и складывающейся ситуации социального бытия человека [7].

Для современной детской игровой культуры характерно усиление тенденции *индивидуализации игры*, и, как следствие, *социального отчуждения детей*. Причины этого явления кроются не только в изменении характера игры, но и в тех моментах развития детской индивидуальности, на которые не обратили внимания взрослые – родители и педагоги. Одним из них можно считать «чувство глупого и незрелого саморазоблачения, которое мы называем стыдом, и «удвоенного» недоверия, которое мы называем сомнением, – сомнением в себе и сомнением в твердости и проницательности своих учителей» [31, с.122]. Желание избежать чувства стыда и недоверия порождает у ребенка стремление удалиться от всех тех, кто вольно или невольно породил у него эти чувства. В результате отчуждения усугубляется «уход в себя» замыканием на собственных комплексах и недостатках, погружение в личностные интересы, не получающие поддержки и признания извне. Отчуждение может быть спровоцировано и чувством неполноценности. Проявление неловкости, неточности выполнения игровой задачи, недостаточная активность, «безэмоциональность» ребенка в игре может привести к ощущению собственной неполноценности. Отчуждение может усугубляться противоречием между стремлением участвовать в игре и

недостаточным игровым опытом, который остается непризнанным сверстниками. Эта ситуация очень точно подмечена в фильме эстонских кинематографистов «Класс», а ее финал носит буквально трагический характер; социальная среда становится источником жестокости, насилия, физической опасности, подавляя в ребенке социальность, делая его откровенным антагонистом этой среды, вводя его в жесткий прямой конфликт со средой.

В свое время Э. Эриксон утверждал, что одной из причин *социального отчуждения* может быть «спутанность идентичности», проявляющаяся в неспособности человека найти свое место в жизни и основывающаяся на «предшествующих сильных сомнениях в своей этнической принадлежности или ролевой спутанности, соединяющейся с застарелым чувством безнадежности» [32]. Миграция значительных этнических масс (как, например, в современной Европе) осложняет приспособление ребенка к «другой культуре»; на представителя «другой» этнической группы проецируется сначала образ чужака, а потом и врага, что неизбежно ведет к социальному дистанцированию. Очень убедительные доказательства такого этнического дистанцирования приводит в своих публикациях И.С. Сухоруков [24-26]., показывая, как величина социальной дистанции отражает меру открытости к межэтническому взаимодействию подростков из разных этнических групп [25, с.92-101]. Следует обратить внимание на то, что в играх российских детей, родившихся в послевоенный период, очень часто образ «врага» ассоциировался с представителями враждебной этнической группы: дети играли в войну, делясь предварительно на «русских» и «немцев», однако, в категорию «немцев» дети очень не хотели попадать, ибо на уровне подсознания эта игровая роль налагала определенную модель поведения и возможные последствия: участнику игры иногда приходилось терпеть вполне реальные боль и унижения, как представителю «враждебной» этнической группы. Кроме того, оказавшись в стане «немцев», ребенок заранее попадал в невыигрышную ситуацию, поскольку правила игры заранее предполагали победу «русских». Конечно, условность игры и вариативность игровых ситуаций позволяли ее участникам вносить коррективы в игровой сюжет в процессе игрового действия, но игровой замысел всегда исходил из жесткого противопоставления этнических групп, откровенно негативного отношения к «немцам». Поколение детей, игравших в подобные игры, сегодня уже достигло пенсионного возраста, но внедренные с помощью игры в сознание этнические стереотипы продолжают устойчиво жить, формируя на уровне подсознания негативное отношение к «немцам» как «вражеской» этнической группе.

Надо сказать, что технологии внедрения негативных этнических установок в сознание растущего ребенка сегодня приобрели вполне современный характер: еще в середине 90-х годов XX века появилась очень простенькая компьютерная игра, в которой два флота – российский и украинский – воевали за Крым... Уже тогда в сознание будущих граждан России и Украины с помощью игры начинали внедряться деструктивные идеи, ориентируя братские славянские народы (единый народ!) на взаимное уничтожение. Сегодня, спустя четверть века, нужно признать: тем, кто разрабатывал сценарии подобных игр, удалось сделать невероятное –

реализовать в реальной жизни чудовищный игровой сценарий! Очевидно, по этому игровому сценарию театром военных действий стал не только Крым, но и пылающий Донбасс, и Луганщина. Понятно, что игра – уникальное средство предвосхищения реальности, ее прообраз. Конечно, абсолютно верно утверждение: скажи, в какие игры ты играешь, и я скажу, кем и каким ты будешь. От игры до реальности расстояние, как оказывается, очень близкое. Работы Э. Эриксона показывают, что этнический фактор может быть причиной не только индивидуального, но и коллективного отчуждения, формируя в сознании больших групп детей негативные социальные установки по отношению к определенным этносам. Опасность такого отчуждения состоит в том, что негативизм не всегда имеет явное, открытое проявление, не всегда он проявляется в поведении личности сразу, порой он отсрочен во времени на годы и обнаруживает неприязнь, агрессию, враждебность уже во взрослом человеке. Перенос игровых установок и эмоциональных состояний в реальную жизнь – одна из уникальных возможностей игры; внедренные с помощью игры в сознание растущего человека идеи, смыслы, нормы могут стать основой его позиции, отношения к другим людям и к самому себе спустя многие годы, а истоки такого негативизма формируются в детстве и отрочестве.

Одной из главных причин эскалации негативных тенденций в современной детской игровой культуре является постоянно возрастающая зависимость детей от компьютерных игр, информационной среды, уход от социальной реальности в реальность виртуальную. В числе негативных последствий такого ухода – не только социально-психологические, связанные с усилением социальной аномии, но и психофизиологические, связанные с особенностями интеллектуального, психо-эмоционального, когнитивного развития детей, формированием их памяти, мышления, внимания, воли. Доминирование визуального восприятия самым негативным образом сказывается на мыслительных способностях детей, развитии их воображения, пространственного мышления. Об этом свидетельствуют уже имеющиеся исследования, фиксирующие значительные психические изменения современных детей. Некоторые из результатов этих исследований приводил в своих выступлениях Д.И. Фельдштейн [28]. В частности, он отмечал резкое снижение *когнитивного развития* детей дошкольного возраста; снижение энергичности детей, их желания активно действовать; при этом возрос эмоциональный дискомфорт; отмечается сужение уровня развития сюжетно-ролевой игры дошкольников, что приводит к недоразвитию мотивационно-потребностной сферы ребенка, а также его воли и произвольности. Последние исследования *познавательной сферы* детей фиксируют крайне низкие показатели в тех действиях детей, которые требуют внутреннего удержания правила и оперирования в плане образов; четко прослеживается неразвитость внутреннего плана действия и сниженный уровень детской *любопытности и воображения*. Детям оказывается недоступным то, с чем легко справлялись их ровесники три десятилетия назад. Психологи и физиологи констатируют *дефицит произвольности* – как в умственной, так и в двигательной сфере детей. Исследования выявили низкий уровень *социальной компетентности* 25% детей

младшего школьного возраста, их беспомощность в отношениях со сверстниками, неспособность разрешать простейшие конфликты. При этом прослеживается опасная тенденция, когда более 30% самостоятельных решений, предложенных детьми, имеют явно *агрессивный характер*. Тревогу вызывают факты и факторы, связанные с приобщением детей к телеэкрану, начиная с младенческого возраста. Так, по данным американских ученых, к началу школьного возраста время просмотра достигает 10-12 тысяч часов, а по данным Института социологии РАН, более 60% родителей проводят досуг с ребенком перед телевизором, у каждого десятого ребенка-дошкольника ВСЁ свободное время проходит у телевизора. В результате возникает особая *потребность в экранной стимуляции*, которая блокирует собственную деятельность ребенка. Неблагоприятной тенденцией выступает *обеднение и ограничение общения детей*, в том числе и детей подросткового возраста, со сверстниками, рост явлений *одиночества, отвержения, низкий уровень коммуникативной компетентности*. Материалы исследований показывают, что если в начале 90-х годов многие подростки отличались чувством одиночества, но при этом их тревожность стояла на 4-5 местах по силе проявления, то в 2009 году *тревожность* у 12-15-летних детей вышла на 2-е место, усугубляясь чувством брошенности, ненужности взрослому миру, опустошенности, растерянности, неверия в себя. Все больше становится детей с эмоциональными проблемами, находящихся в состоянии *аффективной напряженности* из-за постоянного чувства незащищенности, отсутствия опоры в близком окружении и потому беспомощности. Такие дети ранимы, повышено сензитивны к предполагаемой обиде, обостренно реагируют на отношение к ним окружающих. Все это, а также то, что они запоминают преимущественно негативные события, ведет к *накоплению отрицательного эмоционального опыта*, который постоянно увеличивается по закону «замкнутого психологического круга» и находит свое выражение в относительно устойчивом переживании тревожности. Причем на всех этапах онтогенеза возникновение и закрепление тревожности как устойчивого образования связано с неудовлетворением ведущих потребностей возраста. Психологи открыто говорят о том, что у современных детей существенно ухудшаются механизмы *произвольного регулирования* собственной деятельности, заметно снижены возможности *избирательного внимания*, избирательной оценки значимости информации, *уменьшается объем рабочей памяти*. Образуется несоответствие механизмов мозгового обеспечения когнитивных процессов и самосознания подростком своей взрослости и независимости [28].

Наши исследования показывают, что современные школьники уже не знают коллективных игр, составлявших на протяжении XIX-XX веков одно из основных средств этнической социализации детей и подростков. Буквально за последние 20-30 лет *коллективная игра ушла из арсенала социального воспитания* и стала своеобразной музейной редкостью, этнокультурной экзотикой. Прежняя коллективная игра сегодня заменена игрой технической, электронной, предельно индивидуализированной. Из феномена традиционной народной культуры,

формирующей социальность человека, игра превратилась в средство разжигания индивидуальных страхов и страстей, развивающих фобии и тревожность, агрессию и индивидуализм, порождая болезненные и пограничные состояния неокрепшей психики ребенка. Игроком движет уже не сама игра и желание испытать игровые эмоции, а жажда выигрыша. Эту же мысль отмечает А.Г. Асмолов, говоря о том, что сегодня появилось «другое» прочтение игры, нежели то, которое предлагали известные теоретики игровой деятельности: наступает новая реальность – реальность виртуальных игровых миров, проходящая через компьютерные игры. Именно этот «монстр» стал сегодня ключом к «Ящику Пандоры», открыв доступ к самым жестоким, самым циничным проявлениям бездушия и безответственности личности: опасность массового увлечения компьютерными играми состоит в том, что *«в виртуальном мире может возникнуть виртуальная ответственность* – виртуальный мир позволяет убежать от ответственности в другой, третий, десятый, ... в вереницу виртуальных миров, и поэтому так важно понять: когда ребенок оказывается в пространстве компьютерной игры, куда поведет его эта игра? Будет ли она школой агрессии или школой гуманного отношения к миру?» [1]. Представляет интерес оценка компьютерных игр И. Бурлаковым, считающим такие игры не только развлечением, – они мало похожи на балетную сцену, галерейную стену или книжную страницу, но точно также фиксируют современную мораль, этику, иллюзии, надежды и представления о прошлом и будущем большинства людей [6, с.14]. Компьютерные игры расширяют границы возможностей человека, переносят его в мир иллюзий и грез. Человек получил уникальную возможность погружаться в нереальный мир и иметь там неограниченную свободу поведения. Интерактивность компьютерных игр превосходит возможности кино, театра и книг. Игрок перестает быть сторонним пассивным наблюдателем, он активно влияет на события виртуального мира, к нему приходит осознание собственной принадлежности к этому виртуальному миру: «Персональная» сущность компьютера освобождает от законов физики, морали и уголовного кодекса [6, с.15]. Компьютерные игры не перестали быть шоком и до сих пор ощущаются как реальная угроза не только культуре, но и жизни человека. Бесполезно утверждать, что в видеоиграх нет агрессии, и что проживание боевых сюжетов не влияет на психическое здоровье человека. Компьютерные игры способны так стимулировать освоение чужих культур (включая прошлое своей собственной), обеспечивать такое детальное вхождение в подробности чужого культурного быта и в сам механизм исторического устройства (вырасти-ка собственную «Цивилизацию», не представляя себе детально, как она устроена!), как не под силу ни научным трудам, ни литературе, ни кино. Читая книги, просматривая фильмы, человек остается потребителем. В играх он – участник. Там можно прожить любое количество любых жизней. В чувственных подробностях, в повседневных действиях, изнутри. Можно прожить жизнь шофера-дальнобойщика, Билла Гейтса, боксера, бармена, бога, волка в стае, химического существа с вымышленной планеты. Ещё мощнее игры-стратегии, где действие разворачивается в иных мирах, исчезнувших или не существовавших. Например, игра «Dragon Throne: Battle of Red Cliffs» построена на сюжетах китайской мифологии и требует,



чтобы геймер ориентировался в этих сферах, знал особенности психологии китайцев, представлял себе, что повествует трактат о военном искусстве Сунь-цзы. Играющий должен обладать некоторым объемом знаний и чувствовать логику чужого мира. Борьба с противником здесь – повод. Игра – это искусство быть Другим. Её перспективы – многомирие как реальное состояние культуры и цивилизации. На полигонах Игр оно отрабатывает свои будущие формы.

Оценивая складывающуюся ситуацию, Т.А. Хагуров прямо называет происходящую социокультурную трансформацию «Война с детством»: «Еще недавно выражение «дети играют», например, на переменках в школе, означало реальное взаимодействие детей между собой в подвижных играх, либо настольных, типа «морского боя» или «крестиков-ноликов». Любой, кто заглянет в современную школу на перемене, увидит, что ничего подобного нет. Дети играют в телефоны и планшеты. То же самое происходит после школы. Игры, как и общение с друзьями превратились в приложение к гаджетам – смартфонам и планшетами. Игра, которая всегда требовала воображения, умения взаимодействовать, активности – всего того, что развивает ребенка, – эта игра почти полностью осталась в прошлом. Играя с компьютерами и телефонами, дети следуют за разработчиками электронных приложений, утрачивают воображение и автономность, вовлекаются в иногда откровенно патологические игровые практики. Действительно, огромный рынок компьютерных игр, исчисляемый миллиардами долларов, заставляет разработчиков буквально «взламывать» детскую и подростковую психику, «подсаживая» пользователей на всё более изощренные игры. Значительную часть из них составляют так называемые «стрелялки», очень реалистично имитирующие различные сцены убийства и насилия. Но дело отнюдь не в «стрелялках» как таковых. Дело – в утрате воображения и самостоятельности и приобретении зависимости от внешних информационных раздражителей. Большинство детей, играющих в электронные игрушки, уже к средним классам школы начинают страдать компьютерной зависимостью (в её разнообразных формах – от игр до социальных сетей) и гаджет-зависимостью (зависимости от технических новинок). Эта утрата воображения и самостоятельности потом обязательно скажется (и сказывается) во взрослой жизни. Мы уже получаем поколение, многие представители которого не в состоянии нормально освоить базовые социальные роли: мужчины и женщины, мужа и жены, работника и т.п. Корни этого – в детстве, лишенном полноценной игры, а значит и полноценного опыта жизни и радости» [10, с.160-162]. Т.А. Хагуров обозначает сопряженную с игрой трансформацию и традиционной детской игрушки, прогнозируя многочисленные негативные последствия активно внедряемых «новшеств» в эту чрезвычайно важную и психологически очень тонкую сферу [10, с.161].

Конечно, бессмысленно пытаться «все запретить», закрыться от цивилизации и научно-технического прогресса новым «железным занавесом», бороться с новыми реалиями человеческой культуры. Миссия институтов социального воспитания в том и состоит, чтобы помочь ребенку адаптироваться к новым реалиям, найти себя, стать субъектом собственной жизни, а не пассивным продуктом внешних

обстоятельств. Проигрывая возможные будущие социальные роли, ребенок приспосабливается к обстоятельствам жизни, «примеряет» на себя те «одежды» и «функции», которые игровые роли предписывают. Игра рядится в одежды времени, которому она принадлежит. Новое время порождает и новые игры, соответствующие новым обстоятельствам жизни. Наивно было бы полагать, что культурная архаика в форме старых и традиционных игр сможет вписаться в новые реалии постиндустриальной эпохи. Однако в том и состоит великая миссия культуры, что каждый ее элемент, пройдя через горнило времени, сохранив свое ценностно-смысловое содержание, помогает входящему в жизнь человеку лучше понять универсальную и вневременную сущность добра и зла, правды и красоты, высокого и низменного, пошлого и уродливого, трагического и комического, национально-типичного и общечеловеческого. В сущности, являясь одним из самых древних элементов культуры, игра выступает средством постижения человеческой морали, норм и правил отношений между людьми. Включение игры в арсенал средств социального воспитания обеспечивает освоение растущим ребенком традиционных способов строительства человеческих отношений, интеграции личности в социальную среду.

Современные дети стремительно утрачивают связь с традиционной культурой, теряют традиционный этнический элемент культуры, легко становясь носителями «общечеловеческих», универсальных смыслов и ценностей. Дистанцирование детей и подростков от национальной культуры лучше всего иллюстрирует сама игра: анализ опросов значительной массы школьников и студентов показывает, что традиционная игра трансформировалась в типичные для современной эпохи формы и содержание; ее «начинка» оказалась сопряжена с глобальными изменениями человеческой культуры. Мы проанализировали, в какие игры играют современные школьники, каково содержание этих игр, каковы мотивы включения детей в игру? Знакомство с результатами опроса школьников и их педагогов показало, что игры детей не отличаются большим разнообразием. Из 1518 опрошенных школьников более 83 % ответили, что в свободное время предпочитают играть в компьютерные игры. Иногда играют и в футбол, в настольный теннис. Однако все они требуют наличия команды, игровых атрибутов – формы, мячей, клюшек, шайбы, а для игры «на компе» достаточно нажать кнопку. Около 80% педагогов не одобряют пристрастия школьников к компьютерным играм. Изучение мотивов, побуждающих школьников ежедневно часами просиживать за компьютером, осваивая новые «стрелялки», показывает, что большинство из них привлекает в игре эмоциональное напряжение, концентрация внимания, тренировка сноровки в работе с «мышью» и клавиатурой. Обнаруживается устойчивое игнорирование игры как формы организации досуга детей. Опрос учащихся 5-9 классов (n=1518), их педагогов и родителей показывает, что более половины школьников ежедневно проводят время за компьютерными играми. Отчетливо обнаруживается тенденция роста увлечения компьютерными играми подростков на этапе от 5 к 7 классу и некоторое его снижение к 8-9 классам. Этому способствует ряд причин, среди которых можно выделить как личностные изменения подростков, так и социальные (изменяется

характер межличностных отношений в подростковой среде) В некоторых случаях мотивация обращения к компьютерным играм усиливается в силу того, что родители все больше дистанцируются от своих детей, считая их «достаточно взрослыми», чтобы продолжать их «опекать», и в качестве «друга», с которым будет «общаться» их сын или дочь, предлагают компьютер. Высокий уровень конфликтности в среде подростков стимулирует их социальную изоляцию. Постепенно таких детей перестает интересовать окружающий мир, они выбирают иную сферу самореализации – компьютерные игры. Уход в виртуальную игровую действительность часто сопряжен с изменением настроения подростка, проявлением эмоциональной неустойчивости, тревожности, депрессии, раздражительности, агрессии. Всех этих негативных личностных проявлений нет и не было в традиционных (этнических!) коллективных играх, где работают такие традиционные механизмы социализации как кооперация, сотрудничество, взаимопомощь, ответственная зависимость и взаимная ответственность, коллективизм.

Размышляя о деструкции общественной морали, тенденциях в социально-нравственном развитии детей и юношества, И.Е. Булатников убедительно доказывает наличие тенденции доминирования личного над общественным, индивидуализации человеческого бытия, сокращение интенсивности и содержания межвозрастного взаимодействия, обеднение содержания и интенсивности общения молодежи с представителями старшего поколения, с носителями традиций и норм этноса, выхолащивание тематики и содержания межличностного общения. Все это неизбежно приводит к искажению представлений о сущности социального бытия личности в сознании молодого человека. Этому способствуют и такие тенденции, как снижение уровня социально-нравственной, эмоциональной отзывчивости подростков и юношества, опыта рефлексии своих поступков, способности молодых людей к эмоционально-волевой саморегуляции поведения, способности к волевому напряжению, сформированности эмпатических способностей, ответственного отношения к выполняемой деятельности [5, с.17]. И.Е. Булатников предлагает конструктивный ряд мер, призванных изменить ситуацию в социальном воспитании, обеспечить формирование социально и нравственно зрелых граждан России: «Надо просто хорошо воспитывать детей, надо предлагать им действительно достойные образцы нравственного поведения и отношений. Думается, что задача сохранения национальной культуры, целостности и независимости Отечества, требует решительных и неотложных мер, связанных с укреплением общественной морали, интеграции усилий всех субъектов, способных обеспечить целенаправленные социально-педагогические влияния на сознание, чувства и поведение вступающего в жизнь поколения молодежи, ориентируя ее на истинно нравственные ценности и смыслы, формируя устойчивые навыки творения добра и красоты в окружающем мире» [2, с.11-27]. Среди этих мер – интенсификация и обеспечение условий для продуктивности межпоколенного взаимодействия, естественной ретрансляции совокупного социокультурного опыта этноса; ретрансляция подлинной национальной культуры и национальной истории, ее

героизация, акцент на «вечных» ценностях и смыслах национальной культуры; всемерная интеграция детей и подростков в единую социальную общность, восстановление идей и принципов коллективного воспитания как одной из важнейших традиций русской национальной культуры; целенаправленное формирование в детях и подростках этнокультурной идентичности, гордости за свою этническую принадлежность, освоение и соблюдение национальных культурных традиций и обычаев; пропаганда средствами социально-педагогической деятельности и через СМИ традиций и норм национальной культуры, формирование уважительного отношения к национальной истории; восстановление ценности семьи, материнства, отцовства; ценности общественно-полезного труда, человека труда; восстановление ценности воинства, воинской славы, пропаганда примеров подлинного воинского мужества и героизма; восстановление ценности гражданственности и патриотизма, бескорыстного служения Отечеству [3, с.149]. И.Е. Булатников предупреждает: «Просчеты в социально-нравственном воспитании сегодня обернутся – уже в обозримом будущем! – неизбежным разрушением всей социальности человека, всей системы его смысложизненных координат, падением в бездну всех табуированных норм и границ социально одобряемого поведения и отношений» [4, с.30].

Проведенный нами анализ феномена игры в культуре современного детства [15-22]. позволяет с полным основанием утверждать о явном *кризисе современной детской игры и игровой культуры*, ведущем к вырождению собственно игры и подмене её игровым суррогатом, чуждым традициям и ценностям Русского мира, русской национальной культуры. Возрастающая гедонистическая направленность игровой культуры требует изменения политики государства по отношению к детству, к культуре в целом. Сейчас, как никогда прежде, остро стоит проблема пропаганды разнообразных игровых форм, ориентированных на развитие интеллектуального и творческого потенциала детей и молодежи, реализации их природных способностей и задатков, их социальное и личностное развитие. Создаваемая ныне новая игровая культура не должна зиждиться на бездумном, примитивном копировании зарубежных аналогов, – от современной науки и практики требуется использование собственных, апробированных этнокультурным опытом, игровых технологий, отвечающих интересам и потребностям подрастающего поколения, равно как и интересам русской национальной культуры. Современная детская игровая культура переживает глубокий кризис, проявляющийся во всех ее сферах, – как в самой детской игре и ее характере, так и в том содержании, которым наполняют детские игры ее разработчики. Как и в любые времена, детская игра облачилась в «одежды времени» (Ю.М. Лотман), – в одежды *отчуждения, гедонизации, виртуализации, «варваризации» и риска*. – Именно эти тенденции стали характерными для современной детской игровой культуры. Наполнение содержания детской литературы, анимации, художественных фильмов, комиксов идеями разрушения порождает подобное стремление и в душе ребенка: разрушение, а не созидание становится привычным стереотипом социального поведения тех, кому предстоит принимать культурную эстафету. Русский мир, мир детства русских детей

невозможно представить без игры, невозможно искусственно лишить этот мир игровой романтики, игровых красок, эмоций, глубоких и волнующих переживаний. Как отмечают А.А. Остапенко и Т.А. Хагуров, ныне все яснее проступает грозный признак нашего времени – *«утрата детства, неизбежно влекущая за собой утрату настоящей зрелости. Дети, лишенные детства, превращаются во взрослых, лишенных Доброты и Ответственности. Детство лишается Чистоты и Наивности, теряет Игру и Сказку, наполняется Скукой и бежит от нее во взрослые удовольствия. Разнообразие игрушек, одежды и сладостей, походы в развлекательные центры и обилие фильмов не компенсируют главного – утраты Любви и Смысла. Вместо них современная культура предлагает детям (вслед за взрослыми) Удовольствие и Комфорт. Настоящие близкие отношения (детей и родителей, учеников и учителей) становятся дискомфортными, они отвлекают нас от самих себя, требуют, пусть небольшой, но жертвенности, способности сосредоточиться на ближнем, умения жить не только его радостями, но и горестями. Это становится трудно для нас – жертв потребительской культуры, трудно даже в отношении собственных детей»* [10, с.6-7]. Необходимо вернуть Миру русских детей его самый важный и самый ценный атрибут – умную и укорененную в многовековом опыте нашего народа *традиционную Игру*. Тогда, возможно, наши потомки сохранят Доброту и Ответственность, Чистоту и Наивность, Любовь и Смысл.

### Библиографический список

1. Асмолов А.Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров. – М., Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 1996.
2. Булатников И.Е. «Кризис культуры» и русское образование: социально-нравственные основы сохранения и воспроизводства русского мира // Русский мир и русское образование в условиях глобализации культуры. Монография / Под ред. И.Е. Булатникова, А.В. Репринцева. – М.: Издательство «АИРО-XXI», 2015. – 256 с. – С.11-27.
3. Булатников И.Е. Деструкция морального сознания современного российского общества как проблема теории и практики социального воспитания молодежи // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2012. – № 1. – С. 146-152.
4. Булатников И.Е. Развитие системы нравственных ценностей молодежи в условиях кризиса культуры: диалектика вечного и временного // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №4 (24). – С.23-35.
5. Булатников И.Е. Этические основы русского образования в зеркале национальной истории и культуры: перечитывая наследие К. Д. Ушинского // Известия РАО. – 2014. – №3. – С14-35.
6. Бурлаков И. «Номо Gamer». – М.: Независимая фирма «Класс», 2000.
7. Дружинин В.Н. Варианты жизни: Очерки экзистенциальной психологии. – М.: ПЕР СЭ; СПб.: ИМАТОН – М, 2000.
8. Кутырев В.А. Бытие или Ничто. – СПб.: Алетейя, 2010. – 496 с.
9. Лекторский В.А. Умер ли человек? // Человек. – 2004. – № 4. – С.10-16.
10. Остапенко А.А., Хагуров Т.А. Человек исчезающий. Исторические предпосылки антропологического кризиса современного образования. Монография. – Краснодар: Кубанский гос.ун-т, 2012. – 196 с.
11. Пушкин А.С. Евгений Онегин // Собр. Соч.: В 10 тт. – Т.IV. – М.: Правда, 1981. – 432 с.

12. Репринцев А.В. Культурно-образовательная среда в становлении личности русского человека // Педагогика. – 2015. – №1. – С.88-96.
13. Репринцев А.В. Методологические проблемы современного социального воспитания молодежи или есть ли сегодня социальный заказ на воспитание коллективистов? // Вестник Костромского государственного университета. – 2011. – №4. С.131-137.
14. Репринцев А.В. Патриотизм и гражданственность как базовые ценности самосознания русского этноса // Психолого-педагогический поиск. 2009. – №2 (10). – С.6-17.
15. Репринцева Е.А. «Невинные забавы» российского студенчества: симптомы «болезни роста» или признаки деградации? // Alma mater. – 2003. – №11. – С.17-22.
16. Репринцева Е.А. Гедонизм как феномен современной игровой культуры // Мир образования – Образование в мире. – 2003. – №4. – С. 21-43.
17. Репринцева Е.А. Игра в образовании ребенка: от прошлого к настоящему. – Курск: Изд-во Курского гос.ун-та, 2004.
18. Репринцева Е.А. Игра: мыслители прошлого и настоящего о ее природе и педагогическом потенциале. Хрестоматия. // Автор-составитель Е.А. Репринцева. – М.: Психолого-социальный институт, Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2006.
19. Репринцева Е.А. Педагогика игры: Теория. История. Практика. – Курск, 2005
20. Репринцева Е.А. Традиционная игра в системе средств воспитания русских детей: перечитывая философско-педагогическую антропологию Е.П. Белозерцева // Русский мир и русское образование в условиях глобализации культуры.. Монография / Под ред. И.Е. Булатникова, А.В. Репринцева. – М.: Издательство «АИРО-XXI», 2015. – 256 с. – С.162-182.
21. Репринцева Е.А. Тревожные тенденции и векторы надежды // Alma mater. – 2005 – №6. – С.6-13.
22. Репринцева Е.А. Феномен игры в культуре и образовании. – LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co. KG. – Saarbrücken, ФРГ, 2011.
23. Сальникова Л. Детские игры эпохи перестройки. – М.: Знание, 1993.
24. Сухоруков И.С. Изучение особенностей этнокультурной идентичности школьников // Ярославский педагогический вестник. – 2016. – №6. – С.112-118.
25. Сухоруков И.С. Формирование этнокультурной идентичности детей и молодежи в условиях возрождения Русского мира // Берегиня. 777. Сова. – 2016. – №2 (29).– С.92-101.
26. Сухоруков И.С. Формирование этнокультурной идентичности подростков и юношества в контексте становления в России гражданского общества: опыт эмпирического исследования // Научный результат. Серия Педагогика и психология. – 2016. – №4. – С.53-62.
27. Тарасова О.И. Антропологический кризис и феномен понимания: Монография. – Волгоград: Волгоградское научное издательство, 2009. – 220 с.
28. Фельдштейн Д.И. Психолого-педагогические проблемы построения новой школы в условиях значимых изменений ребенка и ситуации его развития // Психолого-педагогический поиск. – 2010. – №2 (14). – С.11-20
29. Хагуров Т.А. Война с детством // Социальное воспитание молодежи на основе традиционных ценностей Русского мира: Мат-лы XII междунар.науч.-практ.конф./ Под ред. А.В. Репринцева: В 2 тт. – Т.1. – Курск: ООО «Мечта», 2016. – 580 с. – С.152-162.
30. Энциклопедия традиционной молодежной игры Центральной России [Текст]. / авт.-сост. Е.А. Репринцева, И.В. Гороховская, И.П. Ильинская, Р.А. Лахин, О.Г. Тихонова. – Курск: Курск.гос.ун-т, 2011. – 263 с.
31. Эриксон Э. Детство и общество. – СПб.: ЛЕНАТО АСТ, 1996.
32. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. – М.: Прогресс, 1996.

## ТРАДИЦИОННАЯ ИГРА И ИГРУШКА В СИСТЕМЕ СРЕДСТВ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ВОСПИТАНИЯ РУССКИХ ДЕТЕЙ

Романова Д.А.,

*магистрантка кафедры психологии образования  
и социальной педагогики, Курский государственный университет*  
[diana.alira@yandex.ru](mailto:diana.alira@yandex.ru)

**Аннотация.** Автор анализирует опыт использования игры и игрушки в системе средств развития социального опыта детей, формирования их представлений о нормах отношений между людьми в традиционной русской культуре. Автор рассматривает условия эффективного влияния игры и игрушки на социально-нравственное развитие детей, обеспечение их социализации в традиционном русском мире, приводит собственные эмпирические данные, иллюстрирующие продуктивность социализации детей на основе этнических игровых технологий.

**Ключевые слова:** социальное воспитание, социализация, инкультурация, игра, игрушка, традиционная русская культура, этнопсихология, этнология, этнопедагогика.

Народ, нация сохраняют себя благодаря собственной системе воспитания. Из всех национальных традиций важнейшими являются воспитательные, в конечном счете, они определяют духовный облик народа, его менталитет – образ морали и поведения. Между тем, как отмечают исследователи игры, «Современные тенденции развития игровой культуры демонстрируют утрату ее этнического своеобразия. В коллективные игры дети играют значительно меньше и реже, а если играют, то в основном во дворе с использованием нехитрых самодельных игровых предметов из обыкновенных палок, пластиковых бутылок, камней и пр. Народные игры как таковые практически «ушли» из игровой культуры современного детства, освободив тем самым пространство, которое мгновенно заполнилось «суррогатом» игрового бизнеса – шоу, азартными играми, состязаниями на грани дозволенного и недозволенного и пр. Большинство из этих «игр» откровенно чужды нашей культуре. В современном «водвороте» и смешении культур наблюдается процесс ассимиляции зарубежной игровой культуры, в которой ребенку очень трудно разобраться и обрести собственную индивидуальность, выработать ценностные ориентиры и определить приоритеты. Только педагогически направленная и организованная игра может способствовать развитию этнокультурной идентичности ребенка» [12, с.20].

Ядром отечественных, в том числе народных педагогических традиций, несомненно, являются игры и игрушки, истоки которых уходят глубоко в историю русского этноса, к древнерусской культуре. Именно в ней легко обнаруживаются все базовые идеи и символы, которые на протяжении многих веков были предметом культурной ретрансляции. Игрушка – неизменный спутник ребенка с первых дней жизни. Ее специально создает взрослый в воспитательных целях, чтобы подготовить малыша к вхождению в общественные отношения. Хорошая игрушка побуждает ребенка к размышлениям, ставит перед ним различные игровые задачи. А это способствует развитию познавательных

процессов в быстро растущей и развивающейся личности ребенка. Однако знакомство с современным ассортиментом предлагаемых игрушек для детей показывает, что «игра стремительно утрачивает национальное своеобразие» (Е.А. Репринцева), теряет свои этнические корни: «Современная детская игровая культура переживает глубокий кризис. И это проявляется во всех ее сферах, – как в самой детской игре и ее характере, так и в том содержании, которым наполняют детские игры ее разработчики. Как в любые времена детская игра облачилась в «одежды времени» (Ю. Лотман), так и сегодня игра облачается в одежды отчуждения, гедонизации, виртуализации, «варваризации» и риска. Именно эти тенденции, обнаруживающие себя в жизни современного общества, стали характерными и для детской игровой культуры. Наполнение содержания детской литературы, анимации, художественных фильмов, комиксов идеями разрушения порождает подобное стремление и в душе ребенка, таким образом, разрушение, а не созидание становится привычным стереотипом социального поведения тех, кому предстоит принимать культурную эстафету, кто ответствен за образ жизни будущих поколений людей, за состояние общества, его прогресс, за развитие культуры» [14, с.37-38].

Особое внимание исследователи феномена традиционной русской игры и игрушки обращают на изменение характера игровой деятельности детей, усиление ее индивидуализации, неизбежные психологические последствия, которые такая тенденция в развитии игровой культуры современного детства порождает: «Для современной детской игровой культуры характерно усиление тенденции индивидуализации игры, и, как следствие, обнаруживается явление социального отчуждения ребенка. Причины такого явления кроются не только в изменении характера детской игры, но и в тех моментах развития детской индивидуальности, на которые когда-то не обратили внимание взрослые – родители и педагоги. Одним из них можно считать «чувство глупого и незрелого саморазоблачения, которое мы называем стыдом, и ... «удвоенного» недоверия, которое мы называем сомнением, – сомнением в себе и сомнением в твердости и проницательности своих учителей» [22, с.120]. Желание избежать чувства стыда и недоверия порождает у ребенка стремление удалиться от всех тех, кто вольно или невольно породил у него эти чувства. В результате отчуждения усугубляется «уход в себя», замыкание на собственных комплексах и недостатках, погружение в личностные интересы, не получающие поддержки и признания извне. Отчуждение может быть спровоцировано и чувством неполноценности. Неоднократное проявление неловкости, неточности выполнения игровой задачи, недостаточная активность, «безэмоциональность» ребенка в игре – это и многое другое может привести как кратковременному, так и к постоянному ощущению собственной неполноценности. Процесс отчуждения ребенка может усугубляться противоречием между стремлением и желанием участвовать в игре и недостаточным игровым опытом, который остается непризнанным игровой командой» [16, с.10].

Многие педагоги и психологи сегодня обеспокоены размыванием этнотипичного в культуре, подменой традиционных ценностей этноса чужими,



привнесенными извне. Такая культурная ассимиляция неизбежно ведет к утрате национальной самобытности, уникальности этнической культуры, и – самое опасное – разрушению этнокультурной идентичности личности. Входящий в самостоятельную жизнь молодой человек, оторвавшийся от своих культурных истоков, утрачивает внутреннее чувство принадлежности к своей общности, теряет связь с прошлым и будущим, а в эмоциональном плане – теряет чувство социальной защищенности, социального оптимизма. В этом контексте многие известные ученые вполне закономерно задаются вопросом: какие же социально-педагогические факторы могут противостоять размыванию индивидуальности и идентичности человека? Ответ на этот вопрос выглядит вполне очевидным: «Одним из средств спасения человека является *сохранение традиций и ценностей культуры, возрождение традиционной русской игры и игрушки*» [17, с.129]. Е.А. Репринцева считает, что «игра, являясь одной из составляющих традиционной культуры, также нуждается в защите, поскольку все изменения, происходящие в обществе, затрагивают и ее сферы. Размываются понятия «коллективизм», «коллективный», а вместе с ними обнаруживается тенденция угасания интереса детей к коллективным играм. В лучшем случае сохраняется игра в малых группах. Игры детей носят преимущественно индивидуальный характер, следовательно, постепенно утрачивается потребность в коллективных играх. Преданы забвению многие народные игры, однако, именно они предполагали коллективное взаимодействие детей разного возраста, именно в них ребенок впервые ощущал принадлежность к этнической группе, свою этнокультурную идентичность. В современной детской культуре утрачивается коллективность и солидарность игры, так как обесцениваются переживания одного за успехи или поражения других, перестали быть актуальными признание за другими, как за самим собой, равных прав и обязанностей в оказании содействия и поддержки, а также требовательные отношения к себе, как и к игрокам команды. Размывается мотивация субъекта к переживаниям и действиям в отношении другого, как если бы этим другим являлся он сам» [13, с.25].

Действительно, разворот игровой культуры к социальному отчуждению, индивидуализации бытия человека, подпитка эгоистических устремлений личности – очень мощный провокативный фактор, обращенный к важным психическим сторонам личности. Через виртуальный «успех» в игре, «победу» над воображаемым противником заметно повышается самооценка личности, растет уверенность в себе, повышается настроение... Но «успех» оказывается лишь иллюзией, «победа» – виртуальной, а самооценка – воображаемой! И тогда подобная «игра» лишь усиливает внутриличностный конфликт, погружая человека в еще более глубокую депрессию. А выход остается только один – еще один раунд виртуальной игры, позволяющий на какое-то мгновение снять внутренний конфликт, избавиться от тоски, вернуть приподнятое настроение. Так «игровой наркотик» «подсаживает» неокрепшее сознание на игровую иглу, делая поведение человека зависимым. И не менее опасной стороной такой зависимости становится отрыв от социальной общности, обособление, отчуждение,

самоизоляция. Усиливающаяся эгоизация игры, по мнению Е.А. Репринцевой, характеризуется «предпочтением личных интересов и действий в игре интересам игрового коллектива. Основными мотивами выступают себялюбие и своекорысть на фоне утверждения исключительности своего Я. Индивидуализация игры проявляется в самоизоляции личности, в создании своего замкнутого мира, утрате потребности в социальных контактах, отношениях, связях. Погружение в игру с виртуальным партнером восполняет утраченные способы бытия в реальном мире» [15, с.169].

По мнению исследователей детской игры (Е.А. Репринцева, В.В. Абраменкова, О.А. Воробьева, И.В. Гороховская, О.В. Завалишина, Р.А. Лахин, Л.Т. Ретюнских и др.), за последние 20-30 лет традиционная игра претерпела существенные изменения, связанные с трансформацией традиционной русской культуры. В частности, наши опросы позволили подтвердить многие результаты, которые приводятся в работах названных авторов [12, с.19-20]. Вот, например, как выглядит динамика отношения к игре у современных студентов. На вопрос, «Что значит для Вас лично игра?» будущие психологи и социальные педагоги ответили: «бессмысленная трата времени» – 57% (по данным Е.А. Репринцевой, в 2002 году 33%, в 1998 г. – 26%); «средство снятия напряжения» – 19% (в 2002 г. 25%, а в 1998 г. – 18%); «сфера досуга» – 9% (в 2002 г. – 18%, в 1998 г. – 34%); «способ самоутверждения» – 21% (в 2002 г. – 12%, в 1998 г. – 12%); «условие познания других» – 4% (в 2002 г. – 11%, в 1998 г. – 6%); «сфера профессионального саморазвития» – 1% (в 2002 г. – 1%, в 1998 г. – 4%). Будущие социальные педагоги и психологи весьма скромно оценивают возможности игры в своем профессиональном саморазвитии; не видят в ней возможностей для познания других людей, проявления характера, волевых качеств, ловкости, изобретательности и других свойств. Явно просматривается прагматическая составляющая в структуре игровой деятельности, – игра все меньше представляет для студентов сферу досуга; они явно меньше стремятся тратить времени на игру, рассматривая ее лишь как средство снятия своего психологического и физического напряжения, достижения удовольствия и вершины его – наслаждения.

Весьма выразительные перемены происходят и в развитии мотивации включения молодых людей в игру: здесь явно доминируют личные, эгоистические мотивы, доминирование индивидуального над коллективным, заметное снижение социально-ценной мотивации. Надо признать несомненную справедливость прогнозов, сделанных Е.А. Репринцевой в 2005 году: «Ответы показывают устойчивый рост личностно-значимых мотивов игры (проявить волю, одержать победу над соперником, испытать чувство потенциальной опасности, риск), показывающих динамику индивидуального над коллективным, сочетающихся с ощутимым снижением социально ценных мотивов (радость за успех другого, взаимовыручка, возможность помочь отстающему, обогащение личного жизненного опыта). Соперничество, состязательность – 29% (23%); риск, потенциальная опасность – 26% (18%); возможность испытать свою волю – 22% (19%); узнавание других и себя – 14% (11%); обогащение жизненного опыта

– 5% (17%); взаимовыручка, возможность помочь слабому – 2% (7%); радость за успех другого – 2% (5%). Так игра оказывается для значительной части студенчества сферой социального соперничества, очагом потенциальной напряженности, способным породить конфликты, стать причиной конфронтации и дискомфорта почти для трети опрошенных. При этом, по признанию респондентов, они предпочитают чаще всего играть... «в одиночку» – 35% (4%); «с другом» – 28% (21%); «в небольшой компании» 25% (37%); «в большом коллективе» – 6% (18%); «не имеет значения, с кем и где» – 4% (13%); «на виду у зрителей» – 2% (7%). Тенденция роста индивидуализма в студенческой среде находит свое проявление и в выборе масштабов социальной общности для реализации игровых замыслов: доминирование «игр в одиночку» на фоне «парной» («с другом») игры или «небольшой игровой компании» выглядит явно преобладающим по сравнению с массовыми коллективными или публичными играми» [16, с.17-18].

В беседах студенты признаются, что игры (как вида деятельности) в их жизни практически не осталось: лишь несколько человек признались, что очень редко играли в компьютерные игры, но и они остались далеко в прошлом; время делает юношество более прагматичным, ставит перед необходимостью зарабатывать деньги, включаться в гонку за «золотым тельцом». Вместе с игрой из жизни современных российских студентов уходят романтика, коллективизм, чувство общности, групповая и этническая солидарность, ощущение принадлежности к традиционной русской культуре. Несколько молодых людей признались, что для них игра ассоциируется с «Хеллуином» – типичным американским развлечением, уходящим корнями в «чужую» культуру, в мистику, в торжество сверхъестественного. Русского в русских остается все меньше и меньше. Тем не менее, в среде студенческой молодежи есть значительная доля тех, кто испытывает устойчивый интерес к русской культуре, ее истокам, участвует в сохранении и реконструкции традиционных русских праздников, игр и забав. Для таких молодых людей (а их по нашим оценкам около трети!) нынешняя эпоха – время этнического возрождения; участвуя в исторических реконструкциях, путешествуя и познавая историю своей страны и своего народа, посещая знаковые центры духовной культуры, ремесел, народного искусства, такие молодые люди пропитываются «русским духом», становятся носителями традиционных ценностей Русского мира, общинно-коллективистской морали. И одним из средств формирования такого коллективистского духа является игра.

Растет интерес к традиционной русской культуре и у педагогов: в целом ряде дошкольных учреждений сложился уникальный опыт этнокультурного воспитания детей на основе русской народной игры и народной игрушки. Есть такие очаги русской культуры и в дошкольных учреждениях города Курска: это детские сады №1, 16, 24, 33, 129 и др. Педагоги этих учреждений гордятся сложившейся системой этнокультурного воспитания дошкольников, выстроенной на основе традиционной русской игры, русских народных сказок, былин, русских народных песен и танцев, русской обрядово-бытовой культуры.

Воспитанники знакомятся с русским земледельческим календарем, учатся наблюдать за животным и растительным миром, бережно относиться к природной среде.

Однако следует признать, что в воспитательно-образовательной деятельности учреждений дошкольного образования все меньше и меньше реализуется воспитательный потенциал традиционной народной игрушки; дети все чаще несут в детский сад продукты современной техногенной цивилизации – смартфоны, планшеты, электронные гаджеты, игрушки-трансформеры. Все реже в руках детей оказываются игрушки из натуральных природных материалов – ткани, глины, дерева, бумаги. А ведь о пользе этих материалов для развития интеллекта ребенка, его органов чувств в свое время много писали Дж. Локк, К.Д. Ушинский, Ф. Фребель, доказывая необходимость использования проверенных многовековым народным опытом средств. К сожалению, ни родители, ни производители к этому этнопедагогическому опыту не прислушиваются и наполняют жизнь своих чад современными игрушками из холодного пластика.

Современного ребенка очень трудно удивить игрушкой, ведь на прилавках магазинов можно найти все, что только душе угодно. Но если внимательно присмотреться ко всем этим пластмассовым куклам, плюшевым зверятам, роботам-трансформерам, можно увидеть, что не всегда эти игрушки несут в себе нужный для ребенка культурный посыл, а скорее обладают агрессивной направленностью, которая может навредить его психике. Из-за этого детям бывает очень сложно понять такие понятия как «добро» и «зло», отличить хороших персонажей от плохих. А ведь предназначение игрушки состоит в том, чтобы ребенок, играя с ней, познавал мир красоты, добра, развивал свое воображение и фантазию. Поэтому так важно с самого раннего детства познакомить малышей с народными игрушками. Традиционные народные игрушки сегодня являются частью современного ремесленного искусства, а ведь еще наши дедушки и бабушки использовали их в своих играх. Поэтому если вам посчастливится найти в магазине глиняную или деревянную игрушку – смело покупайте ее для своего ребенка. Лучше, если игрушка будет гремющей или свистящей, иметь обтекаемую форму, изображать знакомый малышу сказочный персонаж и приятную красочную роспись. Не расстраивайтесь, если выбранная вами игрушка не сразу понравится вашему ребенку, продолжайте экспериментировать и вместе вы найдете нужную и понравившуюся малышу игрушку. Народные игрушки всегда таят в себе что-то необычное, например, историю своего создания или образа, который она воплощает. Существуют самые разнообразные виды народных игрушек. **Дымковская глиняная игрушка** является одним из самых популярных народных промыслов Вятского края. Изначально ее мастерили в виде свистулек, а сегодня мастера создают целые композиции по историческим или сказочным сюжетам. В орнаменте росписи преобладают яркие выразительные цвета, а все мельчайшие детали тщательно прописаны. **Филимоновская народная игрушка** родилась в Тульской области. Все игрушки сделаны в виде свистулек, а в галерее образов присутствуют

барыня, всадник, конь и олень. Незаслуженно забытые всеми матрешки, которые сегодня покупаются как сувениры, являются, по сути, полифункциональными куклами. Сначала ребенок просто складывает и раскладывает фигурки, знакомясь с формами, размерами матрешек и их цветами. Затем он учится складывать их в правильном порядке, развивая у себя логическое мышление и усидчивость. И, наконец, повзрослев, ребенок начинает ценить эту игрушку как память о прошедшем детстве. Именно поэтому ценность народных игрушек очень велика, и, прежде всего, с точки зрения воспитания. Ведь игрушка отражает мир человека, его природное окружение и внутренний мир. Эти игрушки одновременно и развлекают, и дарят положительный настрой, прививают любовь к Родине, ее истории, помогают лучше узнать уклад жизни. Но важно не только просто купить русские народные игрушки и отдать их ребенку, необходимо рассказать ему их историю. Русские народные игрушки отражают в интегральном виде особенности этнической и традиционной педагогической культуры. Благодаря этому они обладают уникальным воспитательно-развивающим потенциалом. Реализовать этот потенциал в системе дошкольного образования возможно, если обеспечить: ориентацию его на формирование у детей этнической идентичности и национального самосознания; создание образовательной предметно-игровой среды с использованием народных игрушек и учетом этнорегиональных характеристик; включение народных игрушек в повседневный быт и разнообразные виды детской деятельности; разработку и обогащение игровых форм взаимодействия с игрушками; моделирование игрушек по народным мотивам.

Игрушки всегда имели большое значение в социальном воспитании детей, развитии их природных способностей, опыта восприятия и понимания мира. На Руси давно люди стали понимать важность и значимость игрушек для развития ребенка. Игрушки стали важным средством подготовки ребенка к жизни, способствовали физическому и духовному развитию детей. Игрушки берегли, передавали по наследству. Русская игрушка всегда добрая, она веселила и радовала ребенка (медведь несет подарок человеку или помогает ему в труде (богородская игрушка), скоморох восседает на корове или свинье (сусанинская, каргопольская, дымковская игрушки). Народная игрушка не просто предмет, а она всегда еще и определенный смысл, ценность, этическая норма, национальный культурный символ (Ванька-встанька). Именно народная игрушка отражает русский национальный характер, несет в себе типичные черты русского национального менталитета, полна традициями национального русского искусства, приспособлена к игре как главному проявлению духовной жизни ребенка. «Мир детства невозможно представить без игры, искусственно лишить его игровой романтики, игровых красок, эмоций, глубоких и волнующих переживаний. В арсенале педагогических средств нет другого, более эффективного средства, чем игра, способного компенсировать эти неизбежные при сохранении нынешней тенденции потери. Следовательно, чтобы сохранить игру в школе, она должна стать обязательным, необходимым атрибутом профессионального становления будущего учителя в вузе, сопровождать

студента на протяжении всего времени его обучения в университете. Игра, по выражению А.С. Макаренко, «должна пропитывать» жизнедеятельность каждого студенческого коллектива, каждого студента. Без игры школу заполнит скука, тоска, уныние, серые и невыразительные «формы воспитания», порождающие потерю ребенком интереса к образованию, к своей национальной культуре» [14, с.97].

По мнению Е.А. Репринцевой, история культуры и образования убедительно показывает: игра является универсальным средством развития, образования и социализации личности. Однако к реализации её социализирующего потенциала нужно готовить педагога, – вооружать его практическим опытом применения игры в образовательной практике: от его мастерства, степени освоения игровой культуры этноса напрямую зависит игровая культура вступающих в жизнь поколений молодежи. Следовательно, перед системой педагогического образования стоит ответственная задача вооружения будущего учителя глубокими теоретическими знаниями и практическим опытом организации педагогического процесса с использованием традиционной народной игры.

#### **Библиографический список**

1. Абраменкова В.В. Социальная психология детства: развитие отношений ребенка в детской субкультуре. – М., Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2000.
2. Асмолов А.Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров. – М., Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 1996.
3. Булатников И.Е. «Кризис культуры» и русское образование: социально-нравственные основы сохранения и воспроизводства русского мира // Русский мир и русское образование в условиях глобализации культуры. Перечитывая философско-педагогическую антропологию Е.П. Белозерцева. Монография / Под ред. И.Е. Булатникова, А.В. Репринцева. – М.: Издательство «АИРО-XXI», 2015.– 256 с. – С.11-27.
4. Дружинин В.Н. Варианты жизни: Очерки экзистенциальной психологии. – М.: ПЕРСЭ; СПб.: ИМАТОН, 2000.
5. Егоров А.Ю., Игумнов С.А. Расстройства поведения у подростков: клинико-психологический анализ. – СПб: Речь, 2005.
6. Клее М. Психология подростка. – М.: Педагогика, 1991.
7. Короленко Ц.П., Донских Т.А. Семь путей к катастрофе. – Новосибирск: Наука, 1990.
8. Лекторский В.А. Умер ли человек? // Человек. – 2004. – № 4. – С. 10-16.
9. Мальковская И.А. Глобализация как социальная трансформация. Тематические матрицы. – М.: Изд-во РУДН, 2002. – Кн. 1.
10. Медведева И., Шишова Т. «Гарри Потер»: атака на здравый смысл // Народное образование. – 2002. – 3 9. – С. 213-224.
11. Остапенко А.А., Хагуров Т.А. Человек исчезающий. Исторические предпосылки и суть антропологического кризиса современного образования. Монография / А.А. Остапенко, Т.А. Хагуров. – Краснодар: Кубанский гос. ун-т, 2012. – 196 с.
12. Репринцева Е.А. «Невинные забавы» российского студенчества: симптомы «болезни роста» или признаки деградации? // Alma mater. – 2003 – №11. – С.17-22.
13. Репринцева Е.А. Гедонизм как феномен современной игровой культуры // Мир образования – Образование в мире. – 2003. – №4. – С. 21-43.
14. Репринцева Е.А. Игра в образовании ребенка: от прошлого к настоящему. – Курск: Изд-во Курского гос.ун-та, 2004.
15. Репринцева Е.А. Традиционная игра в системе средств воспитания русских

детей: перечитывая философско-педагогическую антропологию Е.П. Белозерцева // Русский мир и русское образование в условиях глобализации культуры. Перечитывая философско-педагогическую антропологию Е.П. Белозерцева. Монография / Под ред. И.Е. Булатникова, А.В. Репринцева. – М.: Издательство «АИРО-XXI», 2015. – 256 с. – С.162-182.

16. Репринцева Е.А. Тревожные тенденции и векторы надежды // *Alma mater*. – 2005 – №6. – С.6-13.

17. Репринцева Е.А. Феномен игры в культуре и образовании. – LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co. KG. Saarbrücken, ФРГ, 2011.

18. Русские дети: Основы народной педагогики. Иллюстрированная энциклопедия / Авт.: А.А. Баранов, О.Г. Баранова, Т.А. Зимина и др. – СПб.: Искусство, 2006. – 566 с.; ил.

19. Сальникова Л. Детские игры эпохи перестройки. – М.: Знание, 1993.

20. Хагуров Т.А. Война с детством // Социальное воспитание молодежи на основе традиционных ценностей Русского мира: Мат-лы XII междунар.науч.-практ.конф./ Под ред. А.В. Репринцева: В 2 тт. – Т.1. – Курск: ООО «Мечта», 2016. – 580 с. – С.152-162.

21. Шайдурова Н.В. Традиционная тряпичная кукла. – СПб: Детство-пресс, 2015. – 176 с.

22. Энциклопедия традиционной молодежной игры Центральной России [Текст]. / авт.-сост. Е.А. Репринцева, И.В. Гороховская, И.П. Ильинская, Р.А. Лахин, О.Г. Тихонова. – Курск: Курск. гос. ун-т, 2011. – 263 с.

23. Эриксон Э. Детство и общество. – СПб.: ЛЕНАТО АСТ, 1996.

24. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. – М.: Прогресс, 1996.

## ФОЛЬКЛОРНАЯ КУЛЬТУРА И ЕЁ ФУНКЦИИ В СИСТЕМЕ МХК

**Романова Л.С.,**

*кандидат педагогических наук, доцент, доцент, Институт Искусств СГУ  
имени Н.Г. Чернышевского, г. Саратов*

[Rom1947@yandex.ru](mailto:Rom1947@yandex.ru)

**Аннотация.** В статье рассматриваются особенности фольклорной культуры в целом. Подчёркивается значимость русского народного музыкального, литературного творчества, прикладного искусства, искусства народного костюма и др. в системе мировой художественной культуры. Определяются их социальные и образовательно-воспитательные функции.

**Ключевые слова:** культура, фольклорная культура, художественная культура, функции искусства, нравственно-эстетические приоритеты.

Понятие «культура» имеет достаточно много сущностных определений.

В контексте нашей темы остановимся на трактовке этого понятия, предложенного В.А. Соколовым. По мнению учёного, «культура – это специфический способ организации человеческой деятельности, проявляющийся:

- а) в духовных и материальных ценностях;
- б) в мировоззрении и связанных с ним традициях и обрядах;
- в) в нравственно эстетических приоритетах общества;
- г) в межличностных отношениях» [6, с.3-4].

По утверждению замечательного русского философа Н.А. Бердяева,

**«всякая культура**, имеет духовную основу и является продуктом творческой работы духа». «Культура,- писал учёный,- есть живая судьба народов» [1,с.9]. Это в полной мере относится к русской фольклорной культуре.

Понятие **«национальная культура»** определяется учёными как «совокупность материальных и духовных ценностей нации, а также практикуемых данной этнической общностью основных способов взаимодействия с природой и социальным окружением» [3, с.17].

**С точки зрения среды**, в которой формируется, распространяется и потребляется культура, культурологи выделяют **три** её разновидности, каждая из которых имеет свои признаки [3].

1. **«Народная (фольклорная) культура»** – самая древняя её разновидность, из которой, как считают учёные, сформировались другие её разновидности.

Для народной (фольклорной) культуры характерны следующие признаки:

- анонимность (отсутствие авторства) или коллективное авторство;
- постоянные трансформации, вариативность исполнения, так как одно и то же произведение воспроизводилось разными людьми в различное историческое время и практически не имело письменных источников;
- тесная связь мировоззрением, с религиозными и мифическими представлениями, обрядами, традициями, с душевным состоянием, историческими событиями, трудовыми процессами, бытом.

С мировоззрением общества определённого культурно-исторического периода, их региональной, национальной и религиозной принадлежностью тесно связаны народные традиции и обряды, отчётливо представленные и в costume. Это национальные, обрядовые, ритуальные костюмы, и отражающие принадлежность к какой-либо религиозной конфессии.

Народный костюм может быть рассмотрен **как образец духовной культуры**. Так, «костюм» древнего человека демонстрирует нам помимо особенности климатических условий и рода его занятий, уровень его материального и духовного развития.

2. **«Высокая (элитарная) культура»** – культура, основными представителями формирования и распространения которой является образованная часть населения.

Для высокой («элитной», «элитарной») культуры характерны следующие признаки:

- наличие авторства и ограниченные возможности трансформации;
- высокий нравственно-эстетический уровень;

По разным источникам на протяжении многих веков потребителями элитарной культуры в Европе является около одного процента населения.

3. **«Массовая культура»** – культура, формируемая и потребляемая основной массой населения. Её формирование и распространение в определённых социокультурных условиях часто происходит «псевдо-демократическим» путём: через средства массовой коммуникации [6]. Так, в период социалистического реализма творческие деятели, находясь «в плену



времен», обязаны были выполнять «социальный заказ» на создание и распространение определённых идей и идеологических установок.

Следует отметить активное взаимодействие всех названных видов культуры. Музыка является ярким примером такого тесного взаимодействия. В 19 – первой половине 20 века образцы классической музыки создавались на основе **фольклорного музыкального искусства** (М.И. Глинка, Н.А. Римский-Корсаков, А.С. Даргомыжский, П.И. Чайковский, А.К. Лядов, А.П. Бородин);

В настоящее время при воспроизведении фольклорного материала используется народная манера пения, способы звукообразования.

**В классической живописи** в 19 веке использовались мотивы **русских народных сказок**: Васнецов – «Алёнушка», «Ковёр-самолёт», «Иван-царевич на Сером Волке» и др.

Массовая культура в настоящее время популяризирует произведения элитарной культуры. Это и обработки классических музыкальных произведений для электроинструментов, и использование их интонации в качестве позывных сотовых телефонов. Репродукции с полотен великих художников растиражированы на молодёжной одежде.

Произведения оперной и драматургической классики теперь претерпевают весьма спорные или даже очень низкого качества интерпретации.

Элитарная и массовая культура в современных условиях развивается достаточно активно. Фольклорная – лишь поддерживается. Возрождаются её яркие образцы. Они хранятся в музеях, представлены в сувенирном бизнесе.

Время от времени самобытные современные образцы народной культуры появляются в сфере живописи, скульптуры, зодчества. Самой развитой формой современного музыкального и литературного народного творчества является частушка, реже – лирическая песня.

Понятие «Художественная культура» сложилось в 60-е – 70-е годы XX века и является, по мнению учёных, связующим звеном между культурой в целом и искусством. Многокачественность явлений и процессов искусствосферы затрудняет определение содержания Мировой художественной культуры (МХК) и как предмета научных изысканий и как учебной дисциплины. Изучая эти явления и процессы, зарубежные и отечественные исследователи отметили, что при сопоставлении каких-либо типичных фактов и явлений в художественном творчестве, в том числе и фольклорном, далеких друг от друга мастеров, обнаруживаются идентичные идеи и художественные результаты. Во всемирной искусствосфере, в том числе этнической, есть общие переломные моменты, подъёмы и спады [4].

В системе Мировой художественной культуры фольклорная культура занимает значительное место. Например, в числе разработанных учёными концепций изучения мировой художественно культуры, конгломеративная и компаративистская базируются на рассмотрении особенностей **фольклорной культуры**.

Так, антологическая - рассматривает МХК как галерею художественных достижений человечества, изложенных в хронологическом порядке.

Конгломеративная - трактует МХК как комплекс событий, имён и фактов **этнической** искусствовсферы.

3. Компаративистская - нацелена на выявление **взаимосвязей и взаимовлияний культур**.

4. Всеобще-типологическая - рассматривает МХК как сложную многообразную, целостную систему, развивающуюся на протяжении всей истории человечества. В связи с этим МХК рассматривается как категория историческая.

Адекватное изучение МХК предполагает учёт всех названных концепций [3, с. 18].

М.С. Каган в любом типе культуры выделяет три слоя: материальный, художественный и духовный. **Художественная культура** (например, произведение искусства), по мнению учёного, объединяет в себе материальный и духовный слои [2, с. 52].

Культура как картина мира, связанная с идеально-образным миром, по мнению М.С. Кагана, выполняет знаковую функцию. Она отражается в философии, литературе, мифологии, религии, идеологии, в поступках людей, в ценностях и нормах **любой этнической культуры** [2].

Необходимо осознание определённых, свойственных всякой культуры, и в значительной степени фольклорной, социальных функций. По мнению М.С. Кагана, важнейшими из них являются следующие:

- формирования социальных качеств и сущностных сил личности как общественного существа;

- формирования духовного мира человека, его мировоззрения и мироощущения;

- созидательная функция искусства как способность выработки художественно-установочных механизмов воздействия на поведение человека;

- функция позитивного эмоционально-интеллектуального воздействия;

- преобразования, изменения культурного потенциала общества;

- нравственного и эстетического ценностного ориентирования установления - соответствия между духовным опытом и уровнем художественного

- развития создателя и потребителя культуры;

В педагогическом аспекте следует особо подчеркнуть ряд функций, свойственных образцам фольклорной культуры:

- воспитательно-образовательную функцию искусства;

- функцию целенаправленного духовного развития личности учащегося средствами искусства;

- ценностно-ориентационную;

- познавательную;

- функцию приобщения личности учащегося к национальной культуре;

- прогностическую;

- функцию стимулирования творческого саморазвития личности учащегося.

Реализация всех духовных потенциалов личности наиболее оптимально в условиях национальных **фольклорных традиций** и в системе национальной культуры. Практическое осуществление идеи общего **российского образования**, ориентированного на целостное интеллектуальное, нравственно-эмоциональное и практически-волевое развитие, возможно лишь в контексте национальной русской культуры. Опираясь в учебно-воспитательном процессе на национальные русские традиции, раскрывая достоинство национальных образцов русской духовной культуры, учитель сможет раскрыть творческие наклонности, способности и потребности учащегося в каждый конкретный момент его развития. Ориентация на потребности конкретных детей в их индивидуальном развитии может осуществляться только в непосредственной среде национальной русской культуры.

### **Библиографический список**

1. Бердяев Н.А. Смысл истории. М. 1990.
2. Каган М.С. Морфология искусства. Историко-теоретическое исследование внутреннего строения мира искусства. Л., 1972.
3. Культурология: учеб. Пособие / Составитель и отв. Ред. А.А. Радугин. М, 2003.
4. Проблемы преподавания мировой художественной культуры в педагогическом вузе// Тезисы сообщений на Всероссийском совещании-семинаре. Л., 1990.
5. Романова Л.С. Мировая художественная культура как синтез литературы и музыки. Сб. науч. трудов «Междисциплинарные связи при изучении литературы»: / Отв. ред. проф. Т.Д. Белова, А.А. Демченко. Вып. 6. Саратов: Издательский центр «Наука», 2015. С. 128-131.
6. Романова Л.С. «Методика преподавания дисциплин художественного цикла, Ч.1»– Германия, LAP LAMBERT Academic Publishing (2016-10-13). – 52 с.
7. Соколов В.А. Культурология. Ростов-на-Дону, 2004.

## **РОЛЬ МОРДОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА В ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ ПОВОЛЖЬЯ**

**Сафонов В.И.,**

*кандидат физико-математических наук, доцент, кафедра информатики и вычислительной техники ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия*  
[wawans@yandex.ru](mailto:wawans@yandex.ru)

**Аннотация.** В статье показана роль Мордовского государственного педагогического института имени М.Е. Евсевьева в подготовке педагогических кадров региона. Отмечено влияние конвергенции на развитие наук и технологий и необходимость ее учета, в частности, в подготовке учителей по совмещенным профилям «Математика» и «Информатика».

**Ключевые слова:** учитель, профиль, бакалавр, педагогическое образование, конвергенция.

Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС), в том числе ФГОС высшего образования по направлению подготовки 44.03.05

«Педагогическое образование» [1]. определяют подготовку бакалавров по совмещенным профилям. Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева активно включился в процесс реализации подготовки учителей двух специальностей, а затем и совмещенных профилей, обеспечивая им возможность работать в качестве учителя двух предметов. Это существенно упростило и трудоустройство выпускников и внесло существенный вклад в комплектование школ как республики, так и региона педагогическими кадрами, способными преподавать несколько учебных дисциплин.

Исходя из того, что инновационные процессы являются в современных условиях важнейшими инструментами повышения качества и конкурентоспособности образования, они являются объектами пристального внимания института. Инновационные процессы активно реализуются в Мордовском государственном педагогическом институте имени М. Е. Евсевьева, который стал единственным педагогическим вузом, получившим государственную поддержку на развитие инновационной инфраструктуры в рамках реализации программы «Мордовский базовый центр педагогического образования» (МБЦПО) (Постановление Правительства РФ № 219 от 9 апреля 2010 г.).

МБЦПО – это модель инновационного развития педагогического образования, центр подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогических и управленческих кадров системы образования Республики Мордовия, а также профессиональное объединение образовательных и профессиональных организаций региона независимо от их форм собственности и ведомственной принадлежности [2]. Инновационный опыт вуза обобщен в ходе выездного расширенного заседания Бюро Президиума Российской академии образования (РАО) в 2012 г., а в 2013 г. на заключительном заседании Экспертного совета по работе экспериментальных площадок РАО подведены итоги многолетней работы института как базового центра педагогического образования в регионе. В ходе обсуждения была отмечена важность проблемы модернизации высшего педагогического образования, а также необходимость поиска подходов к ее решению. В результате институту был присвоен статус экспериментальной площадки Российской академии образования [Кадакин, В. В. Педагогический вуз как базовый центр подготовки учителя / В. В. Кадакин, Т. И. Шукшина // Высшее образование в России. – 2013. – № 4. – С. 60–68.]. В рамках данного сотрудничества проводится ряд исследований, в частности, изучаются проблемы подготовки педагогических кадров совмещенных профилей «Математика» и «Информатика» [3]., на которых в рамках данной статьи остановимся подробнее.

Одним из инновационных направлений в развитии науки и образования является *конвергенция наук и технологий*, определяемая как объединение, взаимопроникновение наук и технологий [4, с. 13]. М.В. Ковальчук утверждает, «что ни в одной из известных отраслей нет прогресса без использования информационных технологий», а «информационные технологии стали неким

«обручем», который объединил все науки и технологии» [4, с. 19]. Автор отмечает, что подготовка специалистов междисциплинарной направленности должна осуществляться с учетом принципов междисциплинарной подготовки кадров, согласно которым междисциплинарное образование закладывается в средней школе, развивается на этапе бакалавриата, закрепляется в магистратуре и ориентируется в аспирантуре на конкретное направление наук. По его мнению, новые подходы к осуществлению научной и образовательной деятельности требуют наличия специалистов междисциплинарной направленности, так как логика развития науки приводит от узкой специализации к междисциплинарности, затем наддисциплинарности, а затем к необходимости объединения наук, но не к простому геометрическому сложению результатов, а к их взаимопроникновению.

Таким образом, актуальным является совершенствование подготовки педагогических кадров с учетом возросшей роли междисциплинарности, а также возможности конвергенции предметных областей математики и информатики. В условиях информатизации образования и перехода к компетентностной парадигме подготовки педагогов в структуре и содержании подготовки бакалавров и магистров направления «Педагогическое образование» совмещенных профилей «Математика» и «Информатика» следует уделять должное внимание специфике совмещенной подготовки учителей математики и информатики с учетом научно-методических аспектов совмещения профилей и межпредметных связей данных дисциплин [5]., учитывая влияние информатизации на сферу образования, а также актуальность конвергенции, характерной для современной науки и образования.

### **Библиографический список**

1. Приказ Министерства образования и науки РФ от 09 февраля 2016 г. N 91 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (уровень бакалавриата)» [электронный ресурс]. // Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования [Электронный ресурс]. – URL : <http://fgosvo.ru/news/6/1805> (дата обращения: 10.07.2016).
2. Кадакин, В. В. Педагогический вуз как базовый центр подготовки учителя / В. В. Кадакин, Т. И. Шукшина // Высшее образование в России. – 2013. – № 4. – С. 60–68.
3. Сафонов, В.И. Роль региональных образовательных структур в подготовке педагогических кадров совмещенных профилей в аспекте конвергенции наук и технологий / Сафонов В.И., Сафонова Л.А. // Гуманитарные науки и образование. – 2016. – № 4 (28). – С. 46-50.
4. Ковальчук, М. В. Конвергенция наук и технологий – прорыв в будущее / М.В. Ковальчук // Российские нанотехнологии. – 2011. – № 1–2. – Т. 6. – С. 13–23.
5. Мартиросян, Л. П. Подготовка педагогических кадров по совмещенным профилям в области конвергенции предметных областей математики и информатики / Л. П. Мартиросян, В. И. Сафонов // Гуманитарные науки и образование. – 2015. – № 4 (24). – С. 81–84.

# РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ ПРОЕКТНОЙ КУЛЬТУРЫ В ТЕХНОЛОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

**Саяпин В.Н.**

*кандидат педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой  
технологического образования СГУ имени Н.Г. Чернышевского  
sayapinnv@gmail.com*

**Аннотация.** В статье рассматриваются проблемы развития профессиональных компетенций у будущих учителей технологии средствами проектной культуры, а она в свою очередь формируется в процессе изучения технологических дисциплин с использованием различных подходов и методов.

**Ключевые слова:** профессиональные компетенции, развитие, проектная культура, технологическое образование.

Основной целью нынешнего профессионально-педагогического образования является подготовка высоко квалифицированного учителя технологии, который должен быть образованным, предприимчивым, способным самостоятельно принимать решения в различных ситуациях, сотрудничать и отличаться мобильностью, динамизмом, конструктивностью. Поставленная задача по нашему мнению может быть решена только за счет изменения содержания образования на базе компетентностного подхода. Под компетентностью мы понимаем способность будущего учителя технологии действовать на основе полученных знаний, умений и владений. Хотя в последнее время современное образование концентрирует внимание не на знаниях и умениях как таковых, а на человеке, который формирует современную действительность на стыке различных сфер деятельности и областей знания. Современное образовательное пространство представляет собой пространство свободной творческой коммуникации, которое объединяет разнообразные сферы деятельности и не имеет определенных границ. Процесс творческого преобразования окружающей действительности личностью по нашему мнению приобретает проектный характер, да и организация современной системы образования строится на основе идеи проектной культуры. Нынешнее проектное образование в учебных заведениях направлено на формирование проектной культуры обучающихся, которая является общей формой реализации искусства планирования, прогнозирования, созидания, исполнения и оформления конечных результатов, так считает И.А.Зимняя[1]. Другие исследователи И.В.Гладкая, С.П.Ильина считают, что проектная культура заключается в практическом умении обучающегося строить личностно ориентированный образовательный процесс, а также предвидеть, прогнозировать, моделировать и реализовывать различные варианты решения педагогических задач или проблем [2]. Из всего выше сказанного можно сделать вывод, что проектная культура находится в тесной взаимосвязи с технологической и может рассматриваться как одна из ее составляющих в

образовании.

Поэтому в современном технологическом образовании обучающихся проектная культура является особой культурой их мышления, сущность которой реализуется благодаря всевозможным методам и средствам познания в проектном подходе. Проектный подход, в основном базируется на проектном методе обучения, как школьников, так и студентов, причем через практическую деятельность.

Формирование проектной культуры у обучающихся как в общеобразовательных учреждениях, так и в вузе должно начинаться с дизайна. Потому как внесение в учебный процесс проектной культуры, позволяет обучающимся осуществлять межпредметный анализ и синтез, т.е. в данном случае ликвидируется разрыв между естественно - научными, гуманитарными, художественными и ремесленными дисциплинами, что создает благоприятные условия для воспитания и развития личности.

На факультете психолого-педагогического и специального образования в процессе развития профессионально-педагогических компетенций у будущих учителей технологии средствами проектной культуры первоначальный толчок исходит от преподавателей кафедры технологического образования. Они осуществляют реализацию таких программ как: деревообработка, металлообработка, декоративно прикладное творчество, технологическая эстетика, творческая деятельность в проектировании и пошиве одежды, основы предпринимательской деятельности и т.д. Перечисленные дисциплины формируют базовые знания о проектной культуре и ориентированы на дизайн. В лабораториях и специальных мастерских будущие учителя технологии проектируют и строят демонстрационные макеты различных изделий, а преподаватель лишь объясняет основные принципы их действия. Причем преподавателю следует заботиться об актуальности тематики заданий по дизайну, т.к. будущие учителя технологии могут потерять интерес к отвлеченным проблемам. Процесс проектирования обязательно должен включать в себя анализ функционального назначения объекта, окружающей его среды, материалов и конструктивного принципа; выбор композиционного решения и отделки, экологическое и экономическое обоснование. В процессе изготовления продукта студентами рассматриваются исходные идеи и предложения, выбираются модификации, изготавливаются чертежи и технологические карты окончательного варианта, выполняются рисунки общего вида и модели, и в конечном итоге, объект осуществляется в натуре. Цель обучения будущих учителей дизайну в технологическом образовании – это, во-первых, научить их вести исследования в доступных им проблемах, развивать их воображение и мышление, способствовать организовывать свою работу, оценивать ее результаты и воплощать их в жизнь, представлять и защищать выполненные проекты. Причем акцент делается преподавателями кафедры на использование возможностей дизайна для многогранного развития будущих учителей технологии. В результате овладения дизайнерскими знаниями, методами и приемами выполнения творческих заданий у будущих учителей

технологии формируются основы проектной культуры. В данном процессе студенты также учатся формулировать вопросы, аргументировать свое мнение, развивать свои идеи, структурировать проблемы, и самое главное у них воспитываются способности к самооценке. Помимо всего этого у них могут развиваться такие профессионально-педагогические компетенции:

-коммуникативные: умение слушать, обсуждать, докладывать, визуализировать идеи своих товарищей, что естественно пригодится в их будущей профессионально-педагогической деятельности;

-математические: калькуляции и измерения, понимание геометрической формы и пространственных отношений, что необходимо использовать в технологическом образовании обучающихся;

-манипулятивные: координация движений, умение пользоваться инструментами в процессе изготовления различных изделий школьниками на уроках технологии;

-социальные: коллективное обдумывание и обсуждение технологических проблем и ситуаций, уважение и терпимость к чужому мнению товарищей, самодисциплина;

-личностные: самостоятельность, любознательность, настойчивость, гибкость мышления, этические и нравственные устои и т.д. в процессе технологического образования.

Используемый в технологическом образовании проектный подход или, как его называет М.Б.Павлова дизайн - подход, синтезирует в себе различные виды мыслительной и творческой деятельности. Причем он является одним из средств формирования личности будущего учителя технологии, так как нацелен на созидание их ценностей, развитие рефлексивного мышления и способности, практического умения проследивать перспективу своих действий, определять их место в целостной системе своей жизни. М.Б. Павлова отмечает, что дизайн-подход предусматривает совершенствование мыслительной деятельности студентов, что проявляется в поиске и переработке большого объема необходимой информации, ее анализе и обобщении, способности выделить основные идеи в творческом осмыслении в рамках проектного исследования [3].

Особой значимостью проектного подхода в технологическом образовании наблюдается тесная связь мыслительной с практической деятельностью обучающихся, т.е. способностью работать с разнообразным материалом, использовать различные технологии, создавать своими руками простые и сложные конструкции проектируемых изделий и предметов.

Общепедагогическим походом проектным обучением занимались такие ученые, как: Е.С.Полат, И.Д.Чечель, Г.К.Селевко, В.В.Гузеев и др. Метод проектов, который широко используется в общеобразовательных учреждениях, а также в вузе посвящены исследования, следующих педагогов: Н.В. Матяш, А.А.Карачев, Ю.Н.Кулюткин, А.Е.Марон, М.Б.Павлова, В.Д.Симоненко, А.П.Тряпицына, Ю.Л.Хотунцев и многие других.

Из всего следует, что проектный подход может являться основой любого



обучения, и быть мощным средством развития профессионально-педагогических компетенций будущих учителей технологии, а дизайн в данном случае для каждого человека будет обладать такими функциями, как: проектно-творческой и практически-созидательной. Представленное понимание сущности дизайна в какой-то степени содействует перестройки взгляда на его прогрессивную роль в системе общего и высшего технологического образования [4].

В настоящее время при подготовке выпускников вуза по направлению педагогическое образование профиль технология важным является развитие у них творчества, инициативы, предприимчивости и мобильности для будущей профессионально-педагогической деятельности. Причем ведущую роль в этом процессе должно играть развитие проектной культуры студентов, которая, является составной частью, как общей, так и технологической культуры личности, она необходима каждому выпускнику в его преобразовательной деятельности и формируется она благодаря знаниям, умениям и владениям проектирования, творческому мировоззрению и владению современными информационными технологиями.

Проектная культура, которая развивается у будущих учителей технологии, будет использоваться ими в их будущей профессионально-педагогической деятельности, которая на современном этапе развития общества носит творческий и созидательно-преобразующий характер. Овладение проектной культурой будущими учителями технологии открывает перед ними большие перспективы для профессионально-педагогического самосовершенствования [5].

Анализ имеющегося у нас опыта показывает, что проектная деятельность сопровождает практически изучение всех дисциплин, которые имеют творческую или практическую направленность. Разработанные нами рабочие программы по дисциплинам в основном все имеют систему заданий пропедевтического характера с обязательным включением элементов проектной деятельности или проектные задания, направленные на формирование готовности у будущих учителей технологии к проектированию своей деятельности. В процессе выполнения творческих проектов бакалавры осваивают содержание дисциплины, у них появляется определенная мотивация к обучению, которая связана с пониманием немаловажности ее значения для их будущей профессионально-педагогической деятельности.

На факультете психолого-педагогического и специального образования ведется подготовка будущих учителей технологии, осуществляемая кафедрой «Технологического образования». Будущие учителя технологии реализуют проектную деятельность за счет организации учебного процесса таким образом, что учебные проекты выполняются ими в процессе изучения профильных дисциплин, таких как «Художественная обработка материалов», «Декоративно-прикладное искусство», «Моделирование и конструирование одежды», «Деревообработка», «Проектирование и изготовление швейных изделий» и многих других. Чтобы выполнить проект по той или иной дисциплине студенты

должны овладеть методами исследовательской деятельности, при этом они совершенствуют функциональную грамотность как универсального способа освоения окружающей действительности, развивают способности к исследовательскому мышлению, активизируют свои личностные позиции на базе приобретения новых знаний. Содержание исследовательской деятельности студентов осуществляется в пределах выполняемого проекта – это соответствует изучению универсальных способов получения знаний и развитию общепредметных практических умений, а также логических, информационных, коммуникативных, организационных владений для профессиональной деятельности. В этом процессе обучение, приобретает деятельностный характер, и их внимание акцентируется на обучение через практику, по существу выстраиваются индивидуальные учебные траектории каждого студента, используются межпредметные связи, развивается самостоятельность у студентов в технологическом образовании. В процессе проектной деятельности у будущих учителей технологии развиваются способности к использованию или мобилизации в какой-либо жизненной или профессионально-педагогической ситуации своих знаний, умений, необходимых для осуществления лично и социально значимой продуктивной деятельности, в таком случае по нашему мнению у них формируются основные компетенции [6].

Исходя из вышеизложенного, мы считаем, что посредством развития у будущих учителей технологии проектной культуры возможно формирование и развитие практически всех компетенций:

- компетенции познавательной деятельности, т.е. постановка и решение познавательных технологических задач; нестандартные решения проблемных технологических ситуаций; продуктивное и репродуктивное познание, исследование, интеллектуальная деятельность в процессе изготовления изделия;
- компетенции планирования, моделирования, прогнозирования, исследовательской деятельности в технологическом образовании;
- компетенции информационные, которые включают: знание массмедийных, мультимедийных технологий, компьютерную грамотность; владение интернет – ресурсами и технологией;
- компетенции коммуникативные, которые включают способы взаимодействия с окружающими людьми и событиями, навыки работы в группе, владение различными социальными ролями в коллективе;
- компетенции общепрофессиональные (инвариантные к профессиональной деятельности), необходимые в области технологического образования.

### **Библиографический список**

1. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учебник для вузов / И. А. Зимняя. М.: Логос, 2002.
2. Гладкая И.В. Педагогическое проектирование в лично-профессиональном становлении будущего педагога // Инновации и образование: сб. материалов

- конференции. Вып. 29 / И. В.Гладкая, С. П. Ильина. СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2003. С. 287-293.
3. Павлова М. Дизайн-подход как основа обучения / М. Павлова, Дж. Питт. Нижний Новгород: Нижегородский гуманитарный центр, 2000.
  4. Саяпина Н.Н. Сущность подготовки будущих учителей технологии к организации творческо-конструкторской деятельности // Научное обозрение: гуманитарные исследования. №10. – 2013. - С.27 - 35.
  5. Саяпина Н.Н., Саяпин Н.В. Характеристики учебного диалога в дидактическом взаимодействии // Научное обозрение: гуманитарные исследования. №12. – 2015. - С.39 - 42.
  6. Саяпин В.Н. Социокультурный аспект подготовки будущих учителей технологии. В сборнике: Социокультурная интеграция и специальное образование Сборник научных статей. Электронное издание. Саратовский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского. Москва, 2015. С. 493-499.

## **ФОРМИРОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГИИ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ**

**Саяпин Н.В.**

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры технологического образования  
СГУ имени Н.Г. Чернышевского*

**Аннотация.** Основой построения системы формирования профессионально-педагогической культуры будущего учителя технологии могут служить этапы профессионального становления личности. Особую роль в формировании педагогической культуры будущего учителя технологии играет профессионально-педагогическое самосознание.

**Ключевые слова:** педагогическая культура, профессиональная культура, профессионально-педагогическое самосознание.

Представляя собой постоянно обогащающийся ценностный потенциал общества, профессиональная культура не существует как нечто данное, материально зафиксированное; она функционирует, будучи включенной, в процесс творчески активного освоения профессиональной реальности личностью. Профессиональная культура объективно существует для всех педагогических профессий как возможность, и как действительность она допустима только для тех, кто способен творчески усвоить ценности и технологии профессиональной деятельности в условиях любого образовательного процесса, наполнив их личностным смыслом.

В современной науке культурология очень многие исследователи рассматривают творчество как интегративный или системообразующий компонент культуры и в особенности педагогической. В рамках нашей статьи проведем анализ таких категорий, как «профессиональная культура», «личность педагога», «профессионально-педагогическое творчество», «профессионально-педагогическая деятельность», «педагогическая культура».

Проблема взаимоотношения личности, культуры и творчества нашла свое

отражение в работах Н.А. Бердяева. Он в частности рассматривал вопрос взаимодействия цивилизации и культуры. Н.А. Бердяев считал, что цивилизация в известном смысле старше и первичнее культуры: цивилизация обозначает социально-коллективный процесс, а культура более индивидуальна, связана с личностью, с творческим актом человека, «Творчество есть огонь, – писал философ, – культура же есть уже охлаждение огня. Творческий акт есть взлет, победа над тяжестью объективного мира, над детерминизмом, продукт творчества в культуре есть уже притяжение вниз, оседание. Творческий акт, творческий огонь находится в царстве субъективности, продукт же культуры находится в царстве объективного». Далее он отмечал, что человеческое творчество, реализация собственного Я проявляются через культуру, в многообразных формах культуры и одна из этих форм – профессиональная культура [1].

В исследованиях таких ученых, как Н.Н. Бабыкина, Т.Н. Борисова, Н.А. Бугаец В.Д. Губина и др. раскрываются механизмы взаимодействия творчества личности и культуры через рассмотрение функций культуры, исследуются репродуктивный и творческий элементы в системе культуры и их соотношение. В частности, Т.Н. Борисова выявляет три уровня творчества: на первом уровне преобладает репродуктивный элемент - является началом отсчета процесса творчества, т.е происходит включение субъекта творчества в социокультурный контекст; втором уровне превалирует продуктивный элемент, по существу начинается процесс создания нового; на третьем уровне снова преобладает репродуктивный элемент, как метод актуализации новизны, это применение и распространение чего-то нового. Представленные уровни творчества могут быть положены, в основу анализа соотношения личности и культуры и выделения этапов соотношения, когда период адаптации к профессионально-педагогической культуре сменяется периодом активного вхождения в нее, а затем создания и следующего воспроизведения, но на более высоком уровне.

Теоретической основой построения системы формирования профессионально-педагогической культуры будущего учителя технологии могут служить этапы профессионального становления личности, как носителя профессиональной культуры. Первый этап можно охарактеризовать, как накопление первоначального опыта у будущих учителей технологии, который состоит в жизненно-практическом и научном понимании профессионально-педагогической реальности, на этом этапе у них начинает формироваться профессиональное мышление и происходит движение соответствующих смыслов, у студентов превалирует репродуктивный элемент и ролевое начало. Второй этап характеризуется образованием начала формирования рефлексии у будущих учителей технологии через приобретения индивидуально-профессионального опыта, который позволяет выходить профессиональному мышлению за пределы имеющихся научных воззрений на профессионально-педагогическую реальность, которая по своей сути имеет рефлексивную природу. В процессе деятельности у студентов в этот период преобладает продуктивно-творческий элемент, проявляющийся в развитии потребности в

творческой самореализации и способности ее удовлетворять. Особое значение при этом приобретает личностный подход к анализу педагогической культуры и выявлению особенностей формирования будущих учителей технологии в культуре. Только студент, осознающий себя личностью, может увидеть личность в своем окружении, строя свое взаимодействие с ней в виде диалога, обмениваясь интеллектуальными, эмоциональными и социальными ценностями, развиваясь сам как личность и развивать своих товарищей. Важнейшей предпосылкой творческой деятельности будущего учителя технологии может являться способность выделять свое Я - профессионально-педагогическое из окружающей действительности, противопоставлять себя как субъекта своего воздействия на окружающих и анализировать свои действия, слова и мысли.

Особую роль в формировании педагогической культуры будущего учителя технологии играет профессионально-педагогическое самосознание. Оно с одной стороны, обеспечивает в какой-то степени неизменность и интенсивность профессионально-педагогического сознания и мышления, а с другой – оказывает содействие социальной детерминации творческой профессионально-педагогической деятельности будущих учителей технологии. Другими словами, самосознание обеспечивает внутреннее постоянство и преемственность осмысления своих переживаний, состояний, эмоций и, таким образом, поддерживает стабильную работу интеллекта студента. Помимо прочего, творческий студент сопоставляет личные цели, установки, средства с нормами своей социальной группы и общества, нормами и ценностями, которые были освоены им, и благодаря которым он стал творческой личностью. Известно, что индивидуальное педагогическое самосознание предполагает саморегуляцию и самоконтроль, то есть оно представляется условием сознательного развития творческих сил и способностей будущих учителей технологии.

Педагогическое самосознание будущего учителя технологии не только способствует формированию интегративного образа Я – профессионально-педагогическое, но и построению некоторой теоретической модели, оказывающей влияние на решение индивидуальных профессиональных проблем, связанных с реализацией своих творческих возможностей. Используя разнообразные формы творческой деятельности, выступая в качестве ее необходимого условия, самосознание студента влияет на оптимальность, интенсивность, направленность и объективность самооценки творческой активности индивида, обеспечивая состояние внутренней устойчивости.

Творческий характер профессионально-педагогической деятельности, обуславливая особый стиль мыслительной деятельности студента, связанный с новизной и значимостью ее результатов, приводит к сложному взаимодействию всех психических областей: познавательной, эмоциональной, волевой и мотивационной. Своеобразное место выше приведенном ряде, занимает потребность творить, она воплощается в определенных способностях и в их проявлении. Одной из таких способностей является интегративная и

высокодифференцированная способность мыслить профессионально. Способность к профессионально-педагогическому мышлению, обеспечивает будущему учителю технологии возможность преобразовывать профессионально-педагогическую информацию, а также преодолевать временные параметры профессионально-педагогической реальности.

Результативность профессионально-педагогической деятельности будущих учителей технологии зависит не только от знаний и практических умений и навыков, сколько от способности использовать необходимую информацию в педагогических ситуациях различными способами и в быстром темпе. Развитый интеллект у будущих учителей технологии позволяет познавать не отдельные профессионально-педагогические факты и явления, а профессиональные идеи, теории педагогических процессов в образовательных учреждениях. Рефлексивность, гуманизм, направленность в будущее и ясное понимание средств, необходимых для профессионально-педагогического самосовершенствования и развития личности, является характерными свойствами интеллектуальной компетентности современного будущего учителя технологии. Развитое профессионально-педагогическое мышление, обеспечивающее глубокое понимание смысла профессиональной информации, преломляет знания и способы деятельности через призму собственного индивидуального профессионально-педагогического опыта и помогает обретать личностный смысл профессиональной деятельности будущим учителям технологии.

Творческий учитель технологии, как личность должен обладать такими качествами, как готовность к определенному риску, независимость в своих суждениях, импульсивность, познавательная настойчивость, критичность суждений, самобытность, смелость воображения и мысли, чувство юмора, и другое, что способствовало бы его профессионально-педагогическому становлению. Предоставленные качества раскрывают особенности свободной, самостоятельной и активной личности. Для учителя технологии такого типа свойственна постоянная направленность на творчество, мотивационно - творческая активность, которая должна проявляться в единстве с высоким уровнем его творческих способностей, позволяющих ей достичь социально и лично значимых творческих результатов в технологическом образовании.

Творчество не может находиться вне личности. Поэтому, обращаясь к проблеме профессионально-педагогического творчества, мы обращаемся к специфике педагогической деятельности, своеобразию проявления индивидуально-творческих качеств личности современного учителя технологии. Специфика профессионально-педагогического творчества будущего учителя технологии состоит в том, что объектом и одновременно субъектом его профессионально-педагогической деятельности является педагогический процесс. Все другие виды творческой деятельности уступают профессионально-педагогическому творчеству по сложности и ответственности в силу того, что в профессионально-педагогической деятельности осуществляется процесс «творения» и «сотворения» будущего учителя

технологии. Тем более, что профессионально-педагогическое творчество обладает рядом особенностей:

1. Оно «регламентировано» во времени и пространстве; этапы творческого процесса в технологическом образовании – возникновение профессионально-педагогического замысла, его разработка и реализация и т.д. связаны между собой во времени, требуют оперативного перехода от одного этапа к другому. Если в деятельности некоторых профессий (писатель, художник, ученый) допустимы паузы между этапами творческого процесса, то в практической деятельности будущего учителя технологии они практически исключены. Потому как, учитель технологии ограничен количеством часов, отводимых на проведение занятий и на изготовление конкретного продукта и т.д. В ходе осуществления технологического обучения возникают различные педагогические и технологические ситуации, требующие квалифицированного решения. Качество решения этих ситуаций, выбор вариантов решения обусловлены особенностью, профессионально-педагогической спецификой решения педагогических задач.

2. Эффективность творческих поисков будущего учителя технологии в какой-то степени отсрочены. Потому как в своей учебной деятельности результат сразу не может быть реализован, но может быть соотнесен с поставленной целью на будущее. Тем более, что результаты педагогической деятельности будущего учителя технологии воплощаются в знаниях и практических умениях и навыках, а также в формах его деятельности и оцениваются весьма частично и относительно в процессе его становления. Данное обстоятельство в какой-то степени затрудняет преподавателю принять обоснованное решение на новом этапе профессионального становления будущего учителя технологии. Хотя развитие аналитических, прогностических, рефлексивных и других способностей будущего учителя технологии позволяют на основе частичных результатов предвидеть и прогнозировать результат его профессионально-педагогической деятельности.

3. Сотворчество студента с товарищами из группы и преподавателями, основанное на единстве цели профессионально-педагогической деятельности, атмосфера творческого поиска профессионально-педагогических находок выступает стимулирующим фактором. Будущий учитель технологии в определенной области знаний – в ходе профессионально-педагогической деятельности, педагогического процесса демонстрирует своим товарищам творческое отношение к будущей профессионально-педагогической деятельности.

4. Проявления творческого профессионально-педагогического потенциала будущего учителя технологии зависит от методического и технического оснащения педагогического процесса. Учебно-методическое оборудование, техническое обеспечение, методическая подготовленность будущего учителя технологии и психолого-педагогическая готовность группы к совместному поиску, характеризуют специфику профессионально-педагогического творчества.

5. Умение будущим учителем технологии управлять личным эмоционально-психологическим состоянием и вызывать адекватное поведение окружающих. Способность его организовать общение с окружающими, как творческий процесс, не подавляя их инициативы и изобретательности, создание условий для полного творческого выражения и самореализации товарищей. Профессионально-педагогическое творчество, как правило, совершается в условиях открытости, публичности. Реакция группы может стимулировать будущих учителей технологии к импровизации, раскованности, но может подавлять или сдерживать творческий поиск.

Перечисленные особенности профессионально-педагогического творчества позволяют понять обусловленность сочетания установленного и творческого компонентов в профессионально-педагогической деятельности будущих учителей технологии.

Профессионально-педагогическая деятельность будущих учителей технологии становится творческой только тогда, когда выбранные формы и методы обучения студентов дают желаемые результаты. Усвоенные студентами алгоритмы, приемы, способы, методы профессионально-педагогической деятельности включаются во множество педагогических ситуаций, решение которых во многом зависят от постоянного «упреждения», внесения изменений, коррекции и регулирования, развивая при этом у будущих учителей технологии инновационный стиль профессионально-педагогического мышления.

В данном случае правомерным является проблема о возможности обучения и учения творчеству будущих учителей технологии. Такие возможности заложены в той части профессионально-педагогической деятельности, которая составляет ее нормативную основу: знание закономерностей целостного педагогического процесса, осознание целей и задач совместной деятельности, готовность и способность к самообразованию и самосовершенствованию и т.д.

Овладение будущим учителем технологии профессионально-педагогическими ценностями и технологиями решения педагогически ситуаций – творческий процесс. Они могут решаться как на алгоритмическом, так и на творческом уровнях. В том случае, когда педагогические задачи решаются на творческом уровне, то это происходит в несколько этапов: возникновение педагогического замысла; его разработка; воплощение замысла в педагогическую деятельность; анализ и оценка результатов такого творчества. Особое значение приобретает решение таких педагогических задач, как: аналитико-рефлексивных, конструктивно-прогностических и коррекционно-регулирующих, все они нацелены на самостоятельный поиск решений. Будущий учитель технологии будет включаться в творческое решение педагогических задач тогда, когда у него появится стремление к подобному поиску, когда он будет овладевать эффективной системой профессионально-педагогических знаний.

Профессионально-педагогическое творчество будущего учителя технологии как компонента профессионально-педагогической культуры не



возникает само собой. Для его функционирования необходимы подходящая культурно-творческая атмосфера, стимулирующая среда, объективные и субъективные условия. К таким условиям, можно отнести влияние социокультурной, профессионально-педагогической реальности, конкретного культурно-исторического контекста, в котором будет творить, и созидать будущий учитель технологии. Без осмысления и учета этих условий невозможно осмыслить природу, источники и средства реализации профессионально-педагогического творчества.

К объективным условиям можно отнести: положительный эмоционально-психологический климат в группе; уровень развития психолого-педагогических и технологических знаний; наличие необходимых средств педагогического процесса; научная обоснованность методических рекомендаций и установок в педагогической деятельности; материально-техническая оснащенность педагогического процесса и т.д.

К субъективным условиям можно отнести: знания закономерностей и принципов целостного педагогического процесса; высокий уровень общей культуры преподавателей высшей школы; владение современными подходами в подготовке будущих учителей; знание и умение принимать решения в педагогических ситуациях; стремление к творчеству, развитое профессионально-педагогическое мышление и рефлексия; профессионально-педагогический опыт и интуиция; умения принимать оперативные решения в нестандартных ситуациях; проблемное видение и владение современными педагогическими технологиями.

Будущий учитель технологии должен вступать во взаимодействие с профессионально-педагогической культурой, по нашему мнению в трех ситуациях: во-первых, когда он изучает культуру профессионально-педагогической деятельности и выступать объектом социально-педагогического воздействия; во-вторых, когда он существует и действует в определенной культурно-профессиональной среде; в-третьих, когда он создает и развивает профессионально-педагогическую культуру, как субъект профессионально-педагогического творчества.

В данном случае личностные особенности и творчество проявляются в многообразных формах и способах творческой самореализации будущего учителя технологии на педагогической практике. Причем самореализация студента выступает диапазоном приложения индивидуально-творческих возможностей. Проблема профессионально-педагогического творчества имеет прямой выход на проблему самореализации будущего учителя технологии. Отсюда следует, что профессионально-педагогическое творчество может быть раскрыто как процесс самореализации индивидуальных, психологических, интеллектуальных сил и способностей будущих учителей технологии.

Современная ситуация, складывающаяся в образовательных учреждениях, стимулирует учителей к переходу от адаптивной формы активности, к креативной – ориентированной в будущее. Профессионально-педагогическая самореализация личности современного учителя технологии – это постоянное

объединение того, что воплощено в жизнь на сегодняшний день, и того, что содержится возможность последующего развития обучающихся в технологическом образовании. В данном случае можно выделить две модели личностной самореализации будущего учителя технологии - модель прогрессивной самореализации и модель регрессивной самореализации. Прогрессивная самореализация личности представляет собой – процесс, когда она создает себя в разных сферах деятельности: нравственной, эстетической, технологической, проектной и т.д. По-существу воплощается в жизнь непрерывное развитие личности будущего учителя технологии в вузе путем самореализации и самоопределения в процессе и результатах профессионально-педагогической деятельности на базе прогрессивных культурно-исторических ценностей.

Регрессивная самореализация не предполагает будущим учителям технологии решать сложные педагогические задачи в своей практической деятельности. В этом случае, в процессе самореализации студент технолог уходит в узкую направленность своей технологической деятельности, психологическое его состояние определяется как удовлетворенность и успокоенность, падением напряжения, иллюзией неисчерпаемости прошлого опыта. В конечном результате видимость сохранения прежнего уровня дидактической, нравственной и других видов культуры не позволяет ему осуществлять полную самореализацию в профессионально-педагогическом становлении, да и неполнота самовыражения порождает его неудовлетворенность, а это ведет в дальнейшем к неудачам в будущей своей педагогической деятельности.

Способность к постоянному профессионально-личностному совершенствованию через реализацию своих творческих сил является одним из основных критериев личности современного учителя технологии как профессионала. Самосовершенствование обеспечивает непрерывное личностно-творческое обогащение профессионально-педагогическими ценностями, новыми педагогическими технологиями профессиональной деятельностью. Формирование инновационного индивидуального стиля профессионально-педагогической деятельности, готовности к систематизации, обобщению своего опыта, и опыта своих товарищей становится обязательной характеристикой творческой деятельности будущего учителя технологии в процессе прохождения педагогической практики.

От уровня сформированности профессионально-педагогической культуры будущего учителя технологии и его профессиональной подготовки, широты интересов и гражданской позиции напрямую зависят результаты социально-экономического и духовного развития общества, облик вступающих в самостоятельную жизнь поколений молодежи. Задача подготовки профессионально-педагогических кадров, соответствующих современным требованиям, актуализирует проблему выявления условий повышения эффективности личностного и профессионально-педагогического совершенствования современного учителя [4].

Уровень профессионально-педагогической культуры современного учителя технологии характеризуется степенью сформированности ее компонентов: а) профессионально-педагогических позиций; б) профессионально-педагогических знаний и профессионально-педагогического мышления; в) профессионально-педагогических умений и опыта творческой профессионально-педагогической деятельности; г) саморегуляции личности и культуры профессионального поведения. В этом случае различают уровни - высокий, средний, низкий. [3]

Высокий уровень профессионально-педагогической культуры характеризует учителя, обладающего необходимыми для профессионально-педагогической деятельности личностными качествами, который сможет осуществлять ее на высоком профессионально-педагогическом уровне, находит творческий поиск решения педагогических ситуаций, имеет постоянную потребность в своем творческом росте, и добивается высоких результатов в педагогическом процессе. Этот уровень может быть назван профессионально-творческим, практически он свойственен каждому четвертому учителю (26%).

Средний уровень профессионально-педагогической культуры характеризует учителя, обладающего необходимыми качествами для осуществления профессионально-педагогической деятельности с опорой на профессионально-педагогические знания. Этот учитель не всегда ведет творческий поиск и не обладает стабильной потребностью в своем творческом росте, имеет средние результаты в профессионально-педагогической деятельности. Данный уровень может быть назван профессионально-адаптивным. Им практически обладают 52% учителей.

Низкий уровень профессионально-педагогической культуры характеризует учителя, у которого почти полностью отсутствуют профессионально-педагогические качества. Он, осуществляя профессионально-педагогическую деятельность, но с затруднениями, потому как не обладает достаточными профессионально-педагогическими знаниями и умениями, практически не ведет творческий поиск и не владеет потребностями в творческом росте, обладает невысокими результатами в реализации педагогического процесса. Данный уровень обычно называют репродуктивным, непрофессиональным. Его достигают 22% учителей.

Вся система педагогического процесса должна формировать необходимые черты характера, способствовать продвижению учителя на уровень готовности (пусть еще неполной, частичной) к творческому решению педагогических задач. Нужно иметь в виду, что такой уровень достигается через несколько промежуточных этапов, причем учитель постепенно должен продвигаться на более высокий уровень. Опираясь на исследования Слостенина В.А. и Спирина Л.Ф, перечислим эти уровни [5].

Интуитивный. Современный специалист овладевает некоторой совокупностью «предпрофессиональных» умений (слушать собеседника, связно излагать мысли, проявлять терпение и выдержку и так далее), но часто не видит профессионального смысла ситуаций, действует по интуиции, не умея

объяснить и обосновать свои действия.

**Репродуктивный.** Учитель не выходит в своей профессионально-педагогической деятельности за пределы известных только ему правил и инструкций, предпочитает работать по подсказке, по выверенным образцам и стандартам.

**Репродуктивно-творческий.** У учителя формируется система профессионально-педагогических знаний, умений и навыков, которая позволяет удачно справляться со своими обязанностями в условиях образовательного учреждения, принимать правильные решения не только в типовых, но и в несколько измененных условиях. Однако в непрерывно меняющихся педагогических ситуациях учитель не всегда может принимать нестандартные решения, потому как у него недостаточно развита способность к прогнозированию и предвидению.

**Творческий.** Достаточно ярко выражены профессионально-педагогическая направленность личности, стремление к поиску и рационализации, хорошо развиты обобщающие профессионально-педагогические умения, в том числе аналитические [2].

### **Библиографический список**

1. Бердяев Н.А. Самопознание. –М.: Мир книги, 2010.
2. Коростелева Е.А. Формирование профессионально-ценностных ориентации будущего учителя технологии / Педагогика № 7, 2013.
3. Кукушин В.С. Введение в педагогическую деятельность. Издательский центр «Март» - Ростов-на-Дону, 2012.
4. Культурная деятельность: Опыт социологического исследования. М., 2011.
5. Сластенин В. А. Формирование профессиональной культуры учителя, - М., 1993.

## **РЕАЛИЗАЦИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО КОМПОНЕНТА В ПРЕПОДАВАНИИ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

**Саяпина Н.Н.**

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры методологии  
образования СГУ имени Н.Г. Чернышевского*

**Аннотация.** В статье актуализируется проблема использования этнокультурного компонента в преподавании математики в начальной школе, отмечаются преимущества данных уроков по сравнению с традиционными уроками математики. Приводится краткое описание уроков математики, на которых реализуется этнокультурный компонент при изучении таких понятий как «величина» и «мера».

**Ключевые слова:** уроки математики, реализация этнокультурного компонента.

Обучение математике в условиях динамических процессов обновления общего образования связано с необходимостью изучения, прежде всего, самого математического образования, призванного формировать у учащихся представления об идеях и методах математики, о математике, как о форме

описания и познания действительности, о математике, как о части общечеловеческой культуры. Важное значение, при этом, имеют занятия математикой с использованием этнокультурного компонента в учебно-воспитательном процессе, предполагающие гармоничное сочетание собственно учебной деятельности, в рамках которой формируются знания, умения и навыки, с деятельностью, связанной с развитием индивидуальных задатков учащихся, их познавательной активностью, способностью самостоятельно решать нестандартные задания. Активное введение в процесс обучения математике разнообразных этнопедагогических элементов, направленных на развитие памяти, внимания, пространственного воображения, мышления и ряда других психических функций, является в этой связи одной из важнейших задач разрабатываемых уроков.

В процессе реализации этнокультурного компонента в преподавании математики учащиеся вовлекаются в коллективные и индивидуальные формы обучения, разнообразные виды учебной деятельности, принимают участие в праздниках, экскурсиях, выставках, конкурсах, викторинах, КВН, выступают на концертах и т.д. Их публичные выступления активизируют волевое и коммуникативное развитие школьников.

Содержание, объём и стиль изложения при этом должны соответствовать возрастным особенностям учащихся. Форма сообщения сведений может быть различной: это лаконичная справка, краткая беседа, доклад, диспут, это решение задачи и экскурс, показ фрагмента диафильма, разъяснение рисунка, выпуск стенгазеты и т.д.

Математические задания, наполненные этнопедагогическим содержанием, всесторонне развивают такие индивидуальные, интеллектуальные качества школьников как выдумка, сообразительность, способность к творческому поиску, логическому анализу и синтезу в отличие от заданий, направленных на закрепление базовых навыков при решении задач, имеющих единственное решение по заданному алгоритму, что обедняет личность ребёнка и теряется интерес к изучению данного предмета.

Подводя итог сказанному выше, можно заключить, что введение в учебный процесс уроков по математике, в которых реализуется этнокультурный компонент, имеет своё рациональное зерно при условии самостоятельной предварительной подготовки учащихся к уроку: поиск материала, выступление перед одноклассниками, активное участие всего класса, их умственной деятельности.

Кратко остановимся на представлении обозначенного выше урока, в котором, обращаясь к этнокультурному компоненту, попытаемся рассмотреть один из сложнейших вопросов в преподавании математики – вопрос о величине и мере, имеющие большое значение для жизненной практики людей. Не только для детей, но и для многих взрослых, *величина* в её житейском понимании выступает как некая отдельная субстанция, тогда как в научном понимании, напротив, каждая вещь является носителем многих величин. *Мера* – сложный объект и она уже изначально включена в социальную ситуацию развития

ребёнка, который вынужден неосознанно оперировать характеристиками «больше – меньше», «дальше – ближе», «выше – ниже» и другими. Ориентировка в различного рода величинах эмпирически и неизбежно представлена в любой деятельности ребёнка, реализующейся в культурно организованном предметном пространстве, что позволяет уже в раннем возрасте детей обнаружить первичные представления о разного рода величинах. Сама же мера ещё не выступает в качестве осознанного, разумного и критичного средства характеристики окружающей действительности. «Отрабатывая» эту сторону понятия о мере, детей обычно спрашивают, чем можно измерить «эту вещь» и чем нельзя. Например, можно ли воду измерить верёвочкой? А чем можно?

**Тема урока: Возникновение мер. Меры длины.**

**Цель:** познакомить с возникновением мер длины на основе народного земледельческого календаря, детской народной поэзии, крылатых выражений расширить познавательную сферу школьников.

**Оборудование:** изображение старинных мер длины, стенгазета «Меры длины», плакат «Первый счётный прибор у человека», карта России.

**Ход урока.**

**Вступительное слово учителя.**

Сегодня, ребята, мы с вами совершим путешествие в далёкое прошлое нашей страны, познакомимся с первыми мерами длины, вспомним детскую народную поэзию, крылатые выражения. В гости к Математике придут История, География, Этнография, Русский язык, Литература, они помогут лучше узнать меры длины. Вы подготовили свои сообщения, выпустили стенгазету «Меры длины». Мы и поиграем, и посчитаем – всё это будет способствовать вашему общему развитию, памяти, смекалки. А начнём урок-путешествие, знакомясь с народным земледельческим календарём. Наступил сентябрь месяц, в народе его называли хмурень, ревун, рюень, т.е. время осеннего рёва оленей. Ждали люди сентябрь, любили его, есть пословица о сентябре «Холоден сентябрь, да сыт».

В сентябре на долю земледельцев выпадало множество работ в поле и на огороде, прибавлялись заботы в хозяйстве: пахота зяби, молотба, расстилка льна, копка картофеля и корнеплодов, засолка овощей, приборка в хлевах на зиму и прочих дел. Об этом гласит народная пословица «В сентябре у поселян полны закром и карман». Как вы её понимаете? Всё, что с таким трудом выращено и собрано, необходимо было измерить, учесть, рассчитать, чтобы хватило до следующего урожая. (Закром – отгороженное место в амбаре для ссыпки зерна, муки.)

**Начинают своё выступление корреспонденты.**

**1 корреспондент:** Нельзя представить себе жизнь человека, который не производил бы какие-нибудь, хотя бы самые простые измерения. Уже для первобытного человека, строившего себе жилище, изготовлявшего простейшие орудия и посуду, применение мер длины, веса и объёма было необходимым. Древний тайный счёт, который лежит у истоков возникновения способов

считаться при помощи ритмически организованного художественного слова, лежит в основе считалок.

**Внимание, задание.** Вспомните считалки, в которых есть счёт.

**Ответ.** Раз, два, три, четыре, пять, мы с тобой идём играть.

Раз, два, три – ты свободный, выходи.

Раз, два, три, четыре, пять, мы с тобой идём играть.

«Да» и «Нет» не говорить – всё равно тебе водить.

**Внимание, вопрос.** Что было первым счётным прибором у человека?

**Ответ.** (Работают по плакату «Первый счётный прибор у человека», где изображён идущий человек). Первым счётным прибором у человека были пальцы рук и ног. Те же пальцы руки, ноги, размеры некоторых других частей тела (ладони, пяди, суставов пальцев) и движений их – шаг, размах руки – послужили образцом первых мер длины. Некоторые из этих первобытных приёмов сохранились до настоящего времени, а другие дали основание возникновению мер, в дальнейшем уточнённых, употреблявшихся ещё в далёком прошлом (дюйм, локоть, сажень).

**Внимание, вопрос.** Как можно измерить небольшие расстояния с помощью первого счётного прибора человека?

**Ответ.** Небольшие расстояния мы и в настоящее время нередко определяем шагами. Оказывается, что эта мера у человека довольно постоянная, если он шагает без мысли о том, что делает это для измерения.

**Внимание, вопрос.** Что можно делать во время измерения шагами, чтобы отвлечься?

**Ответ.** Распевать песенку, насвистывать.

**Задание.** Измерить длину комнаты шагами. Что для этого необходимо знать? (длину своего шага).

*Участники занятия выполняют измерения.*

**Внимание вопрос.** Как называется специальный прибор для счёта шагов?

**Ответ.** Для счёта шагов имеется специальный прибор – педометр. Он представляет собой механизм вроде карманных часов. При каждом шаге – ступе ноги о землю – стрелка педометра проходит по одному делению, и на циферблате педометра можно прочесть число сделанных шагов от начального момента, когда стрелки были поставлены на нулевое деление.

*Проводится конкурс «Лучший эскиз педометра», показ того, куда и как прикрепляли его.*

**2 корреспондент:** Для измерения полей шаг оказался слишком малой мерой. Возникли новые меры: двойной шаг или трость, а затем – двойная трость. В Римском государстве для измерения больших расстояний употреблялась мера, равная тысяче двойных шагов, или тростей; отсюда произошло название русской меры расстояний – миля, от латинского слова - *mīlia* – тысяча.

**Внимание вопрос.** Какое крылатое выражение вы знаете со словом миля? (За семь миль хлебать киселя, на много миль кругом и т.д.)

**3 корреспондент:** Большие расстояние измерялись переходами (за

определённый период времени), привалами, днями передвижения. В рассказе Джека Лондона индеец на вопрос о расстоянии до некоторого места отвечает: «Едешь 10 снов, 20 снов, 40 снов» (т.е. суток).

**Внимание вопрос.** Как называется этот рассказ Джека Лондона?

**4 корреспондент:** По сообщению знаменитого русского путешественника по Средней Азии Николая Михайловича Пржевальского, именем которого назван город Пржевальск, кочующие монголы определяли расстояния только в верблюжьих или лошадиных переходах, не зная иных, более точных мер. Единственное уточнение их заключалось в прибавлении слов: «при хорошей еде», «при плохой езде».

**Внимание, задание.** Покажите на карте нашей страны город Пржевальск.

**5 корреспондент:** В Древней Руси в старинных договорных грамотах о пожаловании земли можно встретить такое определение размеров даруемого участка: «От такого-то места во все стороны на бычачий рёв», т.е. на такое расстояние, с которого ещё можно слышать рёв быка.

**Внимание вопрос.** Почему именно быка?

**6 корреспондент:** В этнографической литературе известны другие аналогичные меры расстояний: «коровий крик» – у индийских племён.

**Внимание, вопросы.** Что такое этнография?

**Ответ.** Этнография – наука, изучающая материальную и духовную культуру народов.

**Внимание, вопрос.** Почему именно коровий крик?

**Ответ.** В Индии корова – священное животное.

**Внимание, вопрос.** Какие ещё примеры вы сами можете привести?

**Ответ.** Петушиный крик.

**7 корреспондент:** Расстояние измеряется ещё по промежутку времени, нужному человеку для прохождения его или для совершения какого-либо действия. Например, есть в народе такая мера: «пока закипает котёл воды». В Сибири в употреблении мера расстояния бука: это расстояние, на котором человек перестаёт видеть раздельно рога быка. Эстонские моряки, на вопрос, сколько осталось до конца плавания, могут ответить: «Три трубки»: так называлось у моряков расстояние, проходимое судном при нормальной скорости за время, пока курится набитая табаком трубка, которую моряк не выпускает изо рта.

**Внимание, вопрос.** За какое время вы можете пройти расстояние от дома до школы, лица?

**8 корреспондент:** В Испании такой же мерой расстояния служит сигара, в Японии – лошадиный башмак, т.е. путь, проходимый лошадью, пока не износится, привязываемая к её ногам соломенная подошва, заменяющая в Японии подкову. У многих народов была мера расстояния стрела – дальность полёта стрелы.

**Внимание вопрос:** В какой русской народной сказке стрела измерила счастье главного её героя?

**Ответ.** Русская народная сказка царевна-лягушка.



**Внимание, вопрос.** Какие есть крылатые выражения о единицах измерения в нашей стране?

**Ответ.** Например: «не подпускать на ружейный выстрел», позднее – «на пушечный выстрел» – напоминают о подобных единицах расстояний.

**9 корреспондент:** Вашему вниманию представляется стенгазета «Меры длины». Здесь не только информационный материал, но есть и кроссворды, викторина и загадки. Попробуйте ответить и выполнить задания.

***Проводится конкурс по кроссвордам, викторинам, загадкам стенгазеты «Меры длины».***

**10 корреспондент.** Я проведу с вами народные игры, где необходимо иметь хороший глазомер, ловкость и смекалку.

***Проводятся народные игры.***

**Подведение итогов урока-путешествия.**

**Учитель.** Закончился наш урок-путешествие. Что нового вы узнали? Что особенно запомнилось? Оценивается участие каждого ученика.

**Домашнее задание.** Найти дополнительный материал для следующего номера стенгазеты «Меры длины».

### **Библиографический список**

1. Депман И.Я. Возникновение системы мер и способов измерения величин. – М., 1956.
2. Козак О.Н. Считалки, дразнилки, мирилки и прочие детские забавы. Серия: Азбука развлечений. – СПб.: «Издательство Союз», - 2000, - 176с.
3. Народная детская поэзия (прибаутки, небылицы, считалки, детские игры). Сборник текстов детского народного творчества и методических рекомендаций к ним в помощь учителю начальных классов. /Автор-составитель М.Ю. Новицкая – М.: АРКТИ, 1999. – 122 с.
4. Ожегов С.И. Словарь русского языка. – М.: Рус. яз., 1984. – 816 с.
5. Юдин В.Н. Дни величальные. Страницы народного христианского календаря. – Саратов. – 1992. – 320 с.

## **ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ВУЗА И ШКОЛЫ В РАМКАХ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ И ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ПРИМЕРЕ ПРОЕКТА «ПРИКОСНОВЕНИЕ К РАДУГЕ»**

**Селиванова Ю.В.,**

*доктор социологических наук, профессор, заведующий кафедрой  
коррекционной педагогики, факультета психолого-педагогического и  
специального образования ФГБОУ ВО «Саратовский национальный  
исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского»*

[juliaselivanova@mail.ru](mailto:juliaselivanova@mail.ru)

**Зарькова Е. Н.,**

*учитель изобразительного искусства ГБОУ СО «Школа для обучающихся  
по АОП № 1, г. Саратова», магистрант 2 курса, профиль: «Дефектология»,  
факультета психолого-педагогического и специального образования ФГБОУ ВО*

*«Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского»*

**Билюкова В. И.,**

*учитель начальных классов ГБОУ СО «Школа для обучающихся по АОП № 1, г. Саратова»*

**Серова И. Г.,**

*учитель-логопед ГБОУ СО «Школа для обучающихся по АОП № 1, г. Саратова»*

**Аннотация.** В статье излагаются данные о реализации проекта «Прикосновение к радуге» на базе школы для обучающихся по адаптированным образовательным программам (АОП), направленного на организацию внеурочной деятельности школьников на основе модели дополнительного образования. Проект нацелен на создание условий для освоения школьниками культурного пространства современного мира, на формирование познавательного, коммуникативного, нравственного, эстетического потенциала личности ребёнка, на воспитание уважительного и бережного отношения к своему прошлому, истории и культуре своего народа.

**Ключевые слова.** Арт-терапия, дети с ОВЗ, изобразительная деятельность, творческие способности, социализация, культурное пространство.

Влияние изобразительной деятельности на развитие личности изучается специалистами разных профилей: философами, художниками, педагогами, психологами, психотерапевтами и музейными работниками. Воспитательное значение изобразительной деятельности анализировали известные отечественные и зарубежные ученые А.Л. Запорожец, Е.М. Игнатъев В.С. Кузин, Б.М. Неменский, В. Джефферсон, Э. Крамер и др [1].

О.С. Никольская, Р.К. Ульянова, С.А. Морозова, Левченко И.Ю., Е.А. Медведева, Т.Г. Неретина в своих работах отмечали важность использования сказок, стихов, музыкальных произведений для организации работы с детьми, которые имеют нарушения в развитии [2, 3].

Мы считаем, что благотворное влияние искусства на становление личности ребенка, формирование его эстетического вкуса, умения видеть прекрасное в окружающем трудно переоценить. Тем более, если речь идет о детях с ограниченными возможностями здоровья, в частности с умственной отсталостью, с расстройствами аутистического спектра, в данном случае «воспитание прекрасным» нормализует эмоциональную сферу, способствует в дальнейшем лучшей адаптации ребенка к окружающему миру.

Существуют отработанные методы установления и развития эмоционального контакта с детьми с расстройствами аутистического спектра. Задачами последующей работы является постепенное вовлечение их во все более развернутое взаимодействие со взрослыми, в контакты со сверстниками, выработка навыков коммуникации и социально-бытовых навыков, и максимальная реализация открывающихся в этом процессе возможностей эмоционального, интеллектуального и социального развития ребенка

Часто одним из ключевых в данном контексте становится как раз не

медико-биологический фактор, а именно социокультурный, проявляющийся в комплексном, многостороннем подходе к социализации лиц с ограниченными возможностями (расширенными потребностями), раскрытии их природных дарований. Окружающие условия, особенности внешнего влияния определяют успешность социализации ребенка в окружающей действительности [4].

В коррекционной школе, также как и в обычном общеобразовательном учреждении, начиная с 1-го класса, учащиеся с ОВЗ посещают уроки рисования. В младших классах школы для обучающихся по адаптированным образовательным программам (АОП) на предмет «изобразительное искусство» выделяется 1 час в неделю, а этого явно недостаточно. В связи с этим, возникает необходимость включения во внеурочную деятельность дополнительных занятий по изобразительному искусству и эстетическому воспитанию учащихся.

В ГБОУ СО «Школа АОП №1 г. Саратова» при поддержке ФГБУК «Саратовский государственный художественный музей имени А.Н. Радищева» реализуется проект «Прикосновение к Радуге».

Цель проекта: социализация, адаптация и реабилитация детей с ОВЗ средствами арт-терапии.

Задачи проекта:

- Осуществлять внеурочную деятельность школьников на основе модели дополнительного образования и внутри школы.
- Создавать условия для освоения культурного пространства современного мира школьниками.
- Формировать познавательный, коммуникативный, нравственный, эстетический потенциал личности ребёнка.
- Корректировать и развивать мышление, воображение, внимание, память, речь, мелкую моторику рук обучающихся.
- Воспитывать уважительное и бережное отношения к своему прошлому, истории и культуре своего народа.
- Создавать условия для формирования классного коллектива и развития личности в нём.
- Приобщать обучающихся к прикладному творчеству посредством различных форм и методов исполнения.

Активное участие в реализации социально значимого проекта «Прикосновение к Радуге» принимают преподаватели кафедры коррекционной педагогики ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского». С их помощью была разработана теоретическая база экспериментальной работы, были подобраны проективные методики, рисуночные тесты для психолого-педагогической диагностики, намечены коррекционно-развивающих методики, апробируемые во внеурочных занятиях с обучающимися в рамках проекта.

В настоящее время в коррекционной практике все более широкое распространение получает метод, основанный на использовании искусства в лечебной практике, который называется «арт-терапия».

Организации проведения занятий с элементами арт-терапии предшествовало исследование уровня творческих способностей детей с нарушениями в развитии, в котором приняли участие 20 детей, обучающихся в 3-4 классах и имеющих диагнозы умственная отсталость (легкой степени и умеренная умственная отсталость), расстройства аутистического спектра (РАС).

У детей, имеющих умственную отсталость, наблюдаются нарушения памяти, восприятия, внимания, мышления и речи. Данные нарушения обуславливают ряд особенностей в восприятии объектов, запоминании наглядного и словесного материала, в овладении мыслительными операциями, ограничивают познавательную деятельность, оказывают негативное влияние на формирование личности умственно отсталого ребенка. Все эти нарушения в развитии детей с умственной отсталостью отражаются на их творческой деятельности.

Цель коррекционно-развивающих занятий с элементами арт-терапии – гармонизация развития личности через развитие способностей самовыражения и самопознания в искусстве.

Для занятий арт-терапией вовсе не главное, чтобы дети умели хорошо рисовать. Важен сам творческий акт и его результат. Проведение рисуночной терапии с младшими школьниками осуществляется педагогом-дефектологом, детям предлагаются различные творческие задания. Предпочтение отдается упражнениям, предполагающим несложную работу с материалом, включая использование песка, пластилина, наливание разных красок на лист бумаги. При этом необходимо предварительное знакомство с изобразительными средствами. Такого рода работа позволяет активизировать детей и развивать их сенсомоторные навыки. Для рисования подойдут: цветные карандаши, восковые мелки, фломастеры, гуашь, акварель, пластилин (для рисования пластилином). Во время занятий можно включать негромкую классическую музыку.

Помимо изобразительной деятельности, для детей с умственной отсталостью очень важно расширение своего жизненного пространства, знакомство с историей родного края, с обычаями и традициями. Это весьма актуально для жителей г. Саратова и Саратовской области, где традиционно проживает много национальностей, среди которых русские, казахи, татары, украинцы, немцы и др. Информацию о культуре, традициях, национальностях учащиеся получают при посещении Саратовского областного музея краеведения, Саратовского этнографического музея. После посещения музея и выставок с обучающимися обязательно проводятся занятия по изобразительности, на которых ученики под руководством и с помощью педагога рисуют увиденное, закрепляют полученные знания, запоминают особенности проведения праздников, красоту и уникальность национальных костюмов, обычаев. Занятия по данной тематике сопровождается музыкальный фон, подбираемый в соответствии с темой прошедшей экскурсии, это могут быть национальные танцы и песни народов Поволжья.

### **Библиографический список**

1. Епифанцева, Т.Б. Настольная книга педагога-дефектолога / Под ред. Т.О. Епифанцева - 2-е изд., Ростов н/Д.: Феникс, 2007. – 486 с.
2. Медведева, Е. А. Арт-педагогика и Арттерапия в специальном образовании: учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений / Е. А. Медведева, И. Ю. Левченко, Л. Н. Комиссарова, Т. А. Добровольская. — М.: Издательский центр «Академия», 2008. — 248 с.
3. Неретина Т. Г. Использование артпедагогических технологий в коррекционной работе: учеб. Пособие / сост. Т. Г. Неретина, С. В. Клевесенкова и др. – 4 изд., стереотип. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2014 – 276 с.
4. Селиванова Ю.В. Тенденции развития специального образования: социокультурный подход //Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. 2015. Т. 4. № 4. С. 295-300.

## **ФОРМИРОВАНИЕ ЭТНОКУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА СРЕДСТВАМИ ХОРЕОГРАФИИ**

**Селиванова Ю. В.,**

*доктор социологических наук, профессор, заведующий кафедрой коррекционной педагогики, факультета психолого-педагогического и специального образования ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского»*

[juliaselivanova@mail.ru](mailto:juliaselivanova@mail.ru)

**Бабич Т.Ю.,**

*руководитель танцевального коллектива «Карамель» ГБОУ СО «Школа для обучающихся по АОП № 1, г. Энгельса»*

*Студентка 2 курса, профиль: «Олигофренопедагогика», факультета психолого-педагогического и специального образования ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского»*

[Tanay\\_55555@mail.ru](mailto:Tanay_55555@mail.ru)

**Аннотация.** В статье приводятся данные о коррекционно-развивающем потенциале занятий хореографией для детей с нарушением слуха. Говорится о необходимости формирования культуры межэтнического взаимодействия у учащихся с ОВЗ, основанной на принятии и уважении культурных традиций разных национальностей. Рассматриваются особенности национальных танцев.

**Ключевые слова.** Дети с нарушением слуха, хореография, танцевальная терапия, национальный танец

С 1984 года начала свою деятельность школа-интернат для глухих детей г. Энгельса, в настоящее время это ГБОУ СО «Школа-интернат АОП №1 г. Энгельса». Помимо образовательных, коррекционно-развивающих задач, педагогический коллектив данного учреждения данное учреждение искал и находил различные подходы к решению проблемы воспитания, социализации и адаптации своих выпускников. В том числе речь идет и о результативной работе школьных танцевальных коллективов: детского танцевального коллектива «Карамель», а также танцевальной студии «Грация» –

неоднократных участниках и победителях различных фестивалей и конкурсах, таких как: «Аленький цветочек» «Апрельская капель», «Наследники традиций».

Важно, уже с раннего возраста, создавать для детей с ограниченными возможностями здоровья развивающую среду, необходимые условия для компенсации физических недостатков, чтобы в дальнейшем выпускники школы-интерната могли почувствовать себя полноценным членом общества. Для любого ребенка важно развитие умения владеть своим телом, которое формируется на занятиях музыкой и танцем. Это тем более важно для учащихся коррекционных учреждений, которые вполне способны развить и приобрести определенную внутреннюю душевную и телесную гармонию путем движения через музыку. Данный процесс зачастую является отправной точкой большинства коррекционных и обучающих психотехнических практик (в частности, телесно-ориентированной психотерапии).

Танцевальная терапия в коррекционной школе помогает осуществлять общее развитие ребенка, влияет на его познавательные возможности, произвольность деятельности, моторики, формирование пластичности и выразительности движений, овладение приемами невербальной коммуникации, а также развитие музыкального чувства.

Считается, что танцетерапия как понятие появилась в 1940 г. от танцовщицы Мариан Чейс. Она начала преподавать танец после окончания своей профессиональной танцевальной карьеры, работая с людьми, которые не собирались танцевать профессионально. Наблюдая в процессе обучения за индивидуальными особенностями учеников, М.Чейс отметила, что некоторые из ее учеников были более заинтересованы в эмоциях, которые они выражали во время танца (одиночество, застенчивость, страх и т.д.), чем в технике движения. «Осознание частей тела, степени напряжения, которые блокируют эмоциональное выражение, дает терапевту ключ к определению последовательности физических действий, которые могут развить готовность к эмоциональному реагированию» [1].

В нашей стране танцевально-двигательная терапия появилась в 1990-е и изначально развивалась как вид групп личностного роста для взрослых и творческого развития для детей.

Также в настоящее время выделяется как самостоятельное направление музыкально-двигательной терапии – кинезитерапия, рассматриваемая как технология, основанная на единстве музыки и движения, на активной деятельности самого человека в этих занятиях.

Кинезитерапия – один из видов терапии движением, усиливающий общую реактивность организма, повышающую его устойчивость. Применение элементов музыкотерапии и кинезитерапии обусловлено тем, что методика музыкального воспитания как часть артпедагогики имеет общую с ней цель - формирование средствами искусства социально-адаптированной личности ребенка с проблемами развития. На занятиях осуществляется комплексное воздействие на ребенка, его моторику, психику, физиологический процесс. Применяя элементы музыкотерапии и кинезитерапии, хореография помогает

детям снять психоэмоциональное напряжение, создать положительный эмоциональный фон и настрой на занятия.

Коррекционный потенциал занятий танцами обусловлен предоставлением детям с ОВЗ возможностей для самовыражения и саморазвития, утверждения и самопознания. Созданные ребенком в процессе арттерапии творческие работы и их признание взрослыми, выступление на различных конкурсах, сопричастность к общей атмосфере праздника, успеха повышают самооценку ученика, степень его самопризнания.

Обратившись к психолого – педагогическим исследованиям в области обучения движения через танец, мы сделали попытку обосновать и экспериментально проверить возможность развития ребенка через хореографию во взаимодействии с коррекционной педагогикой, применяя методы существующие в дефектологии [2]. Хореография является по своей природе синтетическим видом искусства и тесно связана с музыкой (сопровождение), литературой (сюжетная основа), декоративно – прикладным искусством (костюм, декорации), танцем (образностью) и в данном случае с учетом нарушений слуховой функции у детей.

В хореографическом искусстве, так же как и в физической культуре, существует большое разнообразие средств, способствующие коррекции нарушений психофизического развития глухих и слабослышащих детей. У обучающихся с нарушением слуха, часто, помимо основного дефекта, появляются вторичные, связанные с нарушениями психоэмоционального развития, с формированием заниженной самооценки, с неумением адекватно оценить себя, поверить в свои возможности. Помимо положительного воздействия на физическое развитие и эмоциональный фон, занятия танцевальной хореографией содействуют эстетическому воспитанию детей, способствуют росту их общей культуры, поэтому можно утверждать, что хореографическое искусство имеет богатую возможность широкого осуществления воспитательных задач. Педагогический процесс строится таким образом, чтобы дети, приобретая знания, овладевая навыками и умениями, одновременно формировали бы свое мировоззрение, приобретали положительные черты характера, что в дальнейшем поможет им во взрослой самостоятельной жизни.

Также, важно отметить, что на занятиях по хореографии решаются задачи, связанные с формированием у обучающихся культуры межнационального взаимодействия, основанной на принятии и уважении культурных традиций разных национальностей, особенностей национальных костюмов и обрядов. В г. Энгельсе исторически сложилось, что «бок о бок» проживали и проживают представители различных национальностей (русские, казахи, татары, украинцы и немцы). Даже здание, в котором сейчас расположен интернат имеет свою историю, оно было в 1936 г. спроектировано немецкой проектной организацией. А с 1937г. в нём разместились немецкая образцовая средняя школа №10. Бережное отношение к традициям, истории родного края мы видим, в том числе и в танцевальных выступлениях учеников, демонстрирующих национальные

танцы народов Поволжья на высоком художественном уровне.

Изучение различных танцевальных народных танцев имеет свою специфику[3]. Например, традиционные казахские танцы делились на: соло, групповые, маскарадные, бытовые и так далее. Говоря об особенностях национальной *казахской хореографии*, важно отметить ещё один немаловажный факт. Многие мусульманские страны принципиально не имели хореографических номеров, предназначенных для исполнения мужчиной и женщиной. Казахские женщины, подчиняясь мусульманским законам, раньше редко танцевали на людях. Ведущим выразителем хореографического рисунка здесь выступают глаза и руки танцовщиц. Мягкие, плавные жесты, спокойные переходы из одного положения в другое, движения рук, сопровождающиеся вращением кистей «от себя» или «к себе», исполняемые легко и волнообразно, а иногда и обыгрывание предметов (зеркальце, цветок, коса) – основные атрибуты этих танцев.

*Украинский танец*: в основе лежат народные обряды и обычаи празднования. Можно назвать танец «Веснянка», который заключался в вождении хороводов, в центре которого девушки плели венки и гадали. Однако символом украинского танца всегда был и остается гопак, танец, который пришел из казачества.

*Немецкий народный танец*: Подавляющее большинство немецких народных танцев можно исполнить всего в нескольких ритмах, таких как полька, ландлер, вальс. Ландлер (в переводе с немецкого — деревенский) – простоватый неспешный танец, в то же время в чем-то озорной, напоминающий своих прародителей – хозяйственных австрийских бюргеров. Особенно популярен этот танец был в начале 19 века.

*Русский танец*. Традиционный хоровод. Русские народные танцы имеют глубокую историю и берут свои корни еще с Древней Руси. К русским народным танцам относятся: задорные хороводы, пляски и народные массовые гуляния, что были неотъемлемой частью ежегодных традиционных праздников, увеселительных программ и ярмарок. История хороводов заключается в преданиях; а все народные предания говорят о былом, как о настоящем времени.

На занятиях хореографией изучаются танцы этих и других народов Поволжья. Именно воспитание в детях любви к родному краю, формирование этнокультурных ценностей, уважение к представителям разных национальностей, умение жить в мире и гармонии с самим собой и окружающими, имеет огромное значение для будущей самостоятельной жизни выпускника интерната, и будет являться одним из условий успешной социализации в обществе.

### **Библиографический список**

1. Гренлюнд Э., Оганесян Н. Ю. Танцевальная терапия. Теория, методика, практика. — СПб.: Речь, 2004
2. Музыкальное воспитание детей с проблемами в развитии и коррекционная ритмика: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Е. А. Медведева, Л. Н.



Комиссарова, Г. Р. Шашкина, О. Л. Сергеева; Под ред. Е. А. Медведевой. — М.: Издательский центр «Академия», 2002.

3. Ткаченко Т.С. Народный танец. Издательство: Искусство, 1985 г.

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ИСТОРИИ И КУЛЬТУРЕ МАЛОЙ РОДИНЫ

**Соколова Е.В.,**

*магистрантка кафедры психологии образования и  
социальной педагогики, Курский государственный университет*

[helen-sokole@yandex.ru](mailto:helen-sokole@yandex.ru)

**Аннотация.** Автор обращается к анализу теоретических основ формирования патриотизма и гражданственности подростков, приобщения их к традициям и ценностям русской национальной культуры. В поле зрения автора оказываются важнейшие параметры содержания и организации воспитывающей деятельности, содержание, организация и условия ее эффективного влияния на социально-нравственное развитие младших школьников.

**Ключевые слова:** социальная педагогика, социальное воспитание, социализация, инкультурация, патриотизм и гражданственность личности, младшие школьники, ценностное отношение к истории и культуре малой родины.

Любому обществу здоровые, мужественные, инициативные, дисциплинированные, люди, которые бы готовы работать на благо и в случае встать на защиту. В прошедшем Россия пережила и патриотизма (Великая война) и антипатриотизма мировая и Гражданская войны). На XX-XXI вв. вновь обострилась необходимость воспитания у россиян, формирования их гражданских качеств, уважительного отношения к национальной истории и культуре. Нынешние растеряны, ибо могут найти на все вопросы, возникающие в истории. В советское достижения Древней России часто педагогами и историками, в время аннулировались достижения советского времени. Как нынешнему воспитаннику, самостоятельному члену общества?! Очень ребёнок не соотнести сухие и даты истории, о сообщается ему в учреждении, со внутренними потребностями, в поступке, в моральном в осознании своей и своей роли в общества. Чувство патриотизма привить в принудительном порядке. Об ещё говорил Августин (Августин отмечая, что ничего не хорошо, если против воли, если человек что-то хорошее. В с этим мастерство в частности педагога школы, заключается в искусстве преподавания Отечеству, гуманизма, гражданской чести, невозможно объяснить наставлений и рекомендаций. Только примером, «горением проявляя уважение к и к родной земле, и уважением к воспитаннику приобщить ребёнка к нравственным ценностям.

Любовь к своему Отечеству, своей национальной и культуры, уважение истории и морального отцов, проявление к предкам, искренние по поводу и недостатков всех проводимых государством, вызвать в человеке душевые

качества, и определяют его личность, как гражданина. Патриотизм – любовь к Родине, ей, стремление служить интересам. Ведь и это слово греческого «ра», что «отечество, родина» [12, с.5-19]. Патриотизм – одно из глубоких чувств, веками и тысячелетиями отечеств. Нельзя патриотом, не своей личной с Родиной, не как любили и ее наши, наши отцы и деды. Исследователи подчеркивают формальный, вербальный характер гражданско-патриотического воспитания: «Многие годы традиционная гуманитаристика пользовалась понятием «патриотизм» (вкуче с понятием «интернационализм») абстрактно, вне привязки к сознанию конкретного человека, степени реального освоения им заложенного в этом понятии содержания. Да и что представляют собой эти ценности в сознании человека? – Только абстрактные понятия, которые нужно запомнить и сообразно значению употреблять, или чувства, которые невозможно до конца понять, осмыслить, а только каждый раз заново и глубоко переживать, ощущать в себе, постоянно испытывая глубинное, сущностное, «пуповинное» родство с землей, с народом, с национальной историей и культурой? Патриотизм – он все-таки скорее *дух, чувство, переживание*, некое физическое, эмоциональное состояние человека, а не просто смысл, толкование слова, содержание понятия...» [9, с.7]. Размышляя о природе патриотизма, А.В. Репринцев подчеркивает особенности его проявления в личности: «Патриот не замыкается в своем собственном узком мирке, не отгораживается от остального мира, а живет в гармонии с ним, в тесном единении с другими людьми, родившимися на этой же территории, на этой же земле. Общность земли, общность истории, общность культуры, общность переживаний и отношений роднит человека с окружающим миром. Именно по этой причине в русском языке предпочитается не *мое*, а *наше*; не *я*, а *мы* для обозначения принадлежности к социальной и природной среде, для выражения значения собственной деятельности, для обозначения личного вклада в общее дело. Именно по этой причине Победа в Великой Отечественной войне – *Наша* Победа – *общая, национальная, всенародная*... Так же, как и трагедия, скорбь, беда – *наша*. Опять же – *в основе этих явлений лежит чувство, эмоция, переживание, настроение*, а не просто некий смысл, значение. Это обстоятельство чрезвычайно важно для педагогики, ибо воспитание патриотизма предполагает *пробуждение в душе воспитанника широкой палитры чувств, эмоциональных состояний, неизъяснимых волнений, выражающих степень его отзывчивости на зов родной земли, отклик на внедренные в его сознание «сигналы-образы», связанные с событиями в жизни родимого Отечества, в жизни его малой родины»* [9, с. 10-11].

Среди множества конкретных эмоциональных проявлений гражданина и патриота А.В. Репринцев выделяет *личную сопричастность* – «конкретное проявление личного отношения гражданина к делам социума, когда *мое* является важной частью *общего* (и наоборот), когда индивидуальные цели совпадают с коллективными, когда жизнь мира (моей общины) определяет векторы моих личных, субъективных стремлений и перспектив, а потому – и *личных переживаний!* Часто ли в современной жизни простой человек ощущает свою собственную сопричастность к происходящему? Зависит ли реальная социальная жизнь от интересов и перспектив бытия отдельного человека? Едва ли. По-

прежнему, «голос единицы – тоньше писка». Но, на самом деле, – должна зависеть! Если такой зависимости нет тогда исчезает не только ощущение *моего*, но и *общего, нашего*. Так рождается целый набор проявлений реальности, в которых гражданин утрачивает ощущение собственной принадлежности к жизни *своего* социума, к заботам и делам *своего* мира. Мир перестает быть для человека своим – творимым им самим, порождаемым его собственной активностью, равнодушным, безразличным, обезличенным отношением к нему. Наиболее характерными примерами такого отрицания социальной реальности молодым человеком могут служить любопытные фразы: «Если по Конституции недра и природные богатства Родины формально принадлежат всем гражданам, а получают от их продажи дивиденды лишь кучка богачей-олигархов, то почему я должен идти служить в армию, защищать страну, в которой мне лично ничто не принадлежит и никогда не будет моим?». Если не фокусировать внимание на материальных аспектах такой гражданской позиции, то остается лишь неформальная отчужденность человека от этих природных богатств, к которым он не имеет никакого отношения» [10, с.83].

Становление любви к родине происходит многими путями и сказывается все растущей обобщенности, многогранности, содержательности и патриотического чувства. Патриотическое – многоплановая, систематическая, и скоординированная деятельность родителей, общественных по формированию у патриотического сознания, чувства любви и своему Отечеству. «Привить любовь к родному вооружить их о прошлом и настоящем города, своего – это основная – писал В.А. Сухомлинский [17, с.7]. Цель воспитания – развитие у гражданственности, патриотизма важнейших духовно-нравственных формирование у них отношения к истории и своей малой готовности к активному культурного и исторического наследия. «Подлинное человека как мыслящей и одухотворенной, гражданина, труженика, происходит благодаря что он – народа, потому в ней отражается многовековая история, любовь и надежда, нерасторжимое единство с бесконечно милыми которые входят в жизнь, как неуничтожимое, неугасимое» [17, с.37].

А.В. Репринцев утверждает, что «гражданин и патриот – это человек, способный выстраивать собственную линию жизни, быть ее субъектом, творцом; творить свою судьбу, органично сопряженную с судьбой своей страны, принимающий во внимание обстоятельства и перспективы жизни своего этноса. Это человек, для которого *мое* и *наше* неотделимы, неразделимы, для которого внутренняя идентификация себя с *мы* позволяет с гордостью говорить: «Я – русский», «Я – гражданин России»... Кризис идентичности – это кризис прежде всего на уровне эмоциональной сферы, на уровне интуитивного предчувствия своей этнокультурной принадлежности. И приходит к человеку ощущение своей собственной принадлежности через эмоции – от восприятия колыбельной, от слушания сказки, от переживания за слезы матери, от сорадования, когда заразительно смеется отец... Опять-таки эмоциональная сфера, степень ее развитости напрямую предопределяет то, каким станет взрослеющий человек,

как ощутит в себе сопричастность к культуре, традициям, истории своих предков; как сможет рассмотреть сквозь призму близкого и понятного – своей семьи, сквозь малую родину – более масштабное и трудно воспринимаемое – большую Родину, свой этнос, свою национальную культуру и историю, а потом – и еще более сложные феномены – общечеловеческое в культуре... Вектор постижения мира ребенком вполне выразителен: от близкого – к далекому, от простого – к сложному, от конкретного – к абстрактному; от наглядного – к образному... За всем этим стоит пробуждаемая чувством способность к обобщению, к постижению личностью общих универсалий культуры, ее архетипов, нормативов, образцов, которые задают всеобщие, вневременные основы социального бытия человека, формируют в его сознании устойчивые образцы социально одобряемых, общественно ценных способов и форм поведения и отношений к реалиям мира, окружающей действительности, включая и себя самого. Только *восприятие себя самого как части целого*, как части этноса порождает ощущение внутренней принадлежности индивида к культуре народа, к обществу, в котором человек живет» [10, с.86].

Отдельные патриотизма начинают еще в раннем детстве. «Патриотизм с любви к человеку. Истоки видения и чувствования чувства Родины – в к самому дорогому земле человеку, к матери. Тот, не доступна нежность, духовность, может быть [21, с.229]. Другим элементом патриотического формирование которого начинается с малых является видение то, что перед человеком с шагов его жизни, с того как он и пережил. Он не только и понимать, но и любить, считать своим, чувствовать себя мира, в котором родился. Воспитатели, и родители должны о том, чтобы в в эмоциональной памяти запечатлелись мельчайшие родной природы, – незабываемые уголки, которых постепенно мир, дорогой человека. Все В.А. Сухомлинский «памятью сердца» [5, с.49]. С лет человеку раскрывать красоты природы, учить их видеть, и запоминать доступные творения рук воспитывать к ним отношение, умение воплощение мысли и их создателей. Для этого необходимо проведение различных экскурсий в краеведческие музеи, картинные галереи, посещение исторических мест, знакомство с памятниками архитектуры. Современные же технологии позволяют совершать заочные путешествия, расширять познания, обогащать внутренний мир человека, доступно многое открывать. А достаточно ли хорошо мы знаем те места, где живём? Как часто совершаем походы по родному краю? Хорошо ли знаем окружающий нас мир? Наглядным примером может быть изучение предмета «Окружающий мир» в начальных классах. Ученики узнают о патриотах России и патриотических движениях. По фотографиям знакомятся с памятниками истории и культуры, учатся составлять рассказы о выдающихся людях. Из страниц учебника дети узнают, что несмотря на то что у каждого из нас есть свой дом, семья, родители, друзья, нас объединяет один большой дом – наша страна Россия. Мы все – граждане России. Дети узнают о правах и обязанностях гражданина, об истории государственных символов России, осознают, как важно уважительно относиться к государственной символике. Изучают гимн, герб, флаг России. Обсуждают, для чего нужны эти символы,

рассказывают о чувствах, которые испытывают при их виде и исполнении гимна России. Узнают о главных праздниках России, их истории возникновения, различиях друг от друга. Запоминают, в какие дни отмечаем самые главные события истории нашей страны. Далее, путешествуя по различным уголкам России, дети узнают о народах России, знакомятся с историей городов и знаменитыми людьми, начинают осознавать, что каждый уголок чем-то знаменит, что у каждого из нас есть своя малая родина, которую мы любим и гордимся. Дети учатся рассказывать про свой родной край (город, поселок), посещают краеведческие музеи, составляют различные проекты о родном крае. Все, мы поможем детям, навсегда в их душе самое дорогое о Родине. Вещи, и явления, ставшие нас привычными, воспринимаются ребенком впервые. Очень как ребенок увидел первую и услышал курлыканье какие мысли и пробудило в его первое видение горя, в какие маленький человек ощутил ласку и заботу.

По мнению этнологов и историков, Россия вплоть до середины XX столетия была страной с преобладанием сельского населения. Главным носителем национальной культуры и создателем уникальной системы ценностей русского народа на протяжении многих веков являлось крестьянство [9, с.6-17]. Крестьяне составляли основу тогда могучего русского народа. Именно деревня питала «живой силой» город. Большинство рабочих заводов и предприятий крупных и не очень городов были горожанами преимущественно в первом (реже – втором) поколениях. Крестьянство на протяжении веков сумело сохранить исконно-русский образ жизни и самоорганизации. Именно крестьянство с его природным духовным консерватизмом являлось всегда хранителем национальных традиций и культуры, оно всегда было опорой государству. Русское крестьянство сохраняло общинный уклад, являлось гибким организмом, приспособленным к самым различным условиям жизнедеятельности и сохранявшим в неизменности свои основные установки. Русская община заложила в крестьянстве стремление к взаимопомощи и сотрудничеству, трудовой солидарности, «коллективный дух» совместной деятельности, простоту и прозрачность отношений между людьми, общественное согласие и терпимость, искренность и откровенность, отзывчивость и доброту. К.Д. Ушинский считал одним из важнейших факторов формирования национального менталитета, народную педагогику [20].

Как же выглядит сегодня реальная ситуация с уровнем сформированности гражданственности и патриотизма у школьников? Здесь уместно сослаться на масштабные исследования И.Е. Булатникова, в которых наглядно представлены современные проблемы социально-нравственного взросления детей и молодежи. В частности, И.Е. Булатников отмечает: «Состояние гражданского общества зависит от состояния основополагающих нравственных идей, ценностей, смыслов, функционирующих в конкретных исторических реалиях, в условиях рыночных отношений. Для современного образования этический базис имеет особое значение, потому что он не терпит пустоты, не терпит лжи и цинизма по отношению к собственному прошлому и будущему, не позволяет иронии над опытом предков, не допускает разрыва межпоколенного диалога, и как следствие, угасания исторической памяти, нигилизма в наследовании

культурных традиций. Между тем, *различие смысловых установок поколений отцов и детей, старших и младших обретает в последнее время критический характер и ставит под угрозу успешность передачи социокультурного опыта*, продуцирует конфликты и отчуждение. Преодоление противоречий между поколениями возможно при условии определения общей стратегии развития социума и его важнейшей подсистемы самовоспроизводства – образования, разработки и предъявления обществу реального плана реформ, в реализации которого принимают участие все субъекты гражданского общества» [6, с.18]. Размышляя о роли этического базиса личности, формируемого системой образования, И.Е. Булатников пишет: «Важнейшей сущностной характеристикой результатов деятельности системы образования выступает *ценностно-мотивационное ядро* человека культуры, гражданина, патриота, субстанция которого в духовности, что предполагает бескорыстие, жертвенность, ответственность, преданность в служении своему Отечеству, своей Родине, своему народу, – именно эти качества человека и гражданина являлись во все времена российской истории главными ориентирами-регуляторами социальной деятельности личности, ее общественного служения, ее самореализации, самого смысла и предназначения человеческой судьбы конкретной личности, ее отношения к собственной миссии в жизни [2, с.150].

Объективную оценку реального состояния социально-педагогической работы по воспитанию гражданственности и патриотизма подростков и молодежи дает И.С. Сухоруков [18; 19]. По его данным, социокультурная ситуация в обществе работает на усиление кризиса идентичности, размывание социально типичного в сознании молодежи, в понимании подростками и юношеством важнейших, экзистенциальных основ человеческого бытия. Эмпирические и статистические данные, полученные И.С. Сухоруковым, «показывают, что очень небольшая часть молодых людей (только 12% опрошенных старшеклассников курских школ и студентов курских вузов!) на вопрос «Какие чувства у тебя вызывает слово русский?» отвечают, что гордятся своей принадлежностью к русскому этносу; 43% испытывают чувство стыда; 45% респондентов безразличны [18, с.274]. По данным И.С. Сухорукова, на вопрос «Какие чувства у тебя вызывают мигранты?» 64% опрошенных ответили «отрицательные», 36% относятся к мигрантам равнодушно. Интересные результаты были получены исследователем на вопрос «Согласен ли ты с утверждением «Россия – для русских»: абсолютное большинство – 93% респондентов ответили «да, согласен». Полученные И.С. Сухоруковым эмпирические данные свидетельствуют о том, что у подростков и молодежи исчезает установка на консолидацию, сплоченность со своим этносом, ценностно-ориентационное единство, приверженность традициям и нравственным нормам общества. Кроме того, И.С. Сухоруков подчеркивает: «В сознании подростков и юношества нет внутреннего ощущения принадлежности личности к целому – к этносу, к гражданскому обществу, к культуре, к национальной истории, а ведь это основополагающее свойство, фундамент этнокультурной идентичности личности. Восполнить эти пробелы можно лишь

включением молодежи в социально значимую деятельность, в общественно-полезный коллективный труд, реализующий не только общие цели коллективной деятельности, но и формирующий всю социальность, всю систему жизненных координат входящего в самостоятельную взрослую жизнь гражданина» [19, с.297-298].

Важную роль в формировании патриотизма играет слово педагога, родителей. Однако слово одновременно должно «обогащать ум и воспламенять» [8, с.30]. В процессе чувства любви к воспитателю воспитатель должен что чувства должны побуждать, только откликаться воздействия действительности, и инициативно ее осваивать. Воспитание патриотизма с первых лет ребёнка в семье, и крепнет в школьные годы. Большое для воспитания имеют обучения ребёнка в школе. Именно в классах дети основу знаний о её истории, героях. Учебно-воспитательный в начальных классах богатые возможности патриотического воспитания. С школьных дней у формируются такие понятия как Родина, патриот, гражданин, мир, дружба, происходит с символикой России, родной курской земли. Процесс условий для школьниками нравственной среды малой – содержащихся в ней ценностей, идей, норм, – и есть путь формирования на основе устойчивого отношения личности к и культуре своей родины, ее людям. Создавая условия, школа, руководитель, семья самого человека, их воздействует сознание личности, ею всей жизненно необходимых национально-типических черт русского характера.

Размывание этно-типичного в культуре, вытеснение национальной культуры продуктами «массовой», глобализирующейся культуры неизбежно ведет к «патологии идентичности» (Э. Эриксон), «регрессии личности к инфантильному уровню», стремлению молодежи как можно дольше отсрочить обретение взрослости; порождает смутное, но устойчивое состояние тревоги, чувство социальной изоляции и опустошенности; постоянное пребывание в состоянии чего-то такого, что может изменить жизнь; страх перед личным общением и неспособность эмоционально воздействовать на лиц другого пола; враждебность и презрение ко всем признанным общественным ролям, вплоть до мужских и женских; презрение ко всему отечественному и иррациональное предпочтение всего иностранного (по принципу «хорошо там, где нас нет»). В крайних случаях имеет место поиск негативной идентичности, стремление «стать ничем» как единственный способ самоутверждения [22, с.231]. Конечно, размывание этно-типичного в культуре, вытеснение национальной культуры продуктами «массовой», глобализирующейся культуры неизбежно ведет к «патологии идентичности» (Э. Эриксон), «регрессии личности к инфантильному уровню», стремлению молодежи как можно дольше отсрочить обретение взрослости; порождает смутное, но устойчивое состояние тревоги, чувство социальной изоляции и опустошенности; постоянное пребывание в состоянии чего-то такого, что может изменить жизнь; страх перед личным общением и неспособность эмоционально воздействовать на лиц другого пола; враждебность и презрение ко всем признанным общественным ролям, вплоть до мужских и женских; презрение ко всему отечественному и иррациональное

предпочтение всего иностранного (по принципу «хорошо там, где нас нет»). В крайних случаях имеет место поиск негативной идентичности, стремление «стать ничем» как единственный способ самоутверждения [22, с.231]. И.Е. Булатников подчеркивает: «*Этические основания русского образования* самым непосредственным образом проявляются в наборе важнейших личностных качеств молодых людей, образующих всю социальность личности, ее гражданскую позицию, отношение к другим людям, к своей стране и своему народу [3, с.23-35]. Понятно, что важнейшими среди социальных качеств личности оказываются **патриотизм и гражданственность**, базовыми проявлениями которых являются:

- чувство Родины (ощущение связи с Родиной) и преданности ей, основанной на традиционных принципах общинности, коллективизма, соборности, артельности, кооперации, инициативы, взаимной ответственности;
- отношение к Родине (позиция в пространстве-времени актуального существования индивида в континууме малой и большой Родины);
- безграничная вера и деятельная, практическая любовь к Родине и народу как творческий акт духовного самоопределения личности патриота;
- гордость за героическое прошлое Отечества, великодушие к судьбоносным периодам его истории, приверженность идеалам, ценностям и традициям своего народа, чувство долга перед Родиной, готовность защищать, сохранять и приумножать честь и славу своего Отечества;
- служение сокровенным интересам Отечества (включающим защиту физической, территориальной, политической, культурной целостности государства, сбережение нации);
- ответственность за судьбу Родины и своего народа, за их будущее, стремление использовать свои собственные силы в сохранении и приумножении её славы;
- представление о своей стране как о субъекте мировой системы, целостном, фундаментально неизменном государственном образовании;
- преодоление личного, национального и религиозного эгоизма, высокий уровень личной нравственности и духовности;
- неприятие антиподов патриотизма – измены, потребительского космополитизма, личного и группового эгоизма, ксенофобии, национальной ограниченности, замкнутости, шовинизма, самообольщения, самообожания;
- гуманизм, милосердие, общечеловеческие ценности, идущие во благо Отечества [6, с.14-35].

Какую же роль играют этические основания отечественного образования в формировании важнейших социальных качеств личности? Очевидно, что этические основания выполняют роль базовых духовно-нравственных смыслов, задающих ориентацию юного гражданина в социокультурном пространстве,



позволяя юноше или девушке выбрать линию поведения, выстроить «программу» собственной жизни, обрести социальную и персональную идентичность [6, с.22]. Именно по этой причине И.Е. Булатников рассматривает возможность возрождения русской школы и русского образования лишь на основе этических норм и ценностей Русского мира: свод таких норм и ценностей отсорбирован всей многовековой историей русского народа, его многотрудным опытом, бесконечными исканиями, страданиями и духовными подвигами.

Порожденный на рубеже XX-XXI веков кризис идентичности в массовом общественном сознании «закономерно ведет к разрушению самого общества, его культуры, всей системы его внутренних отношений, всей совокупности регулятивных механизмов, регламентирующих для каждого человека пространство социально одобряемого поведения. Но кризис идентичности – время смены общественной парадигмы, когда происходит ревизия всей системы общественных ценностей, позволяющих человеку адаптироваться к новым условиям социального и физического существования. Кризис идентичности – период социальных трансформаций, когда на смену старой приходит новая модель общественного мироустройства, а вместе с нею – и новая парадигма социального бытия человека» [8, с.26-39]. Отсюда вполне закономерно вытекает неизбежный вопрос: Что делать образовательным и социальным институтам, дабы обеспечить сохранение культурного базиса общества, создать предпосылки для возрождения и воспроизводства национальной культуры и самого Человека? Отвечая на этот вопрос, И.Е. Булатников подчеркивает: «В этом процессе сегодня становится особенно важной и значимой деятельность институтов социального воспитания юношества, в первую очередь – семьи и школы. Их миссия чрезвычайно ответственна. Но она может быть успешной лишь тогда, когда их социальный статус высок, когда к голосу родителей и учителя прислушиваются, когда с ними считаются; когда позиция старшего поколения не высмеивается и не подвергается остракизму, когда духовно-нравственный опыт предшествующих поколений не становится предметом политических спекуляций и фальсификаций... *Надо учиться заново быть русскими, любить и ценить свой народ, свою историю и культуру, уважать прошлое и моральный выбор отцов. Надо перестать заниматься переписыванием своей истории в угоду политической конъюнктуре. Надо ценить жизнь и понимать ее быстротечность. Надо уважать человеческую личность и ее право быть самой собой.* Только в этом случае в самостоятельную взрослую жизнь выйдут действительно духовно богатые, интеллектуально состоятельные молодые люди, способные жить в демократическом гражданском обществе, строить свое будущее, опираясь на традиции и опыт своей национальной культуры» [1, с.27].

### **Библиографический список**

1. Булатников И.Е. «Кризис культуры» и русское образование: социально-нравственные основы сохранения и воспроизводства русского мира // Русский мир и русское образование в условиях глобализации культуры. Перечитывая философско-педагогическую антропологию Е.П. Белозерцева. Монография / Под ред. И.Е. Булатникова, А.В. Репринцева.

– М.: Издательство «АИРО-XXI», 2015.– 256 с. – С.11-27.

2. Булатников И.Е. Деструкция морального сознания современного российского общества как проблема теории и практики социального воспитания молодежи // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2012. – № 1. – Серия «Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика». – С. 146-152.

3. Булатников И.Е. Развитие системы нравственных ценностей молодежи в условиях кризиса культуры: диалектика вечного и временного // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №4 (24). – С.23-35.

4. Булатников И.Е. Социально-нравственное развитие молодежи в условиях деструкции общественной морали // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №3 (23). – С.60-72.

5. Булатников И.Е. Этические основания социально-педагогической концепции В.А. Сухомлинского в диалоге эпох и общественных отношений // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – №3 (27).. – С. 43-57.

6. Булатников И.Е. Этические основы русского образования в зеркале национальной истории и культуры: перечитывая наследие К. Д. Ушинского // Известия РАО. – 2014. – №3. – С14-35.

7. Пашков А.Г., Репринцев, А.В., Трубников А.П. Педагогическая поддержка профессионального самоопределения старшеклассников в клубно-профильной деятельности. – Курск: КГУ, 2013.

8. Репринцев А.В. Антропологическое измерение социальных реформ: от кризиса идентичности – к деструкции культуры этноса // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – №1 (25). – С.26-39.

9. Репринцев А.В. Патриотизм и гражданственность как базовые ценности самосознания русского этноса // Психолого-педагогический поиск. 2009. – №2 (10). – С.6-17.

10. Репринцев А.В. Проблемы приобщения юношества к истории и культуре Отчего края в контексте традиций и опыта русской педагогики // Известия РАО. – 2014. – № 3 (31). – С.75-93.

11. Репринцев А.В. Развитие капитализма в российском образовании: взгляд из провинциального вуза // Психолого-педагогический поиск. – 2011. – №2 (18). – С.24-42.

12. Репринцев А.В. Русская школа в контексте глобализации культуры: от буржуазных реформ – к пробуждению самосознания этноса. Предисловие ко второму изданию книги // Белозерцев Е.П. Образ и смысл русской школы. Изд. 2-е. – Курск: Мечта, 2013. – С. 5-19.

13. Репринцев М.А. Компетентностный подход в профессиональной подготовке будущих дизайнеров: возможности проектной деятельности // Научный результат. Серия Педагогика и психология. – 2016. – №4. – С.40-48.

14. Репринцев М.А. Профессионально-личностное развитие будущих специалистов-дизайнеров средствами проектной деятельности // Гуманизация образовательного пространства: Мат-лы международной научно-практической конференции. Саратов: СГУ имени Н.Г. Чернышевского, 20-21 октября 2016 г. – М.: Изд-во «Перо», 2016. – 945 с. – С.778-787.

15. Репринцев М.А. Психологические ресурсы профессионально-личностной самоактуализации студентов-дизайнеров в процессе проектной деятельности // Новая парадигма организационного управления в условиях вызовов XXI века / отв. ред., сост. Н.П. Фетискин, А.Л. Журавлев: в 2 т. – Т.2. – Кострома : КГУ, 2016. – 337 с. – С.320-328.

16. Репринцев М.А. Развитие композиционного мышления будущих дизайнеров средствами проектной деятельности // Ярославский педагогический вестник. – №6. – 2016. – С.181-187.

17. Сухомлинский В.А. Родина в сердце. М.: Молодая гвардия, 1980. -176 с.

18. Сухоруков И.С. Этнокультурная идентичность как результат социализации личности: миссия институтов социального воспитания в условиях глобализации культуры // Социально-нравственное становление личности в культурно-образовательной среде Отчего края: Мат-лы XI междунар.науч.-практ.конф./ Под ред. А.В. Репринцева, О.А. Воробьевой: В 2 тт. – Т.1. – Курск: ООО «Мечта», 2015. – 404 с. – С.270-276.

19. Сухоруков И.С. Этнокультурная идентичность как феномен социального воспитания: особенности формирования в поликультурном мире // Социальное воспитание молодежи на основе традиционных ценностей Русского мира: Мат-лы XII междунар.науч.-практ.конф./ Под ред. А.В. Репринцева: В 2 тт. – Т.1. – Курск: ООО «Мечта», 2016. – 580 с. – С.287-301.

20. Ушинский К.Д. О народности в общественном воспитании // Избр. пед. соч.: В 2 тт.– Т.1. – М., 1974.

21. Чарская В.И. Традиции гуманизма в истории педагогической мысли // Гуманитарное образование в высшей и средней школе: проблемы и перспективы. – Уссурийск, 2001. – С.226-232.

22. Эриксон Э. Идентичность. Юность и кризис. – М., 2006.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЛЯ ИНТЕГРАЦИИ ЛИЦ С ОВЗ В ПОЛИКУЛЬТУРНУЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ СРЕДУ**

**Спиридонова Е.А.,**

*старший преподаватель кафедры технологического образования  
факультета психолого-педагогического и специального образования  
Саратовского национального исследовательского государственного  
университета имени Н.Г. Чернышевского*  
[spiridonowa.alex@yandex.ru](mailto:spiridonowa.alex@yandex.ru)

**Аннотация.** Данная статья посвящена проблеме интеграции лиц с ограниченными возможностями здоровья в образовательную среду через совместную творческую деятельность. В статье освещен практический опыт использования творческой мастерской с целью реализации социального проекта – создание тактильной книги для детей с нарушениями зрения.

**Ключевые слова:** лица с ограниченными возможностями здоровья, мелкая моторика, тактильная книга, технологическое образование.

В современном, постоянно меняющемся мире, когда человек погружен не только в обширный социум, но и в различные предметы техносферы, проблема инклюзии и адаптации лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) приобретает особое значение. Процессы инклюзии наиболее оптимально протекают в условиях максимально приближенным к естественным. Так, формирование различных практических навыков, необходимых для полноценного и комфортного протекания учебно-воспитательного процесса лиц с ОВЗ, наиболее эффективно в реальных условиях образовательной среды ВУЗа.

Одним из направлений инклюзии лиц с ОВЗ, как психолого-педагогической, так и физической, является вовлечение их в творческий процесс, выработку трудовых умений и отработку навыков самообслуживания посредством прикладной деятельности, декоративно-прикладного творчества, которое активно осуществляется в процессе технологического образования. В процессе технологического образования осуществляется не только

индивидуальный подход, но и применяется принцип деятельного подхода к развитию личности. Лица с ОВЗ из пассивного объекта социально-педагогического воздействия переходят на позиции субъекта активной творческой деятельности.

Вовлечение лиц с ОВЗ в творческий процесс способствует:

- профессиональному самоопределению в условиях рынка труда;
- формированию гуманистически ориентированного мировоззрения;
- социализации личности студента с ОВЗ;
- повышению личностной самооценки и веры в свои силы;
- улучшению коммуникативной сферы;
- созданию комфортной эмоциональной среды;
- раскрытию и развитию творческого потенциала лиц с ОВЗ.

Особо следует подчеркнуть, что в процессе выполнения различных творческих технологических приемов происходят значительные изменения в физиолого-психологической сфере. Так, совершенствуется мелкая моторика пальцев, при работе с ручными инструментами улучшается координация движений рук. При выполнении различных технологических операций совершенствуется достижение необходимой точности движения, соблюдение требуемой величины усилия. Немаловажно и то, что при выполнении практического элемента осуществляется проектная деятельность, которая задействует одновременное включение образного и логического мышления. Все это в сочетании с доброжелательной психологической атмосферой, а также использованием парных или групповых форм работы, способствует формированию коммуникативного навыка, который по ряду объективных причин не всегда достаточно хорошо развит у лиц с ОВЗ.

На всех этапах жизни человека, а особенно человека с ОВЗ, мелкомоторные движения рук очень важны. Под мелкой моторикой понимают совокупность скоординированных действий сразу нескольких систем организма: нервной, мышечной и костной. При этом происходит постоянный контроль со стороны зрительной, двигательной и тактильной сенсорных систем. Согласно научным данным, с анатомической точки зрения треть площади двигательной проекции коры больших полушарий головного мозга человека занимает проекция кистей рук. Кроме того, она расположена непосредственно вблизи речевой зоны.

Существует множество исследований, как физиологов, так и педагогов, показывающих непосредственную связь руки и высших психических функций человека. Так, В.А. Сухомлинский говорил: «Ум ребенка находится на кончиках его пальцев». А вот изречение Аристотеля: «Рука – это инструмент всех инструментов». «Рука – это своего рода внешний мозг» - писал Кант.

В процессе технологического образования важно создать оптимальные условия для накопления практического двигательного опыта, развития навыков ручной умелости. Творческие задания с элементами трудовой деятельности стимулируют зрительное и слуховое восприятие, внимание, память, связную речь и словарный запас. Они содействуют межличностному взаимодействию

как с преподавателем, так и внутри студенческой группы, способствуют формированию партнерских отношений при выполнении коллективных заданий.

В связи с вышеизложенным, на кафедре технологического образования совместно со студентами 4 курса, обучающихся по профилю «Технология», был разработан и частично реализован проект под названием «Творческая мастерская - Мир в твоих руках!»

Целью проекта являлась разработка и внедрение элементов инклюзивного образования в современную педагогическую практику посредством совместных со студентами с ОВЗ творческих мастер-классов, выставок и создания учебных пособий для детей, обучающихся в специализированных учреждениях.

Задачи проекта были сформулированы следующим образом:

- создать условия для творческой самореализации студентов в инклюзивных группах в образовательной среде СГУ;
- внедрить инклюзивное образование в современную педагогическую практику посредством вовлечения студентов с ОВЗ в совместный творческий процесс;
- раскрыть творческий потенциал, улучшить коммуникативную сферу, способствовать росту личностной самооценки и веры в свои силы у студентов с ОВЗ;
- организовать практико-ориентированную работу среди студенческой молодежи по воспитанию толерантного, внимательного и бережного отношения к людям с ОВЗ в современных условиях поликультурного образования.

Реализация проекта осуществляется в три этапа. Первый этап представляет собой проведение общих и тематических (посвященных праздничным датам или выполненных в определенной технике) творческих выставок студенческих работ с участием лиц с ОВЗ (срок проведения февраль-март 2016 года, на базе кафедры технологического образования и других кафедр факультета психолого-педагогического и специального образования).

Второй этап: организация и проведение мастер-классов по определенным видам декоративно-прикладного творчества или этнокультурным направлениям с вовлечением в качестве участников лиц с ОВЗ (срок проведения - апрель-май 2016 года, на базе реабилитационного центра г.Саратова «Парус надежды» и на базе специализированных детских садов городов Хвалынска и Базарного-Карабулака).

Третий этап соответствовал организация и непосредственной работы творческой мастерской «Мир в твоих руках!» (на базе факультета психолого-педагогического и специального образования).

Результативностью работы творческой мастерской является создание тактильной развивающей книги для слепых и слабовидящих детей «Научный компот – веселый счет со смешариками», которая была представлена на студенческом конкурсе педагогического мастерства «Шаг в профессию» на этапе «Инклюзивные практики в преподавании предмета: проблемы и

возможности». Каждая страница книги снабжена съемной цифрой от 1 до 10, конвертом с сопровождающим текстом, мобильными и статичными деталями различной фактуры.

Для развития воображения, мелкой моторики рук и координации движений в тактильной книге использовались следующие элементы:

1. Составление фигур из нескольких деталей, например мозаика. Материалом для мозаики может служить бумага, керамика, природные материалы – семена, особенно бобовых культур, крупа, листья. Сюда также можно отнести технику торцевания, модульное оригами, работу с бисером, бусинами.

– Вырисовывание контуров предметов. Этот технологический прием используется в выжигании по дереву, чеканке, лоскутном и фигурном шитье, росписи по стеклу и керамике.

– Вырезание из различных материалов. Данный прием применяется при создании аппликаций (бумажных и тканевых), в технике канзаши, при работе с жатой бумагой и фуамираном, резьбе по дереву.

– Работа с иглой, крючком, спицами. Эти инструменты используются в шитье, вязании, плетении, изготовлении кукол и мягких игрушек. В качестве материала используются нитки, ленты, веревки, резинки (рейнбол лум), солома, лоза, ткань, проволока.

– Работа с пластичными материалами. Этот вид деятельности занимает особое место, так как наиболее доступен для детей с ОВЗ и максимально включает дополнительный канал восприятия – соматосенсорную систему, одну из ведущих сенсорных систем организма, компенсирующих ограниченные или измененные возможности других, в частности, зрительной. В качестве пластичного материала можно использовать пластик (полимерную глину), глину, песок, соленое тесто, обычный и зернистый пластилин.

– Элементы изобразительного искусства. У детей младшего возраста можно использовать пальчиковое рисование. В более старшем возрасте используются карандаши, маркеры, кисти, пастель, восковые мелки, аэрографы. В качестве материала можно использовать бумагу, ткань (батик), керамику, стекло.

Целенаправленная, систематическая и планомерная работа по развитию мелкой моторики рук в процессе обучения детей с нарушением зрения с использованием тактильной развивающей книги способствует формированию интеллектуальных способностей, положительно влияет на речевые зоны коры головного мозга, способствует сохранению психического здоровья и выступает как один из ведущих факторов адаптации.

Изготовленная тактильная книга была подарена кафедре коррекционной педагогики для практического использования студентов во время прохождения ими практики в специализированных образовательных учреждениях и детских садах.

Помимо тактильной книги для детей с нарушением зрения, в плане творческой мастерской «Мир в твоих руках!» и другие проекты:

интерактивная развивающая книга для детей с отклонениями в психическом развитии;

- мастер-классы для воспитанников образовательных учреждений специального типа;

- благотворительная выставка-ярмарка творческих студенческих работ, средства от которой, могут быть перечислены в благотворительные фонды для детей с ОВЗ и инвалидов.

Особо хочется отметить, как изменялось отношение студентов к своей работе (тактильной книге), а через нее к самим людям с ОВЗ. Выполняя определенные детали, они закрывали глаза, ощупывали ее, пытались представить, как будут воспринимать их работу дети с нарушением зрения. Если тактильные ощущения их не удовлетворяли, студенты переделывали деталь, добавляли фактурности, искали интересные решения подключающие слух (шелест, хруст, звон) и обоняние. Эта работа, возможно, впервые так тесно столкнула их с проблемами людей с ОВЗ, заставила другими «глазами» посмотреть на мир вокруг, поставить себя на место человека, лишённого зрения.

Без преувеличения можно сказать, что перед нашим обществом стоит острейшая проблема вовлечения сограждан, имеющих некоторые особенности физического развития в образовательную среду, в социум, проблема их активной адаптации, социализации и развития в рамках общества и на благо общества. Но еще большая проблема – это приятие самим обществом людей с особенностями, признание за ними равных прав, особенно среди подростков и юношества. Для этого, как нельзя лучше, подходит совместная творческая деятельность, направленная на созидание социально важных проектов. Именно через эту деятельность у подрастающего поколения воспитывается взаимное уважение, чувство «локтя» и ценностное отношение к самой жизни.

## **СЕМЬЯ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА С ОВЗ**

**Сулова О.И.,**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной психологи  
Саратовский государственный университет имени Н.Г Чернышевского  
[imaeva20012000@yandex.ru](mailto:imaeva20012000@yandex.ru)

**Денисова Ю.А.,**

магистрат 264 гр. социологического факультета по направлению  
«Социология конфликта» Саратовский государственный университет  
имени Н.Г Чернышевского  
[denisova\\_1993@inbox.ru](mailto:denisova_1993@inbox.ru)

**Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы семейного воспитания детей с ОВЗ. Приводятся типологии семей, стили воспитания в них, виды насилия над ребенком в семье. Анализируется понятие «неблагополучная семья» и ее влияние на формирование личности ребенка с ОВЗ.

**Ключевые слова:** дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), семья, личность, семейное воспитание, стили воспитания, неблагополучная семья, насилие в семье.

В настоящее время внимание теоретиков и практиков все чаще приковывает проблема этнокультурного образовательного пространства в современном мире. Этнокультурное образовательное пространство включает в себя, кроме образовательных учреждений, материнскую школу, семью.

Семья – одна из ведущих ценностей и приоритетов в жизни. В семье ребенок обучается нормам человеческих взаимоотношений, при этом, становясь взрослым, он начинает сам создавать свои отношения подобные тем, какие выстраивались между его родителями. Можно говорить о том, что атмосфера семьи, которая подвержена влиянию всем внешним факторам, формирует целое государство и нравственное общество страны. Важность семьи осознавали во все времена существования человечества. Семейное воспитание обуславливается законами общественного развития, действием многих объективных и субъективных факторов, выражается в личностных проявлениях членов семейства и является двусторонним процессом, когда происходит взаимодействие родителей и детей, их взаимовлияние.

Личность является центральным феноменом в системе общественных наук. Вопросами развития личности ребенка с ОВЗ рассматривали в своих работах многие ученые. Так, Е.С. Гринина, М.Д. Коновалова освещают особенности личности у детей с нарушениями зрения [1]., А.Г. Колчина - у детей с церебральным параличом [2]., О.В. Кухарчук [3]., М.С. Певзнер - у детей с умственной отсталостью, О.И. Сулова [4]., Л.В. Шипова - у детей с задержкой психического развития [5]. и др .

Известно, что категория детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) отличаются особой ранимостью, впечатлительностью, тревожностью, с одной стороны, и повышенной агрессивностью, расторможенностью, эмоциональной нестабильностью - с другой.

Особенности семей, воспитывающих ребенка с ОВЗ изучались в трудах Е.С. Грининой [6]., М.Д. Коноваловой [7]., Е.В. Куприянчук [8]., О.В. Кухарчук [9]., Т.Ф. Рудзинской [6, 10]., О.И. Суловой [11]., А.А. Шарова [10]., А.В. Шиповой [12]., Л.В. Шиповой [12]. и др. Названные авторы сходятся во мнении, что влияние семьи на формирование личности детей с ОВЗ особенно велико, поскольку для их развитие характерен дизонтогенез, то есть отклоняющееся развитие. Различают такие виды психического дизонтогенеза: недоразвитие (при олигофрении), задержанное (при ЗПР), дефицитарное (при нарушениях органов зрения, слуха, опорно-двигательной системы), искаженное (при РДА), поврежденное (при деменции), дисгармоничное (при психопатиях). В то же время при одном и том же нарушении могут существовать различные варианты дизонтогенеза.

А.И. Антонов, В.М. Медков характеризуют семью как малую социальную группу общества, основанную на супружеском союзе и родственных связях, на совместном ведении общего хозяйства и взаимной моральной ответственности [13].

Выделяют такие главные функции семьи как: репродуктивно-



воспитательная; экономическая; хозяйственно-бытовая; рекреационная (восстанавливающая).

Как и другие социальные институты, семья имеет проблемы в выполнении своих функций. Неисполнение, ненадлежащее исполнение, недостаточность ресурсов для выполнения функций семьей – это дисфункции семьи [14].

А. Адлер отмечает, что способность и готовность родителей к воспитанию ребенка – это интегрированное единство личностных качеств родителей и детей и условий их реализации в воспитательном процессе [15].

Психологическим климатом (синоним – психологическая атмосфера) принято называть характерное для семьи более-менее стойкие эмоциональные установки [16]. Психологический климат – это также и комплекс психологических условий, которые способствуют или препятствуют сплочению семьи [17].

Различают благоприятный и неблагоприятный психологический климат семьи. Психологический климат существенно влияет на ребенка, влечет состояние комфорта или же дискомфорта. Изучения детских неврозов свидетельствуют, что они имеют очень тесную связь с психогенным действием ссор между родителями в присутствии детей и интеллектуальном развитии.

Стоит понимать, что семья и атмосфера, которая в ней царит – это главный фактор формирования личности ребенка. Все взаимоотношения, которые складываются между всеми членами семьи; ценности и моральные понятия, которым придерживаются родители; их образ жизни, привычки – все это влияет на развитие ребенка.

В психологической литературе понятия «стиль родительского отношения», «тип семейного воспитания», «родительская позиция» рассматриваются как синонимы. Выбирая стиль взаимодействия с ребенком, родители руководствуются своим жизненным опытом, который, в свою очередь, впоследствии оказывает влияние на формирование личности ребенка.

Рассмотрим несколько наиболее распространенных стилей родительского поведения.

1. При авторитарном стиле ребенок полностью подчинен воле родителей, которые не дают ребенку самостоятельности, права на выбор. Ребенок находится под тоталитарным контролем родителей. Часто при этом стиле воспитания родители применяют строгие запреты, выговоры и различные наказания. Необходимо отметить, что авторитарность родителей рождает конфликтные ситуации и вызывает антагонистичность у детей. Довольно часто в таких семьях наблюдаются побеги из дома, постоянные конфликты, в которых дети пытаются отстоять свою точку зрения. Такой вид поведения характерен для активных и сильных детей; для пассивных, робких и неуверенных в себе детей, напротив, характерно полное подчинение воли родителей.

Такой стиль воспитания является возможным для возникновения антисоциального поведения детей, так как у них формируется страх последующего наказания. В таких семьях отсутствует эмоциональная близость

между родителями и детьми.

2. Полной противоположностью авторитарного стиля является демократический стиль воспитания в семье, при котором родители культивируют ответственность и самостоятельность у своих детей в соответствии с культурным наследием нации и ценностями семьи. Дети являются равноправными членами семьи, имеют право голоса в обсуждении семейных проблем. Родители внимательно относятся к потребностям ребенка, всегда могут ему помочь, но при этом проявляют твердость, справедливость и требуют от детей дисциплинированности и уважения к себе и старшим. Данный стиль оказывает влияние на формирование правильного, ответственного социального поведения.

3. Либеральный стиль наблюдается в семьях, где родители не уделяют должного внимания ребенку, а ребенку ничего не запрещается, и он ничем не ограничен.

Впоследствии были выделены и другие характерные стили семейного воспитания.

Хаотический стиль – это отсутствие единственного подхода к воспитанию, когда не имеется ясно выраженных, определенных, конкретных требований к ребенку или наблюдаются противоречия, расхождения в выборе воспитательных средств между родителями.

При таком стиле воспитание не удовлетворяет одно из важных базовых потребностей личности – потребность в стабильности и упорядоченности окружающего мира, наличия четких ориентиров в поведении и оценках.

Опекающий стиль воспитания – стремление постоянно быть около ребенка, разрешать за него все возникающие проблемы. Родители пристально следят за поведением ребенка, ограничивают его самостоятельное поведение, тревожатся, что с ним может что-то случиться. Чаще всего данный стиль воспитания прослеживается в семьях, воспитывающих детей с ДЦП, детей с нарушениями слуха, детей с нарушениями зрения.

Невзирая на внешнее беспокойство, такой стиль воспитания приводит, с одной стороны, к чрезмерному преувеличению собственной значимости у ребенка, с другой стороны – к формированию у него тревожности, иждивенческих установок, беспомощности, запаздыванию социальной зрелости.

Понятие «социально-неблагополучная семья» было придумано еще во времена существования СССР в качестве приоритета интересов общества. Неблагополучные семьи характеризуются низким социальным статусом, и, как правило, не могут справиться с теми функциями, которые возложены на них, в нескольких сферах жизнедеятельности. Данное понятие помогало выделить категории людей, семей, чье поведение могло быть опасным и противоправным по отношению к обществу, так как оно противоречило социальным нормам и правилам, которые были приняты в то время обществом.

К неблагополучным семьям относят те, в которых нарушена структура, главные семейные функции не имеют ценности, существуют явные или

скрытые дефекты воспитания. Результатом этих явлений становится – появление «трудных» детей. Именно в подобных семьях подростки чаще всего получают серьезные психологические травмы, которые, разумеется, сильно влияют на его будущую жизнь с отрицательной стороны. Семья – это главный фактор, который оказывает влияние на формирование личности, создает фундамент качеств характера и морально – нравственные ценности. Для того, чтобы формирование личности ребенка происходило наиболее успешно и эффективно, необходимо, чтобы семья являлась благополучной. Семейное благополучие значительно зависит от того, какой у нее состав – относится она к «полным» или «неполным».

Главными признаками неблагополучных семей являются: внутренняя нестабильность; отсутствие осознания возможностей для удовлетворения потребностей; отсутствие единых ориентаций [18].

Если в семье царит нездоровая атмосфера: алкоголизм, наркомания, жестокость, агрессия, неуважение, развращенность – то вероятность формирования «трудного» ребенка значительно возрастает.

Результатом повышенной агрессивности, тревожности, замкнутости, отрешенности, страхов у детей могут служить социальная депривация, психологическая, либо физическая травма, полученная в семье, семейное насилие, долгое пребывание в неблагополучной обстановке.

Наибольшее распространение получила классификация насилия над ребенком Н.К. Асановой, которая включает в себя физическое и сексуальное насилие [19]. Кроме того, выделяют психологическое и эмоциональное насилие над ребенком.

Эмоциональное насилие над ребенком предполагает любое действие, которое вызывает у него состояние эмоционального напряжения, что подвергает опасности нормальное развитие его эмоциональной жизни. Признаками наличия эмоционального насилия у ребенка могут быть:

- эмоциональная невосприимчивость, равнодушие;
- состояние грусти, субдепрессии, либо выраженной депрессии;
- сосание пальцев, монотонное раскачивание (аутоэротические действия);
- замкнутость, задумчивость или, наоборот, агрессивность;
- поиск внимания и тепла у любого взрослого;
- ночные приступы страха, нарушение сна;
- отсутствие интереса к играм.

Психологическое насилие означает совершенное, по отношению к ребенку, деяние, которое тормозит развитие его потенциальных способностей.

Этот вид насилия формирует у ребенка деструктивные установки:

- Любовь – это обязанность.
- Родители заслуживают уважения по определению.
- Удовлетворять детские желания неправильно.
- Высокая самооценка, нежность (сильная любовь) вредны.
- Родители не переживут, если их обидят.

- Родители всегда правы, они не могут ошибаться.

Физическое насилие трактуется как вид отношения к ребенку, когда он умышленно ставится в физически и психически уязвимое положение, когда ему умышленно причиняют телесное повреждение. К особенностям поведения жертвы – ребенка подвергнувшегося физическому насилию можно отнести:

- страх при приближении родителя к ребенку;
- пассивность, замкнутость или повышенная агрессивность;
- застывший испуганный взгляд;
- саморазрушающее поведение;
- побег из дома, страх возвращаться домой;
- отчаянные мольбы ребенка не сообщать родителям о его неудачах.

Н.К. Асанова рассматривает сексуальное насилие над детьми, как вовлечение их в действия сексуального характера, которые они в силу своей психической и физической незрелости, не могут в полной мере осознать и понять. Однако после перенесенного сексуального насилия у ребенка наблюдаются изменения в поведении, которые можно рассматривать как проявление посттравматического синдрома.

Эмоциональные реакции детей на насилие и жестокость проявляются как:

- Чувство ответственности, вины за насилие.
- Постоянное возбуждение, вспышки агрессивности.
- Переживание потери (отдаление от родителей, применявших насилие).
- Страх быть покинутым, боязнь телесных повреждений.
- Стыд, чувствительность к позору насилия.
- Беспокойство о будущем.

При любой форме насилия у ребенка формируется низкая самооценка, которая в дальнейшем способствует развитию эмоциональных и поведенческих расстройств. Для личности с низкой самооценкой характерна излишняя стыдливость и постоянное чувство вины. И, как следствие, такому ребенку сложно добиваться успеха и уважения окружающих. Необходимо отметить, также, что и во взаимоотношениях со сверстниками у ребенка возникают трудности. Поведение ребенка с низкой самооценкой отличается компенсаторностью в виде проявления защитных реакций (в виде нытья, визга, самоутверждения любой ценой, нарушений правил игры, самохвальства, перекладывания вины на других, использования приемов привлечения внимания, замкнутости, неспособности принимать решения и др.), которое может обнаруживаться у жертв насилия.

От применения физических и сексуальных форм насилия у детей зачастую развиваются депрессивные состояния с аутоагрессивным поведением, которые могут нанести существенный вред его здоровью, вплоть до суицидальных попыток.

Таким образом, в развитии личности ребенка с ОВЗ определяющим фактором является социально-психологический климат в семье, культура родителей, нравственная и этнокультурная составляющая семьи в качестве

### Библиографический список

1. Гринина Е.С. Изучение конфликтно-значимых особенностей личности у старшекласников с нарушениями зрения // *Изменяющийся мир: общество, государство, личность: сб. материалов IV международной научной конференции (09 апреля 2015 г.). Часть 1 (разделы 1-10)*. Саратов: ИЦ «Наука», 2015. С. 524-530. ISBN 978-5-9999-2507-7
2. Колчина А.Г. Особенности формирования личности ребенка с церебральным параличом на современном этапе / *Конфликты в современном мире: международное, государственное и межличностное измерение / Мат. V Междунар.науч. конф. / под ред.Ю.О. Бронниковой, Л.В. Мясниковой, Т.Г. Фирсовой. – Москва : Изд-во «Перо», 2016. С.734-747.*
3. Кухарчук О.В., Полякова С.С. Воспитание личности детей с ОВЗ средствами адаптивной физической культуры // *Психология, социология и педагогика*. 2015. № 12 [Электронный ресурс]. URL:<http://psychology.snauka.ru/2015/12/6121>.
4. Сулова О.И., Денисова Ю.А. Личностные особенности социально дезадаптированных детей младшего школьного возраста, подвергшихся насилию в семье // *Реабилитация, абилитация и социализация: междисциплинарный подход*. Москва, 2016. С. 94-100.
5. Шипова Л.В. Изучение эмоционального развития детей с задержкой психического развития в психологии // Конфликты в современном мире: международное, государственное и межличностное измерение Материалы V Международной научной конференции. Ученый совет факультета психолого-педагогического и специального образования Саратовского национального исследовательского государственного университета имени Н.Г. Чернышевского; ответственные редакторы: Ю.О. Бронниковой, Л.В. Мясниковой, Т. Г. Фирсовой. 2016. С. 781-786.
6. Гринина Е.С., Рудзинская Т.Ф. Особенности детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих ребенка с ограниченными возможностями здоровья // *Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития*. 2016. Т. 5. № 2. С. 163-168.
7. Гулманова С.В., Коновалова М.Д. Психолого-педагогическое сопровождение семей, воспитывающих детей с РАС: практический опыт / *Качество современного образования: опыт, тенденции развития : сборник материалов межрегиональной научно-практической конференции с международным участием*. Саратов, 18 февраля 2016 г. Часть 2 / под общ. ред. И.М. Ильковской. – Саратов : ГАУ ДПО «СОИРО», 2016. – С. 105-110. ISBN 978-5-9980-0251-9 (Ч. 2)
8. Куприянчук Е.В. , И.В. Самсонова Семейные воспитательные стратегии как ресурс развития личности // *Образование в современном мире : Сб. науч. статей*. Саратов : Изд-во Саратовского университета, - 2016. Выпуск 11.- С. 227-235. -ISSN 1996-451X.
9. Игнатьева К.В., Кухарчук О.В. Особенности семей, воспитывающих дошкольников с расстройствами аутистического спектра // *Реабилитация, абилитация и социализация. Сборник научных статей. Электронное издание*. М.: Издательство «Перо», 2016. С. 132-143. ISBN 978-5-906833-03-2
10. Шаров А.А., Рудзинская Т.Ф. Влияние семьи на склонность к суицидальному риску в детском и подростковом возрасте // *Вестник научного сообщества: Актуальные проблемы психолого-педагогического и специального образования: Сборник статей молодых исследователей. – М.: Издательство «Перо», 2015. С. 167-173 ISBN 978-5-9906917-0-4*
11. Сулова О.И. Социально-психологическая адаптация детей-сирот в приемных семьях // Конфликты в современном мире: международное, государственное и межличностное измерение. Материалы V Международной научной конференции. Ученый совет факультета психолого-педагогического и специального образования Саратовского национального исследовательского государственного университета имени Н.Г. Чернышевского;

ответственные редакторы: Ю. О. Бронниковой, Л. В. Мясниковой, Т. Г. Фирсовой. 2016. С. 773-777.

12. Шипова Л.В., Шипова А.В. Семейные факторы агрессии подростков // Гуманитарные научные исследования. 2016. № 10 [Электронный ресурс]. URL: <http://human.snauka.ru/2016/10/16929> (дата обращения: 31.10.2016).

13. Антонов А.И., Медков В.М. Социология семьи: Учеб. пособие для ВУЗов / А.И. Антонов, В.М. Медков. – М.: Изд-во МГУ, 2014. – С. 19.

14. Черняк Е.М. Социология семьи / Е.М. Черняк. – М.: Академия, 2014. – С. 157.

15. Адлер А. Воспитание детей. Взаимодействие полов / А. Адлер. – Ростов – на – Дону; Феникс, 2014. – С. 34.

16. Харчев А.Г. Социология семьи / А.Г. Харчев. – М.:ЦСП, 2013. – С. 124.

17. Титаренко В.Я. Семья и формирование личности / В.Я. Титаренко. – М.: Изд-во МГУ, 2014. – С. 219.

18. Кайгородова Л.А., Фадеев Ю.В., Дуброва О.А. Теория социальной работы. Учебное пособие для студентов заочного отделения факультета социальной работы / Л.А. Кайгородова, Ю.В. Фадеев, О.А. Дуброва. – Новочеркасск: Прайм, 2015. – С. 116.

19. Асанова Н. К. (ред.) Руководство по предотвращению насилия над детьми — М., Владос, 1997. с. 165

## **СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ СРЕДА В СИСТЕМЕ ФАКТОРОВ ФОРМИРОВАНИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ПОДРОСТКОВ: КТО ВОСПИТАЕТ ГРАЖДАНИНА И ПАТРИОТА?**

**Сухоруков И.С.,**

*аспирант кафедры психологии образования*

*и социальной педагогики, Курский государственный университет*

[idmentium@mail.ru](mailto:idmentium@mail.ru)

**Аннотация.** Автор обращается к анализу феномена этнокультурной идентичности личности, размышляет о сложностях и противоречиях формирования такой идентичности в современной социокультурной среде. В поле зрения автора оказываются патриотизм и гражданственность как важнейшие элементы социальности личности, которые осваиваются входящим в жизнь человеком и становятся его этнокультурными идентификационными индикаторами. Автор приводит результаты эмпирических исследований, иллюстрирующих осложнение процессов инкультурации подростков, формирования их этнокультурной идентичности в полиэтничном мире.

**Ключевые слова:** социальная педагогика, социализация, инкультурация, этнокультурная идентичность личности, культурная трансмиссия, патриотизм, гражданственность подростков.

Многочисленные публикации последних лет, авторы которых яростно осуждают всплеск национализма и русофобии в братской Украине, возведение в ранг национальных героев лидеров националистических движений, винят в образовательные учреждения собственной страны в невнимании к проблемам формирования патриотизма и гражданственности российской молодежи. «События последних десятилетий в нашей национальной истории заставляют по-новому взглянуть на, казалось бы, достаточно привычные и вполне понятные значения слов – *патриотизм и гражданственность*. В самом деле, мы так часто

употребляем их, что практически перестали обращать внимание на идейно-смысловой контекст, в котором эти понятия действительно обретают значение ценности для каждого из нас. Многие годы традиционная гуманитаристика пользовалась понятием «патриотизм» (вкупе с понятием «интернационализм») абстрактно, вне привязки к сознанию конкретного человека, степени реального освоения им заложенного в этом понятии содержания. Да и что представляют собой эти ценности в сознании человека? – Только абстрактные понятия, которые нужно запомнить и сообразно значению употреблять, или чувства, которые невозможно до конца понять, осмыслить, а только каждый раз заново и глубоко переживать, ощущать в себе, постоянно испытывая глубинное, сущностное, «пуповинное» родство с землей, с народом, с национальной историей и культурой? Когда педагог говорит детям о том, что «нужно быть патриотом своей страны», то автоматически предполагается, что этого уже как бы и достаточно для того, чтобы ребенок действительно стал патриотом... Вот и были мы (да и остаемся сегодня!) *патриотами скорее на словах, чем на деле...* А патриотизм – он все-таки скорее *дух, чувство, переживание*, некое физическое, *эмоциональное состояние человека*, а не просто смысл, толкование слова, содержание понятия» [11, с.6].

Внимание общественности к проблемам гражданского и патриотического воспитания детей и молодежи актуализируется тревожными факторами миграции, – огромные массы людей, представляющих «другие» культуры и религии, поклоняющихся иным кумирам и богам, оказываются не только нашими соседями, но и одноклассниками, однокурсниками, коллегами по работе. Судя по прогнозам демографов, эта ситуация в ближайшие годы и десятилетия будет только нарастать, обостряя не только проблему патриотизма и гражданственности, но и обретения этнокультурной идентичности входящих в жизнь новых поколений граждан России. Оценки этнологов и социальных психологов показывают, что к концу XX века в мире воплотилась постмодернистская формула разрушения культурно-исторического хронотипа, когда в одном поле оказываются совмещенными прошлое, настоящее и будущее, старое и новое, в «глобальной деревне» перемешались крестьянская периферия, индустриально-капиталистическая окраина и постиндустриальный центр. Факты свидетельствуют о том, что современный мир на рубеже столетий представляет собой сложную систему, самоорганизующуюся в ситуации постоянного производства и воспроизводства хаосами порядка, неожиданных поворотов, возрастания роли сознательного выбора путей социокультурного развития, моделирования различных сценариев глобального культурно-цивилизационного прогресса. В подобных условиях людям необходимо приложить множество усилий для сохранения собственной «самости» в этой «глобальной деревне». Исследователи дают мрачный прогноз о будущем русской национальной культуры в XXI веке, который вписывается в сценарий глобальных культурно-цивилизационных кризисов. Яркими примерами могут служить международный терроризм и войны на Балканах, в Ираке, Чечне, Афганистане, которым придают этнорелигиозную окраску; рост сепаратизма во

всех странах мира, в том числе и в России. Динамические процессы, происходящие в культуре России, сочетаются с процессами, направленными на определение идентичности, становлении культурной автономии и акцентировании уникальности отдельных культур. Сосуществование разных этнокультурных идентичностей наряду с общероссийской, является не только свидетельством исторической уникальности нашего государства, но и серьезной социально-психологической и педагогической проблемой [24].

Конечно, патриотизм, гражданственность и этнокультурная идентичность – понятия близкие, тесно связанные между собой, но не тождественные. «Думается, что гражданин и патриот – это человек, способный выстраивать собственную линию жизни, быть ее субъектом, творцом; творить свою судьбу, органично сопряженную с судьбой своей страны, принимающий во внимание обстоятельства и перспективы жизни своего этноса. Это человек, для которого *мое* и *наше* неотделимы, неразделимы, для которого внутренняя идентификация себя с *мы* позволяет с гордостью говорить: «Я – русский», «Я – гражданин России»... Кризис идентичности – это кризис прежде всего на уровне эмоциональной сферы, на уровне интуитивного предчувствия своей этнокультурной принадлежности. И приходит к человеку ощущение своей собственной принадлежности через эмоции – от восприятия колыбельной, от слушания сказки, от переживания за слезы матери, от сорадования, когда заразительно смеется отец... Опять-таки эмоциональная сфера, степень ее развитости напрямую предопределяет то, каким станет взрослеющий человек, как ощутит в себе сопричастность к культуре, традициям, истории своих предков; как сможет рассмотреть сквозь призму близкого и понятного – своей семьи, сквозь малую родину – более масштабное и трудно воспринимаемое – большую Родину, свой этнос, свою национальную культуру и историю, а потом – и еще более сложные феномены – общечеловеческое в культуре... Вектор постижения мира ребенком вполне выразителен: от близкого – к далекому, от простого – к сложному, от конкретного – к абстрактному; от наглядного – к образному... За всем этим стоит пробуждаемая чувством способность к обобщению, к постижению личностью общих универсалий культуры, ее архетипов, нормативов, образцов, которые задают всеобщие, вневременные основы социального бытия человека, формируют в его сознании устойчивые образцы социально одобряемых, общественно ценных способов и форм поведения и отношений к реалиям мира, окружающей действительности, включая и себя самого. Только *восприятие себя самого как части целого*, как части этноса порождает ощущение внутренней принадлежности индивида к культуре народа, к обществу, в котором человек живет... Логика воспитания патриотизма и гражданственности в растущем человеке предстает вполне понятной: от чувств – к образам, к эталонам, образцам, к идеальным представлениям, а от них – уже к практической деятельности, к поступкам, к повседневному поведению, проявляющему и закрепляющему формирующееся отношение личности к этим важным социальным феноменам – патриотизму и гражданственности» [11, с.9].



Современные исследователи особенностей формирования этнокультурной идентичности утверждают, что единство страны может проявляться через многообразие народов и этноидентичностей, через их взаимообогащение и взаимодействие. Таким образом, государственную монолитность определяет культурная идентичность. Интеграция полиэтничного населения в единую политическую нацию – одна из ключевых проблем российского государства [23]. Поэтому важную роль в ее разрешении играет разработка целостной социально-педагогической системы формирования этнокультурной идентичности с учетом этнокультурных особенностей, ведь именно подрастающее поколение является основной питательной средой для распространения экстремистских идей. «Социальная стратификация в современном российском обществе очень болезненно сказывается на идентичности личности, порождая опасные «цепные реакции»: в сознании молодого человека, ищущего ответы на самые важные вопросы в жизни – «кем быть?», «каким быть?», «в чем мое предназначение?», «делать жизнь с кого?», «к чему стремиться в жизни?», «ради чего стоит жить?», «на каких идеях и принципах строить свою социальную и профессиональную биографию?» – возникает «нравственный дуализм», когда моральные императивы социального воспитания опровергаются реалиями жизни, когда идеи общего блага на поверку оказываются благом только для социальной элиты и бедственным положением для всех остальных; когда роскошь и блеск образа жизни богатых людей оказываются не связаны с мерой их вклада о совокупное общее благо; – отсюда возникают протестные настроения, быстро перерождающиеся в массовые формы неповиновения и экстремизма; отсюда возникают попытки молодежи найти новых идейных вождей, которые помогут обрести дорогу к социальному раю; тогда идеология разрушения становится философией толпы, неформальных объединений, выводя юношество на Манежную и Триумфальную площади, на путь отрицания опыта и культуры предков, подвергая культурные ценности и традиции этноса духовному остракизму и моральному презрению... Беда новейшей российской истории состоит прежде всего в том, что школа, учитель перестали быть для молодежи источником нравственного опыта, утратили свое бывшее влияние на формирование системы нравственных координат социально одобряемого поведения и отношений. Но еще большей бедой в этом плане оказалась минимизация влияний семьи на социально-нравственное становление юношества» [8, с.27].

Проблемы идентичности составляют существенный пласт в научных трудах, посвященных проблемам инкультурации личности, ее социализации. Э. Эриксон был одним из первых исследователей, обратившихся к анализу «кризиса идентичности». Сегодня проблемы идентичности исследуются социологами, психологами и культурологами. Этнокультурная идентичность является сложным не только психологическим, но и социальным феноменом, который обусловлен потребностью каждого индивидуума в получении представлений о самом себе и «своем месте» в мире; в обретении единства с окружающей его действительностью, которое можно достичь посредством включения в культурное символическое пространство локального социума при использовании

различных форм замещения (политической, религиозной, языковой общности и др.) [21, с.100-110]. В феномене этнокультурной идентичности есть связь между понятиями «социальная идентичность», «этническая идентичность» и «культурная идентичность». Все эти понятия имеют близкий смысл и не всегда правомерно отождествляются в научной литературе. Этническая идентичность представляет собой один из компонентов идентичности социальной.

Этнокультурная идентичность имеет свою структуру, которая содержит в себе ценностно-ориентировочный, когнитивный, поведенческий, эмоционально-оценочный, аффективный компоненты.

*Когнитивный компонент* сочетает в себе знания об отличительных особенностях своей этнической группы, принятие себя как члена этой группы, основываясь на этнодифференцирующих компонентах и признаков [29, с. 275]. М. Баретт, занимаясь проблемой этнокультурной идентичности детей, выделил составляющие части когнитивного компонента:

1. Знание о существовании этнокультурных групп. Основной идеей является то, что ребенку необходимо иметь знания о других существующих этнокультурных группах, для принятия своей этнокультурной принадлежности;

2. Позиционирование себя как члена определенной этнокультурной группы. Чтобы понять собственную этнокультурную идентичность, ребенку необходимо категоризировать себя как члена конкретной этнокультурной группы;

3. Знание о традициях, символах, обычаях, событиях истории, представляющих этнокультурную группу. Ребенок при формировании собственной этнокультурной идентичности должен иметь представления о своей культуре;

4. Знание о территории, на которой проживает этнокультурная общность. Ребенку необходимо иметь знания о географической территории, на которой проживает его этнокультурная общность;

5. Ребенок должен иметь представления о своем происхождении и степени родства с членами собственной этнокультурной общности;

6. Знания об особенностях своей этнокультурной общности. Прежде всего, сюда относят стереотипы внешности, поведения и национального характера.

Т.Г. Стефаненко отмечает некоторые элементы в составе когнитивного компонента этнокультурной идентичности: осведомленность этническая, которая включает представления об этнокультурной общности, об отличительных особенностях культуры, обычаях и истории народа; самосознание этническое, под ним подразумеваются этнокультурные «ярлыки» [28, с.11-30].

*Аффективный компонент* этнокультурной идентичности содержит в себе чувство принадлежности к конкретной этнокультурной общности и оценка ее характеристик. Советские авторы утверждают, что именно в аттитюдах проявляется аффективный компонент этнокультурной идентичности. Позитивные аттитюды содержат в себе желание членов этнокультурной

общности принадлежать ей, отмечается состояние гордости за представителей своей народности (Т.Г. Стефаненко, И.С. Кон) [26, с. 329].

*Поведенческий компонент* этнокультурной идентичности содержит в себе механизмы принятия себя как члена конкретной этнокультурной группы, построение взаимоотношений в группах. Отмечается активное вовлечение в социум с использованием языка, религиозной принадлежности и поддержании культурных традиций. Занимаясь исследованием данного компонента, ученые получили неоднозначные результаты. Некоторые авторы выразили свое несогласие по поводу выделения поведенческого компонента. Так, Т.Г. Стефаненко, утверждала, что следует четко разграничивать установки на этнокультурную идентичность и конкретную вовлеченность в нее, так как названные явления не совпадают. С.А. Тагилин и В.Н. Павленко, придерживаются противоположной точки зрения, доказывая, что поведенческий компонент помогает сохранить традиционные взгляды и установки на жизнь, соблюдать народные обряды и традиции [26, с. 258].

*Эмоционально-оценочный* компонент этнокультурной идентичности содержит в себе истинное понимание и знание духовно-нравственной культуры, чувствительность и наличие подлинного отношения к своей этнокультурной среде. Изучением проблем эмоционального компонента этнокультурной идентичности занимались многие авторы, в числе которых Дж. Тернер, Р. Бернс, Л. Шнейдер, Н.И. Сарджвеладзе, С.Р. Пантелеев, Э. Шостром. Так, Н.И. Сарджвеладзе, смог выделить эмоциональный компонент наряду с когнитивным компонентом, в качестве компонента самоотношения. В своей методике «Самоактуализационный тест» Э. Шостром отметил наличие двух показателей эмоционального компонента этнокультурной идентичности – самоуважение и самопринятие [26, с. 259].

*Ценностно-ориентировочный* компонент этнокультурной идентичности содержит в себе понимание и уважение других мировых культур, межнациональную толерантность, готовность к взаимодействию с представителями других этнокультурных сообществ.

В этнокультурной идентичности ярко выражено чувство принадлежности к конкретной этнической общности [12, с.77]. Процесс идентификации ребенка с такой общностью, с точки зрения деятельностного подхода, является зависимой величиной, с помощью которой определяется содержание деятельности между группами. В.С. Агеев, утверждал, что идентичность представляется как следствие дифференциации между группами, и обеспечивает условное деление членов группы на своих и чужих. Одновременно, автор выделяет, что процессы в группе не сводятся только к дифференциальным. У группы отмечается стремление к интеграции. Проведенные исследования, позволили В.С. Агееву выделить некоторые групповые особенности: групповая аффилиация, которая выражается в желании быть неотъемлемой частью более широкой этнокультурной группы; групповая открытость, которая выражается в желании к взаимодействию между группами, социальным процессам более высокого порядка; межгрупповая референтность,

которая выражается в зеркальном обращении к внешней группе, для определения норм и ценностей.

Данные факты позволяют выделить всю важность постоянно изменяющихся межгрупповых процессов, которые ответственны за создание аутентичности и этнокультурной идентичности той группы, к которой принадлежит человек. Ведь каждая личность желает сохранить или достичь позитивную этнокультурную идентичность. Позитивная этнокультурная идентичность в большинстве своем реализована на некоторых сравнениях собственной этнокультурной общности с другими чужими общностями, свою группу необходимо воспринимать как отличную от релевантных групп. Примером может служить ребенок, который воспринимает себя членом своего народа, для формирования успешной этнокультурной идентичности следует понимать, что культура его народа по каким-то параметрам лучше других народностей [19, с. 328].

Социокультурная среда оказывает существенное воздействие на формирование этнокультурной идентичности детей. Д. Рисман описывал следующие маркеры этнокультурной идентичности: язык, народные обычаи и традиции, специфика культуры, сходные черты характера, место жительства, внешность и историческое прошлое. Л.Г. Почебут, изучая этнокультурную идентичность, описывает следующие факторы ее формирования: культура, язык, статус этнокультурной группы, степень осведомленности человека в процессе взаимодействия между группами. Т.Г. Стефаненко описала другие факторы: отличия этнокультурной социализации в семье и других ее институтах социализации; отличия этнокультурной среды; место этнокультурной общности в более широком социуме, взаимоотношения между группами [25, с. 315]. Ф.С. Файзуллин и А.Я. Зарипов в собственном исследовании также описали факторы формирования этнокультурной идентичности по степени своей важности: индикатор общей территории; национальность родителей; культура и язык; история своего народа; общность традиций и обычаев; иные факторы (например, чувство малой родины). Так, авторы описывают множество факторов формирования этнокультурной идентичности, которые выполняют аналогичные функции и задачи в процессе формирования этнокультурной идентичности людей. Существующие сегодня подходы к пониманию природы и структуры этнокультурной идентичности позволяют вполне успешно вести диагностику этого феномена, отслеживать его динамику в различных социальных и возрастных группах. Эта возможность относится и к выявлению степени сформированности этнокультурной идентичности школьников разного возраста, что позволяет судить среди прочего и об эффективности реализации социализирующей миссии современной школы.

Как же выглядит реальная ситуация с формированием этнокультурной идентичности у современных школьников и студентов? Как они воспринимают и оценивают этнотипичное на фоне глобальных изменений облика современного мира? Наши эмпирические материалы показывают, что небольшая часть молодых людей (12% опрошенных старшеклассников курских

школ и студентов курских вузов) на вопрос «Какие чувства у тебя вызывает слово русский?» отвечают, что гордятся своей принадлежностью к русскому этносу; 43% испытывают чувство стыда; 45% респондентов безразличны. На вопрос «Какие чувства у тебя вызывают мигранты?» 64% опрошенных ответили «отрицательные», 36% относятся к мигрантам равнодушно. Интересные результаты были получены на вопрос «Согласен ли ты с утверждением «Россия – для русских»? абсолютное большинство – 93% респондентов ответили «да, согласен». Полученные нами эмпирические данные говорят о том, что у молодежи практически отсутствуют установка на консолидацию, сплоченность со своим этносом, ценностно-ориентационное единство, приверженность традициям и нравственным нормам русского мира. В сознании подростков и юношества нет внутреннего ощущения принадлежности личности к целому – к этносу, к гражданскому обществу, к культуре, к национальной истории, а ведь это основополагающее свойство, фундамент этнокультурной идентичности личности. Восполнить эти пробелы можно лишь включением молодежи в социально значимую деятельность, в общественно-полезный коллективный труд, реализующий не только общие цели коллективной деятельности, но и формирующий всю социальность, всю систему жизненных координат входящего в самостоятельную взрослую жизнь гражданина.

Анализ массового опыта социального воспитания детей в учреждениях образования показывает: для создания позитивной этнокультурной идентичности необходимо найти баланс интересов семьи, школы, государства, конкретного региона и приоритета личности ребенка, с учетом его интересов и способностей. В полиэтничных школах в основном используются разрозненные, случайные формы работы, не претендующие на системность, целесообразность реализуемого содержания и форм. Результаты наших исследований убеждают в том, что различные компоненты национальной культуры (обычай, традиции, праздники, игры, музыка, сказки, пословицы, народное творчество и т.д.) рассматриваются преимущественно лишь с одной стороны – в качестве средства трудового, патриотического, интернационального, нравственного воспитания. При этом мы не нашли примеров систематической работы в этом направлении, реализуемой в учреждениях общего и профессионального образования. Исключение составляют лишь некоторые учреждения дополнительного образования детей, в которых такая работа строится на основе специально разработанных образовательных программ. Наиболее интересным может служить пример вологодской Школы традиционной народной культуры (директор – З.К. Бакулина), в которой дети (преимущественно старшие дошкольники, младшие школьники и меньше – подростки) имеют возможности вести системную исследовательскую, проектную деятельность по изучению традиционной народной культуры региона, сбор материалов, издание книг, в которых отражены результаты реализации исследовательских проектов детей [18]. Но это уникальный случай, который не меняет общей ситуации в стране с организацией этнокультурного образования и воспитания детей и молодежи.

Кроме того, в имеющемся опыте формирования этнокультурной идентичности детей и юношества, их инкультурации акцент делается на работе с юношеством, а наиболее сенситивным для этого является подростковый и младший школьный возраст – именно в эти периоды развития для детей характерна высокая степень готовности к усвоению новых образцов поведения, к освоению социальных стандартов поведения и отношений, но уже не на уровне подражания, а осмысленного следования принятым в обществе нормам. Школьникам необходимо иметь представления о культуре своего и других этносов, традициях, – именно эти знания помогут в будущем сформировать принятие людей других народностей на основе плюрализма культур, а также помогут в выстраивании межнациональных отношений.

Как же выглядит ситуация с уровнем сформированности этнокультурной идентичности детей и молодежи в Центральной России? В частности, насколько типичны процессы происходящие в этом плане в среде детей и подростков Курской области? Мы провели углубленное исследование состояния этнокультурной идентичности детей и молодежи в ряде школ города Курска. Целью исследования являлось выявление реального уровня сформированности этнокультурной идентичности (познавательный, эмоциональный, поведенческий критерии) у детей младшего школьного возраста и подростков. В исследовании приняли участие 450 курских школьников в возрасте 10-12 лет. Среди респондентов 58% составили представители русского этноса (261 чел.); 15% – представители украинского этноса (69 чел.); армяне – 12% (53 чел.); грузины 5% (24 чел.); азербайджанцы – 5% (22 чел.); корейцы – 5% (21 чел.).

В ходе исследования были использованы «Шкала экспресс-оценки чувств, связанных с этнической принадлежностью (Н.М. Лебедева); «Шкала оценки выраженности этнической идентичности» (Н.М. Лебедева); методика оценки позитивности и неопределенности этнической идентичности (А.Н. Татарко, Н.М. Лебедева); шкальный опросник О.Л. Романовой для исследования этнической идентичности детей и подростков. Рассмотрим подробнее полученные результаты. «Шкала экспресс-оценки чувств, связанных с этнической принадлежностью (Н.М. Лебедева) позволяет осуществить оценку эмоциональной окрашенности (валентности) этнической идентичности. Методика соответствует типу шкал Лайкерта, направленных на оценку социальных установок, а также оценку отношения к собственной этнической идентичности. Следовательно, шкала в методике построена таким образом, чтобы оценить позитивность этнической идентичности.

С детьми был проведен ряд бесед, в одной из которых им необходимо было ответить на ключевой вопрос: «Какие чувства вызывает у них этническая принадлежность к своему народу?». Были получены следующие результаты:

- 12 % воспитанников ощущают крайне негативные переживания к своему народу и собственной принадлежности к нему, которые выражаются в появлении у них чувства ущемленности или даже униженности;

- 18 % опрошенных детей не испытывают никакого проявления чувств по отношению к своему народу, что свидетельствует об их отстраненности,

отсутствии интереса к социальной жизни собственной этнической группы, а также проявлении ассимиляции культуры;

- 42 % респондентов отмечают чувство «спокойной уверенности» к своей национальности, с глубоким уважением относятся к почитанию традиций, знают родной язык, поддерживают нерушимую связь с родственниками;

- 28 % школьников чувствуют гордость за свой народ, его традиции и обычаи, но при этом считают свой народ единственно уникальным и некорректно выражают свое отношение к представителям других народностей.

Анализируя полученные результаты, отметим нарастание позитивности чувств от самых негативных (таких как ущемленность и униженность) к гиперпозитивным (например, гордость). Эти чувства по своему содержанию являются отрицательными и не способствуют закреплению позитивного самосознания детей в процессе формирования их этнокультурной идентичности. А критерием нормы является именно чувство «спокойной уверенности».

«Шкала выраженности этнической идентичности» (Н.М. Лебедева) позволила оценить, насколько школьники ощущают себя представителями своего народа и носителями своей культуры. При этом школьникам необходимо было также указать в анкете свою национальность. Результаты исследования представлены ниже в виде диаграммы: степень выраженности этнической принадлежности опрошенных нами детей колеблется от полного ее отсутствия до ощущения в полной мере (рис.1).

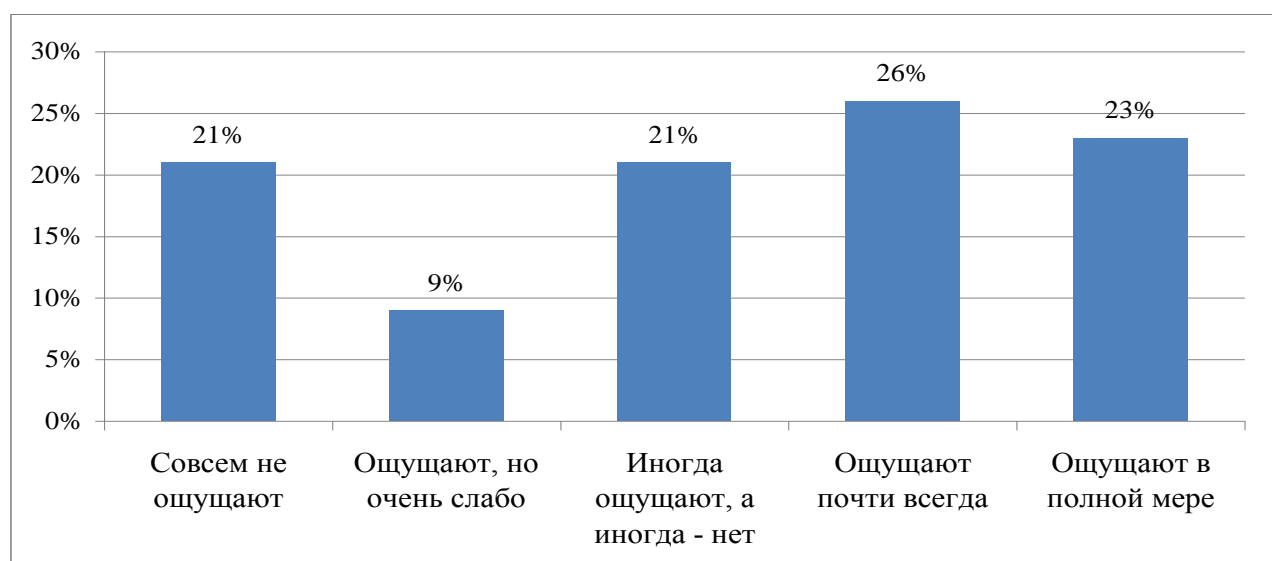


Рис. 1. Шкала выраженности этнической идентичности школьников

Оказалось, что 51% респондентов слабо ощущают или вовсе не ощущают принадлежность к своему народу, а значит, их этническое самосознание размыто, сформировано недостаточно. Чувство этнической принадлежности в границах нормы отмечается лишь у 49 % детей, ощущающих себя представителем своей народности в полной мере. Практически половина детей,

принявших участие в нашем исследовании, нуждаются в организации целенаправленной работы по формированию этнокультурной идентичности.

«Оценка позитивности и неопределенности этнической идентичности» (А.Н. Татарко и Н.М. Лебедева) строится на основе двух шкал, а каждая шкала, в свою очередь, состоит из четырех вопросов. Все шкалы включают как прямые, так и обратные вопросы. Причем обратные вопросы перед началом обработки подлежали перекодировке. Первая шкала создана для оценки эмоционального компонента этнической идентичности, точнее, эмоциональной окрашенности (валентности) этнической идентичности. Таким образом, данная шкала позволяет дать конкретную оценку степени позитивности этнической идентичности. Вторая же шкала призвана дать оценку тому, насколько ясно респондент ощущает себя представителем своего народа, то есть вопросы в данной шкале направлены на оценку степени неопределенности этнической идентичности респондента. При обработке данных исследования по этой методике учитывалось среднее значение по каждой шкале. Детям предлагалось выразить степень своего согласия или несогласия с имеющимися в методике утверждениями. Анализ проведенного исследования по двум шкалам (шкале позитивности этнической идентичности и шкале неопределенности этнической идентичности) позволил выделить следующие характеристики:

- 45 % опрошенных положительно относятся к своей национальности, испытывают чувство гордости при любом упоминании о ней; хорошо владеют родным языком (как устно, так и письменно); всегда ясно осознают свои этнические корни, соблюдают национальные традиции и обычаи в своих семьях. Кроме того, они испытывают чувство радости при осознании себя представителями именно своего народа и даже выражают стремление «не смешивать разные нации в одной семье»;

- 19 % респондентов обладают знаниями о своей принадлежности к этнической группе, владеют родным языком, но уже только на разговорном уровне, в целом положительно относятся к своему народу, но интерес к обычаям и традициям несколько ниже, нежели у первой группы;

- 36 % школьников имеют ряд особенностей – у них отсутствует четкое представление о своей этнической принадлежности, они испытывают дискомфорт при разговорах об их этнической группе. В семьях слабо соблюдаются традиции и обычаи, родным языком владеют в основном родители, дети же общаются дома и в социуме на русском языке. Более того, 14 % из них отметили, что если бы у них появилась возможность сменить национальность, они бы непременно этим воспользовались. Этот факт напрямую свидетельствует о негативном отношении к собственной национальности и отсутствии сформированности этнического самосознания, этнокультурной идентичности детей.

Использование опросника О.Л. Романовой позволяет выявить степень информированности подростков и юношей о существовании различных этнических общностей, их особенностях и различиях, знания о собственной этнической группе, об этнической принадлежности – своей и родителей.



Респондентам предлагалось выразить свое согласие/несогласие в соответствии с предложенными утверждениями. Нами были получены следующие результаты:

- у 67 % респондентов отмечается устойчивый интерес к истории и культуре своего этноса; они считают, что представители одной национальности должны между собой общаться только на родном языке; чувствуют гордость, когда слышат о достижениях представителя своей этнической группы; одновременно с этим, придерживаются мнения о том, что в дружбе и браке следует ориентироваться на национальность человека;

- 18 % опрошенных с уважением относятся к своей и другим национальностям, считая при этом, что в общении с людьми нужно ориентироваться на их личностные качества, а не национальную принадлежность; также утверждают, что в многонациональном государстве у власти должны находиться представители разных национальностей;

- 15 % детей не могут четко идентифицировать себя с конкретной этнической группой, не знают традиционного образа жизни своего этноса, не следуют национальным обычаям; и даже в ситуациях обвинения в адрес собственного народа, как правило, не относят это на свой счет.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что школьники обладают относительно невысоким уровнем сформированности этнической идентичности.

Мы провели опрос родителей и учителей школьников, стремясь выявить отношение взрослых к проблеме формирования этнокультурной идентичности их детей, меру их включенности в процесс формирования этнического самосознания воспитанников. Опрос родителей показал: 68 % из них регулярно рассказывают детям о своем народе, своих традициях и обычаях, знакомят их с национальной кухней, разговаривают дома преимущественно на родном языке; 22% опрошенных родителей отмечают, что довольно редко общаются на родном языке, предпочитают общаться на русском, лишь иногда рассказывают об истории своего народа и имеющихся традициях; 10 % родителей утверждают, что необходимо рассказывать детям о национальной культуре той страны, в которой они проживают, а не о родной культуре и обычаях. Опрос педагогов убеждает: лишь 43% из них считают необходимым давать детям знания и формировать представления о различных этносах. Учителя отмечают, что в классе иногда случаются конфликты между детьми на национальной почве; 27 % педагогов признаются в том, что подобные беседы и мероприятия с детьми проводят не часто из-за большой загруженности и отсутствия достаточных знаний в этой области; 23 % учителей считают проблему формирования этнического самосознания «не самой важной в образовательном процессе».

Столь невысокая эффективность влияний школы и педагогов на формирование этнокультурной идентичности детей и подростков связана, на наш взгляд, с целым рядом причин, среди которых не только отсутствие системности в этой работе, но не в меньшей степени – с состоянием социокультурной среды, отсутствием внятной социальной политики государства в этой сфере. «Одним из самых коварных и опасных с точки зрения последствий «реформ» является

размывание этнотипичного в культуре этноса, усиление «кризиса идентичности» в сознании людей, особенно – молодежи. Идентичность, как известно, представляет собой набор личностных качеств человека, позволяющих ему осознавать и ощущать себя частью целого – социального мира, органично войти в социокультурную среду, воспринимать и принимать ее как свою собственную, – референтную, комфортную, релевантную... Как отмечают психологи, идентичность (тождественный, одинаковый) – осознание личностью своей принадлежности к той или иной социально-личностной позиции в рамках социальных ролей и эго состояний. Идентичность, с точки зрения психосоциального подхода (Эрик Эриксон), является своего рода эпицентром жизненного цикла каждого человека. Она оформляется в качестве психологического конструкта в подростковом возрасте и от ее качественных характеристик зависит функциональность личности во взрослой самостоятельной жизни. Идентичность обуславливает способность индивида к ассимиляции личностного и социального опыта и поддержанию собственной цельности и субъектности в подверженном изменениям внешнем мире [9, с. 91].

А.В. Репринцев справедливо подчеркивает: «Идентичность формируется в процессе социализации личности и обретает конкретные личностные характеристики и проявления, связанные с осознанием собственного Я, своей принадлежности к конкретному социуму, готовностью к реализации добровольно принимаемых на себя функций и обязательств личности по отношению к социальной среде, способностью отвечать за результаты своего поведения и отношений. Помимо осознания собственной уникальности, неповторимости своих индивидуальных личностных качеств, внутренней целостности личности, для человека чрезвычайно важная социальная «солидарность» – «ощущение внутренней солидарности с идеалами общества и подгруппы в нем, ощущение того, что собственная идентичность имеет смысл для уважаемых данным человеком людей (референтной группы) и что она соответствует их ожиданиям» [10, с.135]. Эриксон дифференцирует понятия «групповая идентичность» и «эго-идентичность». По его мнению, групповая идентичность формируется благодаря интеграции личности ребенка в конкретную социальную общность и выработку присущего этой социокультурной общности мироощущения, способов самовыражения и самореализации. Эго-идентичность формируется параллельно с социальной идентичностью и создает в личности ощущение устойчивости и непрерывности развития своего собственного Я. Но достижение социальной (групповой) и эго-идентичности возможно только тогда, когда общество оказывает позитивное, созидающее влияние на личность, обеспечивая устойчивую позитивную социализацию индивида, освоение им всего комплекса ценностей и норм поведения социально зрелого, ответственного человека, способного не только интериоризировать достижения национальной культуры, не только быть носителем традиционных ценностей и духовных идеалов этноса, но и стать субъектом собственной жизни, творцом социальной и профессиональной биографии [14, с.48]. В этом плане, по мнению Э. Эриксона, особую роль играют подростковый и юношеский возраст,

когда завершается формирование характера личности, происходит закрепление всего комплекса функций социально зрелого человека – социальных, морально-правовых, профессионально-трудовых» [35, с.74].

Конечно, в некоторых школах и учреждениях дополнительного образования проблематика формирования этнокультурной идентичности детей и молодежи не остается без внимания, – есть примеры удачной реализации ряда акций и программ, ориентированных на развитие толерантного отношения воспитанников к «другим» этносам и культурам, накоплению школьниками опыта жизнедеятельности в поликультурном мире. Но такие акции все-таки не решают проблемы в целом, ситуация во многих регионах страны остается относительно напряженной, не стабильной. Подобные программы выстраиваются, как правило, с ориентацией на достижение ребенком элементарной грамотности в области собственной этнической культуры, и этнических культур людей, проживающих рядом, а также на освоение минимума знаний, умений, навыков и моделей поведения, способствующих эффективному межнациональному взаимодействию и взаимопониманию. Из этого следует череда совместных дел детей (тренинги, ярмарки, праздники, фестивали), обеспечение условий для формирования умения строить взаимоотношения на основе взаимопонимания и сотрудничества, готовности принять взгляды, обычаи и привычки других людей такими, какие они есть; организация диалоговой рефлексии (беседы, дискуссии, анализ ситуаций и мнений) [20]. Такие мероприятия выстраиваются таким образом, чтобы происходило чередование теоретических представлений с накоплением и закреплением практического опыта воспитанников. Из этих акций и дел происходит «восхождение» ребенка от восприятия культуры собственного народа к культуре соседних народов, а уже затем – к пониманию ценностно-смысловых основ «мировой» культуры, ее общечеловеческих универсалий, в которых всюду повторяется одна общая нравственная идея: «Относись к другим людям также, как бы ты хотел, чтобы они относились к тебе» [17, с.40-48]. Конечно, такая модель социального взаимодействия может служить основой для взаимопонимания и сотрудничества людей в сложном и противоречивом современном полиэтничном мире с характерным для него сосуществованием множества культур.

Следует обратить внимание и на то, что в процессе формирования этнокультурной идентичности возможны некоторые отклонения, сложности, проблемы. В частности, возможно возникновение синдрома «патологии идентичности», выражающегося в таких опасных состояниях как регрессия личности к инфантильному уровню и желание как можно дольше отсрочить обретение взрослого статуса; смутное, но устойчивое состояние тревоги; чувство изоляции и опустошенности; постоянное пребывание в состоянии чего-то такого, что может изменить жизнь; страх перед личным общением и неспособность эмоционально воздействовать на лиц другого пола; враждебность и презрение ко всем признанным общественным ролям, вплоть до мужских и женских; презрение ко всему отечественному и иррациональное предпочтение всего иностранного (по принципу «хорошо там, где нас нет»). В

крайних случаях имеет место поиск негативной идентичности, стремление «стать ничем» как единственный способ самоутверждения [30, с.112-118]. Как отмечает И.Е. Булатников, «эти личностные психологические состояния становятся сегодня весьма распространенными в среде юношества, приводят молодых людей к утрате социального оптимизма, неверию в себя, аномии, самоизоляции, толкают к суицидальным поступкам... И главной причиной, усиливающей кризис идентичности в юношеском возрасте, становится деструкция социокультурной среды, традиционной общественной морали, складывавшейся веками системы моральных ценностей, регламентировавших социальные проявления каждого индивида и понимание им смысла своего социального бытия. Работает ли сегодня система образования на формирование внятных культурных стереотипов личности, освоение твердых моральных принципов и норм поведения? Помогает ли образование ответить взрослому человеку на вопросы «кто я?», «для чего пришел в этот мир?», «в чем мое предназначение в жизни?»... Предлагает ли твердые ценностно-смысловые ориентиры, опираясь на которые молодой человек оказывается способен совершать свой моральный выбор, сохранить свою честь и достоинство, не изменить самому себе? Большинство молодых людей считают, что система образования сегодня не дает ответы на эти вопросы, что школа и университет формирует чаще всего установку на лицемерие, на ложь, на извлечение выгоды, личной пользы из отношений с окружающими людьми [16, с.18-23]. Здесь уместно сослаться на результаты эмпирических исследований И.Е. Булатникова, убеждающих в том, что прагматический расчет, лицемерие, готовность к коррумпированному поведению, неискренность, циничное использование другого человека становятся базой в строительстве молодыми людьми всей системы социальных отношений с внешним миром» [1; 2; 3; 4; 5; 6; 7].

К сожалению, социокультурная ситуация в обществе, неконтролируемое влияние СМИ, телевидения, социальных сетей и Интернета оказывают в целом негативное влияние на формирование этнокультурной идентичности детей и молодежи [27]. «Весьма выразительным следствием происходящих социокультурных трансформаций, усугубляющих преодоление юношеством кризиса идентичности, является заметно увеличивающееся количество молодежи, которую можно с полным основанием отнести к рыночному типу личности. Такие молодые люди открыто презирают традиционную русскую культуру и мораль, иронично относятся к национальной истории и традициям, убеждены в преимуществах западного образа жизни, либеральных ценностей, верят в абсолютную свободу и демократию, ориентированы на развлечения, потребительство, гедонизм, плотские утехы. Для таких молодых людей всякие попытки просвещения, приобщения к достижениям науки и культуры предстают как обременительная и ненужная деятельность; они не привыкли к интеллектуальному и духовному напряжению, мобилизации своей воли и физических сил, – их влечет яркая и беззаботная жизнь клубных тусовок, светских раутов, – все, что составляет образ жизни звезд шоу-бизнеса, крупных

бизнесменов. Жизнь для таких молодых людей предстает бесконечным калейдоскопом ярких красок, удовольствий, приключений. В ней нет каждодневного труда и волевого напряжения, в ней не идет речи об общественном благе или пользе, в ней нет ничего социального! Это уже та стадия «социального декаданса», за которой неизбежно следует моральное разложение, духовное опустошение, распад личности, ее окончательное и необратимое отторжение от социальной среды, от пуповинной связи ее с национальной культурой, со *своим* этносом. Такие кризисы идентичности «золотой молодежи» сегодня встречаются все чаще, проявляя не только несоответствие деятельности институтов образования «растущим потребностям общества», но и нарастание социальной стратификации в обществе, эскалацию отрыва социальной элиты от других социальных страт, усиливающиеся антагонизмы между ними» [11, с.15].

Здесь уместно сослаться на исследования и многочисленные публикации Игоря Евгеньевича Булатникова, рассматривавшего патриотизм и гражданственность в ряду важнейших социально-нравственных качеств личности [1-7]. В частности, он использовал удивительно простую методику «Пословицы», через которую выявлял жизненную позицию респондентов. Полученные им исследовательские материалы на протяжении уже десяти лет принципиально не меняют оценку складывающейся ситуации: молодежь уверенно дрейфует в сторону глобализирующейся культуры, под катком которой растворяются, уходят в небытие многие локальные культуры «малых» и «больших» этносов... На их место приходит «универсальная», американизированная «массовая культура», в которой исчезает национально-типичное, особенное, уникальное; на место традиционного приходит нечто обезличенное, обесмысленное, обесцененное.

Напомню, И.Е. Булатников предлагал респондентам выбрать из 40 пословиц и поговорок лишь 5, наиболее близких им, в которых наиболее полно отражалась жизненная позиция, социальное кредо старшекласников и студентов. Вот наиболее часто отмечаемые пословицы, точнее всего характеризующие жизненную позицию юношества. «В отношениях с другими людьми я придерживаюсь поговорки...»: «Что наша честь, если нечего есть?» (93%); «Работа – не волк, в лес не убежит» (93%); «От трудов праведных не нажить палат каменных» (93%); «С волками жить – по-волчьи выть» (83%); «Стыд – не дым, глаза не выест» (81%); «Своя рубашка ближе к телу» (79%); «Скупость – не глупость» (76%); «Не делай добра – не получишь зла» (73%); «Говоришь правду – теряешь дружбу» (67%); «Две собаки грызутся – третья не лезь» (48%)... Обращает на себя внимание и то, что значительная часть достаточно известных пословиц и поговорок русского народа, в которых выражается традиционная социальность русского человека, не получили массовой поддержки у старших школьников и студентов и оказались по количеству их отметивших на последних позициях: «Не имей 100 рублей, а имей 100 друзей» (9%); «Правда – в огне не горит и в воде не тонет» (3%); «Где родился – там и пригодился» (3%); «Для Родины своей ни сил, ни жизни не

жалей» (2%); «Родина – мать, умей за неё постоять» (2%); «Чужое добро впрок не пойдет» (2%); «Бедность – не порок» (1 человек); «Не в деньгах счастье» (1 человек)... Эта часть опроса убедительно показывает, что в сознании молодежи происходит драматичный и весьма опасный процесс «раздвоения сознания»: с одной стороны, старшеклассники и студенты сохраняют понимание традиционных черт истинно русского человека, его наиболее типичных характеристик, а с другой, – становятся «пленниками» новой модели социального существования, хорошо известной еще со времен Т. Гоббса: «Homo homini lupus est»...

Размышляя над полученными результатами, И.Е. Булатников резюмировал: «Понятно, что состояние гражданского общества зависит от состояния основополагающих нравственных идей, ценностей, смыслов, функционирующих в конкретных исторических реалиях, в условиях рыночных отношений. Для современного образования этический базис имеет особое значение, потому что он не терпит пустоты, не терпит лжи и цинизма по отношению к собственному прошлому и будущему, не позволяет иронии над опытом предков, не допускает разрыва межпоколенного диалога, и как следствие, угасания исторической памяти, нигилизма в наследовании культурных традиций. Между тем, *различие смысловых установок поколений отцов и детей, старших и младших обретает в последнее время критический характер и ставит под угрозу успешность передачи социокультурного опыта*, продуцирует конфликты и отчуждение. Преодоление противоречий между поколениями возможно при условии определения общей стратегии развития социума и его важнейшей подсистемы самовоспроизводства – образования, разработки и предъявления обществу реального плана реформ, в реализации которого принимают участие все субъекты гражданского общества» [7, с.18].

Не часто приходится читать столь честные и искренние суждения на страницах педагогических изданий, демонстрирующих не только мужество ученого, но и его гражданскую ответственность перед обществом, перед своим народом. Истинный Учитель и должен быть именно ТАКИМ! – Честным, принципиальным, убежденным. Продолжая размышлять о роли этического базиса личности, формируемого системой образования, И.Е. Булатников пишет: «Важнейшей сущностной характеристикой результатов деятельности системы образования выступает *ценностно-мотивационное ядро* человека культуры, гражданина, патриота, субстанция которого в духовности, что предполагает бескорыстие, жертвенность, ответственность, преданность в служении своему Отечеству, своей Родине, своему народу, – именно эти качества человека и гражданина являлись во все времена российской истории главными ориентирами-регуляторами социальной деятельности личности, ее общественного служения, ее самореализации, самого смысла и предназначения человеческой судьбы конкретной личности, ее **отношения** к собственной миссии в жизни [7, с.20].

С этих позиций этический базис нынешней молодежи особенно отчетливо проявляет себя в многочисленных надписях, граффити, оставляемых молодыми людьми на стенах домов, подъездов, в лифтах... Анализ этих надписей вполне

определенно выражает гражданскую и патриотическую позицию юношества: «Твоя страна – твоя тюрьма...»; «Россия – для русских!»... Такой «патриотизм» неизбежно ведет к уже апробированным в мировой и в нашей собственной национальной истории событиям... Эти процессы с неизбежностью порождают самоизоляцию этноса, его отчуждение от общечеловеческих культурных смыслов и нормативов. Следовательно, не в отчуждении и самоизоляции состоит смысл подлинного патриотизма и гражданственности, а в деятельной заботе о своей стране, в преданной и бескорыстной любви к ней [31, с.92-101].

Известно, что каждый народ, каждый этнос обладает целым комплексом качеств, среди которых – как социально-типичные, так и специфичные черты национальной психологии, культуры, складывавшиеся на протяжении длительного времени и позволяющие говорить о национальном характере, о наиболее присущих ему проявлениях и устойчивых чертах – его менталитете. Формирование национально-типичных черт происходит за счет многих факторов, среди которых – и территориально-географические, историко-культурные, религиозно-философские и др. Усвоение, интериоризация этих черт личностью происходит за счет усвоения норм и ценностей культуры своего народа, через организованный обществом процесс воспитания молодежи. Рождаясь, ребенок застает определенный уровень развития своего этноса, некую его социокультурную ситуацию, выражающуюся в уровне развития общественного сознания, производства, что неизбежно находит дальнейшее преломление в образе жизни человека, организации им быта и бытия, традициях и обычаях труда, досуга, укладе жизни типичной русской семьи. Так в сознании молодежи появляется определенный социальный стандарт, органически сопряженный со всем предшествующим развитием культуры этноса, который и будет для взрослеющей личности предметом дальнейшего осмысления и творческого совершенствования [8, с.30].

Вновь вернусь к этическим основаниям, формируемым в сознании личности всей системой образования. И.Е. Булатников подчеркивает: «Этические основания русского образования самым непосредственным образом проявляются в наборе важнейших личностных качеств молодых людей, образующих всю социальность личности, ее гражданскую позицию, отношение к другим людям, к своей стране и своему народу. Понятно, что важнейшими среди социальных качеств личности оказываются *патриотизм и гражданственность*, базовыми проявлениями которых являются:

- чувство Родины (ощущение связи с Родиной) и преданности ей, основанной на традиционных принципах общинности, коллективизма, соборности, артельности, кооперации, инициативы, взаимной ответственности;
- отношение к Родине (позиция в пространстве-времени актуального существования индивида в континууме малой и большой Родины);
- безграничная вера и деятельная, практическая любовь к Родине и народу как творческий акт духовного самоопределения личности патриота;
- гордость за героическое прошлое Отечества, великодушие к судьбоносным периодам его истории, приверженность идеалам, ценностям и

традициям своего народа, чувство долга перед Родиной, готовность защищать, сохранять и приумножать честь и славу своего Отечества;

- служение сокровенным интересам Отечества (включающим защиту физической, территориальной, политической, культурной целостности государства, сбережение нации);

- ответственность за судьбу Родины и своего народа, за их будущее, стремление использовать свои собственные силы в сохранении и приумножении её славы;

- представление о своей стране как о субъекте мировой системы, целостном, фундаментально неизменном государственном образовании;

- преодоление личного, национального и религиозного эгоизма, высокий уровень личной нравственности и духовности;

- неприятие антиподов патриотизма – измены, потребительского космополитизма, личного и группового эгоизма, ксенофобии, национальной ограниченности, замкнутости, шовинизма, самообольщения, самообожания;

- гуманизм, милосердие, общечеловеческие ценности, идущие во благо Отечества.

Наши исследования и эмпирические материалы показывают устойчивые тенденции нарастания негативных явлений в подростково-молодежной среде, осязаемый рост экстремизма, националистических настроений. И.Е. Булатников охарактеризовал в своих работах тенденцию социального отчуждения, индивидуализации человеческого бытия, сокращения межпоколенного, межвозрастного взаимодействия; тенденцию «варваризации» культуры, гедонизации сознания молодежи, иллюзорности восприятия мира молодыми людьми; тенденцию сокращения коллективных форм организации социально значимой и досуговой деятельности молодежи, обеднения тематики и содержания межличностного общения школьников и студентов; тенденция «омассовления» социального воспитания школьников и студентов, камуфлирования множеством массовых «воспитательных» акций и дел стагнации первичных коллективов, опасного снижения качества нравственной воспитанности молодежи; тенденция размывания социально-нравственных норм, порождающих социальную дезориентацию юношества, выхолащивающих представления о границах допустимого и недопустимого в поведении и отношениях людей и др. Необходимость преодоления этих тенденций, их минимизации может и должна составлять важный аспект деятельности образовательных учреждений, социального и профессионального воспитания будущих граждан России [2, с.146-152]. Вполне убедительно И.Е. Булатников доказывает наличие тенденции доминирования личностного над общественным, индивидуализации человеческого бытия, локализации духовных интересов молодежи, примитивизации нравственных оценок явлений и процессов окружающей действительности, сокращение интенсивности и содержания межвозрастного взаимодействия, обеднение содержания и интенсивности общения молодежи с представителями старшего поколения, с носителями традиций и норм этноса, выхолащивание тематики и содержания межличностного общения. Все это, по



мнению И.Е. Булатникова, неизбежно приводит к искажению представлений о сущности социального бытия личности в сознании молодого человека. Этому способствуют и такие тенденции, как снижение уровня социально-нравственной, эмоциональной отзывчивости подростков и юношества, опыта рефлексии своих поступков, способности молодых людей к эмоционально-волевой саморегуляции поведения, волевой иммобилизации, способности к волевому напряжению, сформированности эмпатических способностей, ответственного отношения к выполняемой социальной и профессиональной деятельности. Эти тенденции объективно осложняют эффективность процесса социального воспитания молодежи, выхолащивают мотивацию личностного роста, снижают интерес молодежи к осуществляемым в стране процессам социально-экономической модернизации [3, с.17].

И.Е. Булатников предлагает и вполне конструктивный ряд мер, которые призваны помочь изменить ситуацию в социальном воспитании, обеспечить формирование социально и нравственно зрелых граждан России: «Надо просто хорошо воспитывать детей, надо предлагать им действительно достойные образцы нравственного поведения и отношений. Думается, что задача сохранения национальной культуры, целостности и независимости Отечества, требует решительных и неотложных мер, связанных с укреплением общественной морали, интеграции усилий всех субъектов, способных обеспечить целенаправленные социально-педагогические влияния на сознание, чувства и поведение вступающего в жизнь поколения молодежи, ориентируя ее на истинно нравственные ценности и смыслы, формируя устойчивые навыки творения добра и красоты в окружающем мире» [1, с.92]. Среди этих мер – укрепление института семьи и брака, пропаганда здорового образа жизни, формирование в общественном сознании культа семьи и семьянина; интенсификация и обеспечение условий для продуктивности межпоколенного взаимодействия, естественной ретрансляции совокупного социокультурного опыта этноса; ретрансляция подлинной национальной культуры и национальной истории, ее героизация, акцент на «вечных» ценностях и смыслах национальной культуры; всемерная интеграция детей и подростков в единую социальную общность, восстановление идей и принципов коллективного воспитания как одной из важнейших традиций русской национальной культуры; целенаправленное формирование в детях и подростках этнокультурной идентичности, гордости за свою этническую принадлежность, освоение и соблюдение национальных культурных традиций и обычаев; пропаганда средствами социально-педагогической деятельности и через СМИ традиций и норм национальной культуры, формирование уважительного отношения к национальной истории; восстановление ценности семьи, материнства, отцовства; ценности общественно-полезного труда, человека труда; восстановление ценности воинства, воинской славы, пропаганда примеров подлинного воинского мужества и героизма; восстановление ценности гражданственности и патриотизма, бескорыстного служения Отечеству [6, с.67].

Обратим внимание на очень важный вывод И.Е. Булатникова: «Просчеты

в социально-нравственном воспитании сегодня обернутся – уже в обозримом будущем! – неизбежным разрушением всей социальности человека, всей системы его смысложизненных координат, падением в бездну всех табуированных норм и границ социально одобряемого поведения и отношений. Человек в этом случае превратится в животное, станет хищником, для которого останутся всего лишь несколько внутренних регуляторов поведения – голод и инстинкт размножения... Вернуть человеку человеческое может лишь соблюдаемая всеми, одинаково значимая для всех, признаваемая всеми членами социума общественная мораль» [5, с.86].

Конечно, кризис идентичности весьма ощутимо бьет и по тем молодым людям, кто придерживается традиционной шкалы ценностей, кто готов верой и правдой служить своему Отечеству, своему народу. «Причиной кризиса идентичности является не только понимание несоответствия моего поведения всеобщим нормам. Более серьезной причиной кризиса является та мысль, что всеобщие нормы, которым я следовал с чистой совестью, и даже жертвуя собой, не могут претендовать на обоснованность и законность, – что признание их было личной или коллективной ошибкой. Хорошими примерами этого типа кризиса идентичности являются состояния политика или солдата, служивших системе, которую сегодня они должны признать в корне аморальной, а также состояние менеджера, который участвовал в создании экономического чуда промышленно развитых стран и сейчас должен спросить себя о том, не ускорил ли он экологическую катастрофу, к которой мы идем. Однако их избавление от иллюзий все же предполагает существование прочных моральных норм. Об ошибках можно говорить только в том случае, если существует истина, и вину можно испытывать только тогда, когда существует объективная нравственность. Самый глубокий и отчаянный кризис идентичности является результатом убеждения в том, что не существует никаких моральных норм. В этом случае кризис безысходен, потому что из него почти невозможно выкарабкаться: ведь человек не будет рассматривать свое состояние сознания как кризис, поскольку понятие «кризис» имеет нормативные коннотации, которые он отвергает; он не признается в ошибке, поскольку освободился от мысли об объективном различии между ошибкой и истиной. Отрицание общепризнанных ценностей делает общение с таким человеком чрезвычайно трудным» [15, с.17].

Современный кризис идентичности в массовом общественном сознании закономерно ведет к разрушению самого общества, его культуры, всей системы его внутренних отношений, всей совокупности регулятивных механизмов, регламентирующих для каждого человека пространство социально одобряемого поведения. Но кризис идентичности – время смены общественной парадигмы, когда происходит ревизия всей системы общественных ценностей, позволяющих человеку адаптироваться к новым условиям социального и физического существования. Кризис идентичности – период социальных трансформаций, когда на смену старой приходит новая модель общественного мироустройства, а вместе с ней – и новая парадигма социального бытия человека. Как отмечают исследователи, «мы подошли к проблеме кризиса коллективной идентичности.

Его сущностью является уменьшение идентификации индивидов с коллективной реальностью, которую они прежде поддерживали. Причины этого кризиса отчасти аналогичны причинам кризисов индивидуальной идентичности. Здесь можно назвать отрицание символов, распад коллективной памяти, представленной традициями, а также утрату веры в общее будущее, дисгармонию между описательным и нормативным образами себя, прерывность в истории, несоответствие между представлением культуры о самой себе и ее образами в других культурах, наконец, чувство неполноценности относительно более совершенной культуры» [7, с.32]. Тем самым «кризис коллективной идентичности закономерно ведет к деструкции национальной культуры, разрушению ее ценностно-смысловых основ, ее идейно-нравственного базиса. И главное, что приносится в жертву – традиция, устойчивый порядок, придающий логичность и смысл всем проявлениям общественной жизни. Значит, чем меньше выражены интеграционные процессы в обществе, чем в большей степени оно разобщено, тем менее вероятны усилия социальных элит соединить несоединимое, за счет мобилизации «духовных скреп» обеспечить внутреннюю консолидацию всех социальных групп и слоев» [4, с.29].

Вполне уместен и закономерен вопрос: каковы же последствия кризисов идентичности? Что делать образовательным и социальным институтам, дабы обеспечить сохранение культурного базиса общества, создать предпосылки для возрождения и воспроизводства национальной культуры? «Хотя даже кризисы идентичности протекают по известному сценарию, их первым результатом является утрата предсказуемости поведения затронутых ими индивидов или институтов. Ценности, которые раньше направляли их действия, устаревают; реакцией на новую ситуацию может стать пассивность либо лихорадочная активность. Парадоксально и, тем не менее, верно, что кризис идентичности часто вызывает регрессию к более архаичным и примитивным ценностям... Чувство дезориентации, характерное для любого кризиса идентичности, может, далее, увеличить шансы на успех тоталитарных идеологий: ведь они предлагают простые решения, которые могут оказаться предпочтительнее нормативного вакуума; они приманивают обещанием общности, которая была разрушена кризисом коллективной идентичности и которая по-прежнему остается предметом страстного стремления» [13, с.38]. Не по этой ли причине в обществе в последние годы так активно идет дискуссия о роли сильной личности в налаживании общественного порядка, восстановлении исторической справедливости, обеспечении экономического, политического, социального прогресса?... Невозможно не согласиться с мнением А.В. Репринцева, оценивающего эффективность социальных реформ и их влияние на процесс формирования этнокультурной идентичности молодежи: «Убежден: в центре реформ должен стоять человек, личность, а не экономика! Не человек – для экономики, а экономика – для человека! Никакие реформы не имеют смысла, если они не направлены на совершенствование самого человека, его развитие, обеспечение более высокого качества его жизни, если в результате реформ не изменяется к лучшему сама жизнь, социальная реальность. Более того, вектор реформ,

безусловно, ошибочен, если все общество, все социальные институты (а не только педагогическое сообщество!) не разделяют целей осуществляемых новшеств, не принимают их, отказываются от участия в такой «модернизации», открыто говорят об их антинародном характере [8, с.39].

### Библиографический список

1. Булатников И.Е. Воспитание ответственности. Монография. – Курск: Мечта, 2011.
2. Булатников И.Е. Деструкция морального сознания современного российского общества как проблема теории и практики социального воспитания молодежи // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2012. – № 1. – Серия «Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика». – С. 146-152.
3. Булатников И.Е. «Кризис культуры» и русское образование: социально-нравственные основы сохранения и воспроизводства русского мира // Русский мир и русское образование в условиях глобализации культуры. Монография / Под ред. И.Е. Булатникова, А.В. Репринцева. – М.: Издательство «АИРО-XXI», 2015. – 256 с. – С.11-27.
4. Булатников И.Е. Развитие системы нравственных ценностей молодежи в условиях кризиса культуры: диалектика вечного и временного // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №4 (24). – С.23-35.
5. Булатников И.Е. Социально-нравственное воспитание студенчества в контексте формирования представлений молодежи о социальной свободе и ответственности личности // Психолого-педагогический поиск. – 2011. – № 1 (17). – С. 79-90.
6. Булатников И.Е. Социально-нравственное развитие молодежи в условиях деструкции общественной морали // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №3 (23). – С.60-72.
7. Булатников И.Е. Этические основы русского образования в зеркале национальной истории и культуры: перечитывая наследие К. Д. Ушинского // Известия РАО. – 2014. – №3. – С14-35.
8. Репринцев А.В. Антропологическое измерение социальных реформ: от кризиса идентичности – к деструкции культуры этноса // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – №1 (25). – С.26-39.
9. Репринцев А.В. Культурно-образовательная среда в становлении личности русского человека // Педагогика. – 2015. – №1. – С.88-96.
10. Репринцев А.В. Методологические проблемы современного социального воспитания молодежи или есть ли сегодня социальный заказ на воспитание коллективистов? // Вестник Костромского государственного университета. – 2011. – №4. С.131-137.
11. Репринцев А.В. Патриотизм и гражданственность как базовые ценности самосознания русского этноса // Психолого-педагогический поиск. 2009. – №2 (10). – С.6-17.
12. Репринцев А.В. Проблемы приобщения юношества к истории и культуре Отчего края в контексте традиций и опыта русской педагогики // Известия РАО. – 2014. – № 3 (31). – С.75-93.
13. Репринцев А.В. Развитие капитализма в российском образовании: взгляд из провинциального вуза // Психолого-педагогический поиск. – 2011. – №2 (18). – С.24-42.
14. Репринцев А.В. Региональная культура как фактор профессионального воспитания // Alma mater (Вестник высшей школы). – 2003. – № 5. – С.46-50.
15. Репринцев А.В. Русская школа в контексте глобализации культуры: от буржуазных реформ – к пробуждению самосознания этноса. Предисловие ко второму изданию книги // Белозерцев Е.П. Образ и смысл русской школы. Изд. 2-е. – Курск: Мечта, 2013. – С. 5-19.
16. Репринцев А.В. Рыночный тип личности как «социальный заказ» современному социальному воспитанию: традиции этноса и дебри «модернизации» // Ярославский педагогический вестник. Т.II. – 2012. – №5. – С.18-23.
17. Репринцев М.А. Компетентностный подход в профессиональной подготовке

будущих дизайнеров: возможности проектной деятельности // Научный результат. Серия Педагогика и психология. – 2016. – №4. – С.40-48.

18. Репринцев М.А. Профессионально-личностное развитие будущих специалистов-дизайнеров средствами проектной деятельности // Гуманизация образовательного пространства. Материалы международной научной конференции [Электронное издание]. – 2016. – С.778-787.

19. Репринцев М.А. Психологические ресурсы профессионально-личностной самоактуализации студентов-дизайнеров в процессе проектной деятельности // Новая парадигма организационного управления в условиях вызовов XXI века / отв. ред., сост. Н.П. Фетискин, А.Л. Журавлев: в 2 т. – Т.2. – Кострома : КГУ, 2016. – 337 с. – С.320-328.

20. Репринцев М.А. Развитие композиционного мышления будущих дизайнеров средствами проектной деятельности // Ярославский педагогический вестник. – №6. – 2016. – С.181-187.

21. Репринцева Е.А. Культурологический подход в образовании человека: феноменология игры в диалогах Й. Хейзинги и В.А. Разумного // Психолого-педагогический поиск. – 2014. – №3 (00). – С.100-110.

22. Репринцева Е.А. Тревожные тенденции и векторы надежды // Alma mater. – 2005 – №6. – С.6-13.

23. Российская идентичность : Аналитический докл. Ин-та социологии РАН. – М., 2007.

24. Российская нация: становление и этнокультурное многообразие / Под ред. В.А. Тишкова. – М.: Наука, 2011. – 462 с.

25. Скворцов Н.Г. Индивид и этническая среда: проблема этничности в символическом интеракционизме [Текст]. // Социология и социальная антропология. – СПб., 1997. – С.303-321.

26. Современная этнопсихология. Хрестоматия / Под общ. ред. А.Е.Тараса. – Мн.: Харвест, 2013. – 368 с.

27. Социальные трансформации в России / ред. В.А.Ядов. – М.: Флинта: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та, 2005.

28. Стефаненко Т.Г. Изучение идентификационных процессов в психологии и смежных науках // Трансформации идентификационных структур в современной России. М.: Моск. обществ. науч. фонд, 2001. С. 11–30.

29. Стефаненко Т.Г. Этнопсихология. – М.: Норма, 2013. – 329 с.

30. Сухоруков И.С. Изучение особенностей этнокультурной идентичности школьников // Ярославский педагогический вестник. – 2016. – №6. – С.112-118.

31. Сухоруков И.С. Формирование этнокультурной идентичности детей и молодежи в условиях возрождения Русского мира // Берегиня. 777. Сова. – 2016. – №2 (29).– С.92-101.

32. Шадриков В.Д. Нравственно-духовные качества русского народа. – М., 1997.

33. Шакурова М.В. Социальное воспитание в школе / Под ред. А.В. Мудрика. – М.: Академия, 2014. – 272 с.

34. Шпет Г.Г. Введение в этническую психологию. – СПб.: Питер, 2014. – 490 с.

35. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. – М., 1996.

## **ЭТНОКУЛЬТУРНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ СУБЪЕКТА**

**Таньчева И.В.,**

*кандидат педагогических наук, преподаватель  
ГАПОУ СО «Саратовский колледж строительства  
мостов и гидротехнических сооружений»*

[irina-tancheva@yandex.ru](mailto:irina-tancheva@yandex.ru)

**Аннотация.** В статье рассмотрена сущность этнокультурной идентичности субъекта. Изучается проблематика современных преобразований социума, значимость самоопределения этнокультурной идентичности субъекта, что позволяет более целостно воспринимать, понимать им окружающую действительность.

**Ключевые слова:** этнокультурная идентичность, субъект, культура, идентичность.

Характеризуя социально-культурную ситуацию, сегодня важным является открытое признание и проявление многообразия этнокультурных ориентации, обусловленных наличием различных этнических групп. Отличительными особенностями выступают демографические, социальные, экономические и, конечно культурные, что в свою очередь способствует возникновению необходимости обеспечения коммуникации, создания равных возможностей для культурного выбора и культурного самоопределения человека.

Под идентичностью, как известно, понимают тождественность, соотнесение одного субъекта с другими. В процессе идентификации влияет устойчивость индивидуальных, социокультурных, национальных и цивилизационных параметров и их самотождественность [1]. Любой человек старается упорядочить свою жизнедеятельность, что возможно только в социуме, ценности и нормы которых он должен принять и освоить. Так, идентичность представляет собой мировоззренческий конструкт, являющийся результатом длительного процесса социокультурного освоения. Если же субъект, пытаясь влиться в какую-либо референтную для него группу, усваивает только внешние признаки окружающих его людей и при этом он полагает, что «выполняя соответствующие социальные функции, играет в культуре роль, которую он в силу своих свойств играть не может», тем самым обретает мнимую идентичность [2]. Культурная идентичность есть причастность субъекта к определенной культуре, основана на осознанном принятии им основополагающих культурных характеристик, принятых в данном обществе и на самоотождествлении именно с этим обществом, с определенной культурной традицией.

В современных условиях социальных преобразований субъект не всегда может полностью усвоить постоянно сменяющие друг друга культурные ценности, социальные роли, стиль жизни, это зачастую приводит к кризису идентичности. В обществе, где преобладает наиболее стабильная обстановка, человек чаще всего не задумывается о том, что является носителем определенной культуры и его культурная идентичность является само собой разумеющейся данностью, известным и привычным ему путем существования. Представление о себе как о субъекте культуры возникает у людей только тогда, когда они начинают взаимодействовать с представителями иных социокультурных групп, сталкиваются с другими ценностями и другими типами поведения. При этом культурная идентичность, с одной стороны, позволяет представителям разных культур мирно сосуществовать друг с другом, тем самым облегчает процесс общения, а с другой, порождает противопоставление, конфликты и противоборство.

Этнокультурная идентичность народа складывается в результате знания событий своей истории, литературы, культуры, уклада жизни народа, признания сложившимся духовным ценностям и традициям, развития языка, образования, сохранения культурной самобытности. Этнокультурная идентичность формируется в процессе свободного и добровольного жизнетворчества нации.

Рассмотрим, как культура влияет на этнокультурную идентичность субъекта. Каждый человек пытается установить значения объектов этого мира для себя и других и понять их влияние. Согласно позиции В.С. Библера, культура есть форма одновременного бытия и общения людей прошлых, настоящих и будущих культур. М.М. Бахтин же исследовал культуру как форму общения людей разных культур. «Один голос ничего не кончает и ничего не разрешает. Два голоса — *minimum* жизни, *minimum* бытия». Культура есть там, где есть как минимум две культуры, а самосознание культуры есть форма её бытия на грани с иной культурой.

Также как в общении две стороны ищут точки соприкосновения, некие общие позиции, посредством сопоставления позиций это все постепенно приводит к пониманию, толерантности. Культурная коммуникация представляет собой некий информационный процесс, который подразумевает отношение одного субъекта к другому, восприятие разнообразия окружающей действительности посредством принятия разности традиций, культур и общности осмысленности жизненных ценностей.

Отметим, В.М. Межуев конкретизирует, что взаимопонимание возможно между людьми, которые находятся на одном уровне цивилизационного развития и у которых есть некая общая система ценностей. Общение, согласно его теории, тесно связано с общением индивидов как личностей, поэтому необходимо признание самоценности всех сторон, участвующих в диалоге культур.

В диалоге культур каждая культура реализует себя как отдельная, самобытная, неисчерпаемая в своей неповторимости культура. Возникновение диалога можно заметить, когда субъект начинает осознавать и выделять свою индивидуальность, свою самоидентификацию через связь с другими, через свою обусловленность с другими [3].

Обращаясь к трудам М.М. Бахтина, диалог есть единственно возможная форма события людей, он не есть просто общение, разговор, речевая деятельность, а взаимное самопознание и самоутверждение. Диалог понимается им как единственно возможная форма со-бытия, существования «Мы» в «Они» и «Я» в «Другом».

Поэтому многие современные ученые проблемы общения, диалога и коммуникации связывают с межкультурным диалогом народов, стран, цивилизаций. Еще И.Г. Гердер выделял взаимодействие культур как способ сохранения культурного многообразия и отмечал, что познание своей культуры, самих себя возможно через познание других культур, поскольку «ни один народ не достиг культуры сам по себе».

Форма диалога при историко-методологическом подходе рассматривается

как эволюция взаимоотношений в пространственно-временном взаимодействии культур. И происходит структурирование не только новых систем отношений, но и пространства их взаимодействия, которые выходят за рамки непосредственного осуществления диалога [4].

Этнокультурная идентичность субъекта возможна в следующих условиях:

- полилог культур, ценностные ориентации личности субъекта и общества, что позволяют развивать свою культуру представителям разных этнических сообществ и познавать иные культуры, тем самым воспитывая толерантное отношение к ним;

- возможность самоидентифицироваться как представителю той или иной этнической культуры и традиции, вступать в равноправный диалог с имеющимся инокультурным окружением.

Сегодня настоятельной потребностью становится повышение роли этнокультурной идентичности субъекта. Ориентировать воспитание и развитие личности субъекта на формирование так называемых базовых культурных идентичностей, которые позволяют более целостно воспринимать окружающую действительность [5]. К базовым относятся: гражданская (общенациональная), конфессиональная, цивилизационная принадлежность. Зачастую совокупность базовых идентичностей образует образ родной страны, Родины, который является прообразом остального мира.

Самоопределение этнокультурной идентичности субъекта при встрече с разнообразием мировых культур позволяет воспринимать себя как общечеловеческую ценность, проявлять уважение к иному мнению, уметь находить и осуществлять разумный компромисс и способ разрешения конфликта. На основе этнокультурной идентичности субъекта происходит свободное мировоззренческое самоопределение, к примеру, получение образования в соответствии со своими мировоззренческими установками.

Таким образом, самоопределение этнокультурной идентичности субъекта включает в себя:

- развитие личности субъекта на основе гармоничного включения богатства общенационального культурного наследия;

- создание условий, обеспечивающих использование этнической культуры для эффективного развития творческой личности субъекта во всех сферах ее будущей деятельности;

- удовлетворение этнокультурных потребностей в сфере образования;

- формирование гражданских чувств, воспитание любви к Родине и семье, уважительного отношения к духовному и культурному наследию, совершенствование межнациональных отношений.

Следовательно, этнокультурная идентичность субъекта оказывает значимое влияние для стабилизации общества, что позволяет мирно сосуществовать представителям разных культур и быть толерантными друг к другу. И для того чтобы глубже познать свою культуру, самих себя необходимо расширить собственное познание других культур.



## Библиографический список

1. Дзякович Е.В. Идентичность, идентификация, инсценировка в развитии глобальных и локальных социокультурных процессов современности // Обсерватория культуры. – 2010. – № 4. – С. 46.
2. Гасилин В.Н. Идентичность и идентификация человека: проблемы и перспективы исследования // Вестник ПАГС. – № 3. – С. 118.
3. Александрова Е.А. Социокультурные возможности образовательного пространства и детско-взрослых сообществ в контексте формирования у ребенка духовно-нравственной культуры // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 4: Педагогика. Психология. 2014. № 4 (35). С. 52-59.
4. Таньчева И.В. Диалог как основа взаимопонимания субъектов // Актуальные проблемы современной педагогики и психологии в России и за рубежом: Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. – 2015. – С. 10-13.
5. Солодовникова И.В. Субъектность подростка, его отношение к себе и окружающим // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2015. –Т. 7. – № 5-2. – С. 262-265.

## ЭТНИЧЕСКАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ УЧАЩИХСЯ-МИГРАНТОВ КАК УСЛОВИЕ АДАПТАЦИИ К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

**Тарасова Л.Е.,**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогической  
психологии и психодиагностики,

[let01@mail.ru](mailto:let01@mail.ru)

**Аннотация.** В статье затрагивается проблема социокультурной адаптации учащихся-мигрантов, при этом особое значение отводится их адаптации к образовательной среде. Отмечается, что психологические трудности, возникающие в процессе адаптации, во многом обусловлены кризисом социальной идентичности, в первую очередь такого ее компонента как этническая, становление которой у учащихся-мигрантов рассматривается в качестве условий адаптации их личности при вхождении в новую для них образовательную среду. Кризис идентичности рассматривается как специфическая форма психической дезадаптации, снижающая возможности интеграции в другую культуру. Представлены компоненты этнической идентичности учащихся-мигрантов, приводятся этапы ее формирования, подчеркивается такая их особенность как диффузность и этноцентричность,

**Ключевые слова:** социокультурная адаптация, образовательная среда, учащиеся-мигранты, этническая идентичность

Иммиграционная политика является постоянным регулятором процесса полиэтнизации любого государства. Политика же многокультурности регулирует отношения внутри страны между этническими группами, способствует адаптации мигрантов, способствуя равноправному и полному участию индивидов и общин всех этнических происхождений в жизни общества.

Россия – мультикультурное государство, находящееся под влиянием иммиграции представителей разных культур, разных этнических групп. Подавляющее большинство исследователей рассматривают миграцию как один

из факторов, значительно осложняющих социокультурную ситуацию в обществе. Но в современном мире миграция – неизбежный процесс, предполагающий обновление, изменение культурной конфигурации общества, принимающего мигрантов, которые в силу утраты «территориальных корней» оказываются в принимающем обществе в уязвленном положении. Значительная часть вынужденных мигрантов и переселенцев – несовершеннолетние, которым предстоит получить образование и в дальнейшем жить и трудиться в России.

Поскольку именно система образования является ключевым институтом социокультурной адаптации, то проблема адаптации учащихся-мигрантов в образовательной среде российских школ, рассматриваемой как целостное культуросообразное социальное пространство, выполняющее, выполняющее множество функций – педагогическую, функции социальной защиты детей-мигрантов, их культурной идентификации, социализации, компенсации и социокультурной адаптации. Это обстоятельство позволяет отнести эту проблему к разряду актуальных.

Поэтому чрезвычайно важно проанализировать как происходят процессы аккультурации в инонациональном контексте, при частичной утрате этнической идентификации и маргинализации значительных слоев мигрантов, когда на процессы адаптации к изменившейся политико-экономической реальности наслаивается необходимость интериоризации ментальности статусной нации и формирования «мультикультурной картины мира» в процессе взаимной адаптации инокультурных мигрантов и принимающего населения, что будет способствовать снижению рисков социальной безопасности региона в целом.

Многочисленные исследования по проблемам адаптации мигрантов свидетельствуют о том, что психологические трудности, которые они испытывают, обусловлены кризисом социальной идентичности, в первую очередь таких ее компонентов как этническая и гражданская идентичности [1].

Понятия «этническая идентичность» и «этническое самосознание» часто рассматриваются как синонимы, однако, это не совсем тождественные понятия. По мнению Г.У Солдатовой, этническая идентичность, с одной стороны, уже, так как представляет собой когнитивно-мотивационное ядро этнического самосознания, а с другой стороны – шире, поскольку содержит в себе слой бессознательного. Поэтому, по мнению автора, этническая идентичность должна изучаться в двух ипостасях – как концентрированная форма и главная характеристика этнического самосознания и как его «изнанка» - этническое бессознательное [2].

Этническая идентичность как составная часть социальной идентичности личности – психологическая категория, которая относится к осознанию своей принадлежности к определенной этнической общности. Мы разделяем мнение Т.Г. Стефаненко что этническая идентичность – это особый социокультурный и социально-психологический феномен, результат сложного процесса самоопределения человека в социальном пространстве относительно многих других этносов, это не только осознание, но и восприятие, понимание, оценивание и переживание своей принадлежности к этнической общности [3].

Смысл данного феномена наилучшим образом отражает именно термин переживание, то есть переживание индивидом отношений Я и этнической среды – своего тождества с одной этнической общностью и отделения от других. В структуре этнической идентичности выделяются два компонента – **когнитивный**, включающий *этническую осведомленность* (объективные знания и субъективные представления об этнических группах – своей и чужой, их истории традициях, а также различиях между ними) и *этническую самоидентификацию* (использование этнических «ярлыков» - этнонимов), и **эмоционально-оценочный компонент** как оценку качеств собственной группы, отношение к членству в ней, значимость для человека этого членства [4].

Выделяют позитивную этническую идентичность, когда этнические чувства и социальные установки включают в себя удовлетворенность человека своей принадлежностью к этнической общности, гордость за достижения своего народа, и негативную этническую идентичность, предполагающую осознание наличия негативных социальных установок к своей этнической общности. При этом может возникать даже отрицание собственной этнической идентичности, чувство стыда, униженности, предпочтение других групп и народов в качестве референтных.

Н.М. Лебедева указывает на диалектическую связь свойств этнической идентичности: устойчивости и изменчивости. «Результаты эмпирических исследований доказывают, как устойчивость этнической идентичности ее способность передаваться от поколения к поколению (положение примордиализма), так и ее изменчивость (положение инструментализма), способность «дремать» в латентном состоянии и активизироваться в ситуации межэтнического взаимодействия или общей внешней угрозы» [5, с. 10].

По мнению американского антрополога К. Оберга, состояние, которое испытывают переселенцы в другой стране, можно обозначить как «культурный шок», и рассматривать его как часть процесса социокультурной адаптации. К базовым аспектам культурного шока принято относить : 1) напряжение из-за усилий, прилагаемых для достижения психологической адаптации в новой среде; 2) чувство потери своего окружения, статуса, профессии, собственности; 3) чувство отверженности принимающим сообществом; 4) сбой в ролевых ожиданиях, ценностях; 5) внезапная тревога, перерастающая в отвращение, агрессию из-за культурных различий; 6) чувство неполноценности и беспомощности [6, с.150]., что не может не сопровождаться запутывающими, смущающими и дезорганизующими переживаниями как у взрослых, так и у детей. К позитивным моментам этого явления можно отнести освоение новых ценностей и форм социального поведения, стимулирующих личностный рост адаптантов.

Психологическое здоровье детей мигрантов, так же как и взрослых, подвергается негативным изменениям под воздействием стресса, вызванного изменениями привычной обстановки. То, что этот фактор воздействует на ребенка в период развития, только усугубляет нарушение нормальных процессов формирования психических функций и становления личности,

негативно влияя на когнитивные процессы, особенности поведения, межличностные отношения, самооценку и мировоззрение ребенка и подростка [7].

Процесс освоения мигрантами новой культуры, происходящий в стрессогенных условиях жизнедеятельности, сопровождается приспособительной активностью, носящей преобразовательный характер, который может быть направлен как на перестройку личностной структуры, так и осуществляться вне этого процесса. При этом особое значение отводится в адаптации детей к образовательной среде, в которой агентами социализации становятся уже учителя, одноклассники, администрация школы.

Адаптация учащихся-мигрантов к новой для них образовательной среде осуществляется по нескольким направлениям: это, прежде всего, *языковая адаптация*, определяющая уровень владения государственным языком страны пребывания; *учебная адаптация*, предполагающая усвоение предписываемых норм и ценностей школьного поведения, особенности включения в учебную и воспитательную деятельность, их участие во внеклассной работе; знание основ российского законодательства, своих прав и обязанностей, процессы межличностного взаимодействия с одноклассниками, наличие друзей среди них, удовлетворенность внутригрупповыми связями, готовность к межличностным контактам, открытость и интерес к общению отражает *социальная адаптация*; такой аспект как *культурная адаптация* предполагает наличие представлений об истории и культуре принимающей страны, ее роли в современном мире, знание российского уклада жизни, следование основным правилам поведения в России, предписываемым культурным образцам, нормам повседневного общения; *психологическая адаптация* подразумевает рассмотрение психического состояния учащегося, наличие тревожности и других проявлений «культурного шока»; наличие предпосылок к формированию/сохранению позитивной этнической идентичности, таких как проявление интереса к своему родному языку, религии и культуре.

Многими авторами (Омельченко Е. А.2014, Погребинская Е.М. 2015, Хухлаева, О. Е. 2013 и др.) подчеркивается, что нарушение механизмов социальной и этнической идентификации резко снижает возможности интеграции мигрантов в другую культуру - именно поэтому кризис идентичности у них следует рассматривать как специфическую форму психической дезадаптации.

Основываясь на положениях А.А. Реана (1999,2002), А.А. Баранов (2002,2006) выделяет такие стратегии социальной адаптации как

- «реактивная стратегия», предполагающая пассивное приспособление к требованиям социума. При этом субъект претерпевает изменения под воздействием социализации в новых условиях, практически не осознавая этого;

- стратегия «приспосабливание среды» предусматривает активное культивирование социальной среды, ее приспособление под свои нормы и правила;

- стратегия «диалога» представляет собой сознательное освоение нового социального пространства, на фоне трансформации ранее интериоризированных установок, норм, правил и стереотипов, при сохранении стержневых структур личности, сформированных в процессе персонотенеза;

- стратегия «приспосабливание себя» - это уже глубоко осознанное принятие в качестве приоритетных, главенствующих в новой социальной среде регуляторов поведения.

Отрадно отметить, что основная масса взрослых мигрантов избирает интеграцию как наиболее продуктивный путь, обусловленную позитивной и выраженной идентичностью как со своей этнической группой, так и с культурой доминирующего общества. Такая модель обеспечивает успешную социальную адаптацию и высокую этническую толерантность, поддержку ценностей мультикультурного общества и безопасность, тем самым обеспечивая психологическое благополучие, обеспечиваемое удовлетворенностью собой и своей жизнью в принимающем обществе. Несколько иначе обстоят дела с несовершеннолетними мигрантами. Казалось бы, что полиэтничность среды, в которой оказываются дети-мигранты, должна способствовать раннему формированию гармоничной этноидентичности. Но многочисленные исследования показывают, что их этническая идентичность характеризуется диффузностью и этноцентричностью. Они либо хорошо информированы о своем этносе, но не испытывают привязанности к нему, либо, испытывая позитивное отношение к своему этносу как к части привычного социального окружения, демонстрируют низкий уровень осведомленности о собственном этносе. Большинству из них свойственно разделение этносов на «свой» и «чужой». При этом «чужой» наделяется крайне негативными характеристиками, противопоставляется «своему». Дети и подростки, у которых не сформирована целостная этноидентичность, склонны к «уходу» от проблем и жизненных сложностей, труднее приобретают опыт их преодоления, склонны к дезадаптации. Поэтому становление этнической идентичности детей-мигрантов можно рассматривать как одно из условий адаптации их личности при вхождении в новую для них культуру, в образовательную среду.

В процессе становления этническая идентификация проходит ряд этапов, соотносимых с этапами психического развития детей. В дошкольном возрасте начальным механизмом формирования этнической идентификации является противопоставление, или познавательная структура «мы - они», предполагающая развитие способности к восприятию этнодифференцирующих (культурные традиции, обычаи, верования, особенности поведения, внешний вид и др.) и значительно позже этноконсолидирующих признаков.

Младший школьный возраст является периодом активного формирования этнической идентичности, но при этом она не является актуальной для ребенка.

Исследования, проведенные В.С. Мухиной, показывают, что именно подростковый возраст является ключевым в становлении этнической идентичности как ядра этнического самосознания и во многом определяет прохождение его последующих стадий [8].

Практически все отечественные психологии сходятся на том, что подростковый возраст является совершенно особым этапом в развитии личности. Развитие самосознания, формирующаяся потребность в личной идентификации делает его весьма чувствительным к этническим вопросам. Можно утверждать, что в подростковом возрасте впервые с достаточной серьезностью возникает проблема этнического самоопределения или осознанного этнического «Я». Нетрудно предположить, что особенно остро этот процесс будет происходить в условиях пребывания детей подростков в инокультурной, полиэтнической среде. Нельзя не согласиться с Ж.Пиаже, который утверждает, что реализованной этнической идентичности ребенок достигает в подростковом возрасте, когда рефлексия себя имеет для человека первостепенное значение.

Но достигнутый на этом этапе этнический статус чаще всего остается неизменным на всем протяжении жизни человека. И все-таки этническая идентичность является не статичным, а динамичным образованием, становление которого не завершается в отрочестве, поэтому внешние социальные обстоятельства могут толкать человека любого возраста к переосмыслению роли этнической принадлежности в его жизни, приводить к трансформации этнической идентичности. Утрата этнической идентичности может привести к негативным последствиям для идентичности человека в целом, когда возникает ощущение, что «я - никто», я безлик и безымянен, что меня как бы нет. И если взрослый человек впоследствии может выйти из этого состояния, то для ребенка это время не вернуть: он подрастает, переходит на следующую ступень формирования личности и еще один из социальных ресурсов для него может быть потерян навсегда.

Этническая идентификация, не только как понимание человеком своей принадлежности к определенной национальности, но и пронизывающей его сознание, мысли и чувства, установки и ориентации, формирующие систему его ценностных отношений как к собственному, так и другим народам, начинает формироваться у человека практически с первых лет его жизни. Это связано с общим вхождением в культуру. В.В. Столин отмечает, что ребенок становится полноценным представителем человеческой общности, только овладев в той или иной мере человеческой культурой – ценностями, нормами, способами действия и общения, эталонами оценивания и способами самооценивания [9].

Формирование самосознания в юношеском возрасте есть «врастание» психики в нормативный дух культуры, где молодой человек конструирует себя, исходя из конкретных социально-экономических и этнокультурных условий. Завершающий этап юности является решающим периодом развития этнического самосознания, его упрочения и закрепления. Дальнейшие его изменения представляют уже не развитие и формирование, а трансформацию в зависимости от социально-политических, экономических, этнокультурных условий жизнедеятельности этноса.

Таким образом, формирование этнической идентичности учащихся-мигрантов, на наш взгляд, вполне возможно рассматривать как одно из условий

адаптации личности при вхождении в новую для них образовательную среду.

### **Библиографический список**

1. Солдатова, Г.У. Психология межэтнической напряженности [Текст]. /Г.У. Солдатова. – М.: Смысл, 1998 – 389 с.
3. Стефаненко, Т.Г. Этнопсихология. Учебник для высших учебных заведений. / [Текст]. /Т.Г. Стефаненко. – М.; Институт психологии РАН, 1999. - 320 с.
5. Лебедева, Н.М. Введение в этническую и кросс-культурную психологию [Текст]./Н.М. Лебедева. – М.: Изд-во Ключ-С, 1999. – 224 с.
6. Макаров, А.Я. Социокультурная адаптация детей мигрантов в образовательной среде [Текст]. /С.Я. Макаров //Наша социология – 2008: сб. статей по материалам VII научной социологической конференции студентов и аспирантов. - М.: изд-во РГГУ, 2008. – С. 147-154.
7. Лебедева, Н.М., Лунева, О.В., Стефаненко, Т.Г. Тренинг этнокультурной компетентности [Текст]. /Н.М. Лебедева, О.В. Лунева, Т.Г. Стефаненко. – М.: РУДН, 2003.
8. Мухина, В.С. Личность и этносы в условиях столкновения цивилизаций [Текст]./В.С. Мухина//Мир психологии. – 2001, №4 (28). – С. 114-127.
9. Столин, В.В. Самосознание личности [Текст]./ В.В. Столин. – М.: Изд-во МГУ, 1983. – 286. – С. 48)

## **ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ПРОСТРАНСТВА**

**Темаева И. В.**

*кандидат социологических наук, доцент кафедры логопедии и  
психолингвистики Саратовского государственного национального  
исследовательского университета им Н.Г. Чернышевского*

[tiv27@mail.ru](mailto:tiv27@mail.ru)

**Автаева С.И.**

*учитель-логопед МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 62»  
Энгельсского муниципального района Саратовской области*

[awt.sweta@yandex.ru](mailto:awt.sweta@yandex.ru)

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема формирования грамматического строя речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи. Особое внимание уделяется проблеме организации коррекционно-логопедической работы в условиях поликультурного пространства.

**Ключевые слова:** грамматика, аграмматизмы, социализация, образовательный маршрут, грамматические сказки.

Готовность ребёнка к успешному обучению зависит от правильной, хорошо развитой речи. В связи с тем, что число дошкольников с общим недоразвитием речи постоянно увеличивается, наблюдается изменение условий коррекционно-логопедического процесса, вектор которого направлен в сторону этнокультурных трансформаций. В связи с этим, проблема формирования лексико-грамматических средств языка и развития связной речи является

значимой для современной логопедии.

В период дошкольного возраста особое внимание необходимо обращать на правильность формирования грамматического строя речи, поскольку этот недостаток приводит к недоразвитию связной речи, и уже в процессе школьного обучения может привести к дисграфии - нарушению письма. Такая тенденция может существенно повлиять не только на школьную успеваемость, но и на процесс социализации в целом.

Для ребёнка процесс освоения грамматического строя довольно сложный, так как он зависит от аналитико-синтетической деятельности коры головного мозга. Так, И.П. Павлов, раскрывая конструкцию развития этой сложной умственной деятельности, высказал понятие о том, что грамматика является своеобразной формой динамического речевого стереотипа. Физиологическим процессом овладения грамматического строя является генерализация соответствующих грамматических отношений, выработка динамического стереотипа. Ребёнок, когда наблюдает действительные связи предметов, воссоздаёт их в повседневной речи, делает определённые умозаключения, обобщения, и далее интуитивно подчиняет свою речь этим нормам [1].

Важнейшей задачей в общей системе работы по обучению ребёнка родному языку в дошкольных учреждениях и в семье является формирование у детей грамматически правильной, лексически богатой и фонетически чёткой речи, которая даёт возможность для речевого общения и подготавливает к обучению в школе. Непременным условием для более полной подготовки детей к школе является сформированность всех компонентов речевой системы, в том числе грамматического строя. Поэтому совершенствованию грамматического строя речи в формировании речевой деятельности ребёнка при подготовке их к школе должно отводиться значительное место. Те грамматические навыки и его речевой опыт, которые были обреты ребёнком в детском саду, будут начальной основой при теоретическом осмысливании языковых форм в начале учебной деятельности. Ребёнок, который не усвоил грамматических законов языка в дошкольном возрасте, изучая грамматику в школе, будет испытывать трудности, так как аграмматизмы в устной речи повлекут за собой специфические ошибки в письменной речи.

В современном мире исследователями были достигнуты успехи в определении нарушений грамматического строя речи и разработаны методы их преодоления. В меньшей степени изученной остаётся проблема формирования грамматического строя речи детьми с общим недоразвитием речи в условиях одновременного усвоения двух и более языков. В связи с чем, логопедическая работа с дошкольниками, чья языковая среда вариативна, представляется особенно сложной и многоаспектной.

Особенность развития грамматического строя речи у детей с общим недоразвитием речи выражается в замедленном темпе усвоения, в дисгармонии развития морфологической и синтаксической систем языка, семантических и формально-языковых компонентов, в искажении общей картины речевого развития [5].



Дошкольники с общим недоразвитием речи испытывают больше трудностей при формировании грамматического строя речи нежели, чем при овладении активным и пассивным словарём. Такая тенденция связана с тем, что грамматические значения всегда более абстрактны, чем лексические, а грамматическая система языка построена на основании большого числа языковых правил [6].

Исследования особенностей грамматического строя речи у детей с общим недоразвитием речи позволяют выделить следующие свойства оформления речи, в котором проявляются нарушения:

- 1) нарушения в употреблении падежных и родовых окончаний количественных числительных, а также падежных, числовых и родовых окончаний существительных, прилагательных;
- 2) нарушения в употреблении предлогов в речи;
- 3) трудности в образовании существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами;
- 4) неточности в названии детенышей животных;
- 5) нарушения в образовании относительных, качественных и притяжательных прилагательных от существительных;
- 6) затруднения в составлении предложений по опорным словам и схемам;
- 7) нарушения в выражении синтаксических конструкций разной степени сложности.

Из-за нарушений формирования грамматических процессов возникает множество морфологических аграмматизмов в речи детей. Такие затруднения составляют особенности выделения морфемы, соотнесения её значения со звуковым образом. Непоследовательное и бессистемное сочетание лексических и грамматических средств языка определяет нарушения речевого развития ребёнка.

В настоящее время существуют различные авторские методики коррекционно-логопедической работы с детьми с общим недоразвитием речи. Методика Т.Б. Филичевой и Г.В. Чиркиной, рассчитанная для детей с ОНР III уровня, состоит из поэтапной системы формирования речи в условиях специальной группы для детей с нарушениями речи [7]. В течение периода коррекционного обучения у детей формируется связная и грамматически правильная речь. Методика Р.И. Лалаевой и Н.В. Серебряковой при формировании словоизменения у дошкольников с ОНР предполагает осуществление коррекционного процесса «с учетом закономерностей нормального онтогенеза взаимодействия в развитии лексики, морфологической и синтаксической системы языка» [4].

Учитывая специфику разнородного контингента детей в коррекционных группах ДОО (по национальному, религиозному признаку), необходимо отметить, что наряду с общепринятыми, проверенными временем методиками коррекционно-логопедической работы по формированию грамматического строя речи, учитель-логопед находится в постоянном поиске и апробации

инновационных методов с учетом мультикультурного образовательного пространства. Поэтому в логопедической работе используются новые технологии коррекционного воздействия, которые позволяют добиваться повышения качества логопедической работы [2]. Среди методик логопедической коррекции грамматического строя речи при общем недоразвитии речи у дошкольников, в том числе с билингвизмом может использоваться метод грамматические сказки, который является эффективной формой логопедического воздействия.

Грамматическая сказка, как словесное средство передачи новой информации, содействует развитию речевых способностей ребёнка. Метод побуждает дошкольника самостоятельно соотносить сказочный сюжет с грамматическим правилом, стимулируя умственную деятельность обучающихся. Применяя грамматические сказки в логопедической работе, можно грамотно, целенаправленно развивать, воспитывать и обучать детей. Так как этот метод, носящий характер комплексного воздействия, развивает не только речь, но и способствует развитию памяти, внимания, мышления [3].

Использование грамматических сказок в логопедической работе можно определить как одно из важнейших социально-педагогических средств формирования личности. В каждой сказке присутствует определённая мораль, необходимая ребёнку, благодаря которой он определяет своё место в жизни, усваивает морально-этические нормы поведения в обществе. Она оказывает влияние на формирование нравственных чувств и норм поведения, воспитывает эстетическое восприятие и эстетические чувства.

Грамматические сказки развивают мышление и воображение дошкольника, обогащают его эмоциональное состояние, показывают правильные модели языка. Использование грамматических сказок стимулирует внимание ребёнка, возбуждает его любознательность, обогащает жизнь.

Использование грамматических сказок в коррекционно-логопедической работе создает благоприятный эмоциональный настрой при проведении логопедического занятия у дошкольников с ОНР III уровня, а это, в свою очередь, способствует более эффективному усвоению грамматических форм и влияет на результативность речевых показателей. Также использование грамматических сказок в процессе проведения логопедических занятий повышает мотивацию дошкольников, способствует более быстрому и качественному усвоению материала.

Таким образом, применение современных логопедических технологий коррекции грамматического строя речи при общем недоразвитии речи, а в частности использование метода грамматических сказок, можно говорить о более эффективном обучении детей, в том числе и в условиях поликультурного пространства. А это, в свою очередь, является залогом для успешного развития речи у ребёнка в будущем.

### **Библиографический список**

1. Алексеева, М.М., Яшина, В.И. Методика развития речи и обучение родному

языку дошкольников. 4-е изд., перераб. и доп. М.: Издательский центр «Академия», 2013. 448 с.

2. Васильева, В.С., Лисина, А.А. Применение инновационных технологий в преодолении нарушений лексико-грамматического строя у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. Журнал «Современные тенденции развития науки и технологий». 2016. № 4-11. С. 17-23

3. Карельская, Е.Г. «Растим говорунов» изд. «Дрофа» М. 2007. 96 с.

4. Лалаева, Р.И., Серебрякова, Н.В. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с ОНР. СПб.: Союз, 2003. 218 с.

5. Максаков, А.И., Ефименкова, Л.Н. Развитие правильной речи. М.: Мозаика-Синтаз, 2005. 107 с.

6. Спирина, Л.Ф. Особенности речевого развития учащихся с тяжелыми нарушениями речи (1-4 классы). 2-е изд. / Л.Ф. Спирина. М: МСГИ, Е.В. Карпов, 2004. 200 с.

7. Филичева, Т.Б., Туманова, Т.В., Чиркина, Г.В. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. М.: Дрофа, 2009. 189 с.

## К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ ЭТНОКУЛЬТУРЫ В ТЕХНОЛОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

**Трифонова М.А.,**

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры технологического образования,  
Саратовский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского; 83, ул.  
Астраханская, г. Саратов, 410012; Россия.*

[trifonova.maria08@mail.ru](mailto:trifonova.maria08@mail.ru)

**Аннотация.** В данной статье рассматривается процесс развития этнокультуры в технологическом образовании. Отмечается, что в школьной программе по предмету «Технология» предусмотрено изучение этнокультурного компонента на уроках. Анализируется развитие этнокультуры у школьников на уроках технологии.

**Ключевые слова:** развитие, этнокультура, технологическое образование, предмет «Технология».

Из национальной доктрины образования Российской Федерации следует, что «система образования призвана обеспечить историческую преемственность поколений и развитие национальной культуры, воспитание бережного отношения к историческому и культурному наследию России». Таким образом, можно определить одну из задач образования: развитие культуры личности на примере опыта предыдущих поколений, воспитания у молодежи уважения к истории, культуре, языку, традициям страны и других народов, формирования ценностных ориентаций человечества.

Из выше сказанного следует, что существует потребность социализации современной молодежи, посредством развития этнокультуры, в том числе.

Уже в детстве мы сталкиваемся с различными направлениями народного творчества: игрушкой, песней, сказкой, узором вышивки, лепкой и т.д. Те впечатления, знания, которые мы получаем, становятся нашей потребностью и интересом на протяжении всей жизни.

Этнокультурное образование осуществляется как в семье, так и в школе.

Развитие этнокультуры обеспечивает переход из поколения в поколение социального опыта и культурного наследия народа, подводит школьников к пониманию и принятию вопросов, связанных с этническим миром. Особое место отводится общеобразовательной школе, которая обеспечивает духовно-нравственное становление личности ребенка, его социальное и культурное самоопределение.

Вместе с тем, этнокультурное образование характеризуется огромным воспитательным потенциалом в формировании этнических знаний и их роли в жизни личности, толерантности, коммуникативной способности. Такое образование обеспечивает, как взаимодействие между людьми с разными культурными традициями, так и – сохранение культурной значимости своего народа.

Этнокультура личности – это ценный жизненный и профессиональный опыт, отражающийся в знании семиотической системы (язык, символично-знаковая система); а также в ценностях, нормах, традициях. Вместе с тем, представитель каждой этнической культуры характеризуется сформированным этническим стереотипом, этническим самосознанием, образом жизни своей общности, правилами поведения и нормами этикета, характерными для данного этноса, приспособленного к конкретной природной и социокультурной среде своего обитания [1].

Таким образом, этнокультура выполняет одну из основных функций развития личности – формирование духовно-нравственных ценностей. Отметим, что этнокультурные традиции являются регулятором взглядов и поведения человека, это, в свою очередь, является процессом социализации личности в обществе.

Что же понимается под этнокультурным искусством? Этнокультурное искусство – результат творчества многих поколений мастеров, благодаря которому мы знакомимся с прошлым, с представлениями о прекрасном, эстетическим опытом предшествующих поколений, их стремлениями, мечтами, идеалами, традициями, духовной культурой прошлого разных народов. Часто в известной литературе можно столкнуться с рассуждениями о том, что существование этнокультурного искусства объясняется стремлением народа к украшению жизни. То есть именно это и побуждает нас к украшению своего дома, одежды и т.д. Действительно, стремление к красоте хорошо заметно в любом произведении разных народов. Как ничто другое, этнокультурное искусство несет в себе сплав национальных особенностей и незаменимо в плане этнокультурного развития. Обращение к своим истокам необходимо, в первую очередь, для того, чтобы, по словам К.Д. Ушинского «не быть иностранцем посреди своей Родины».

В школе на уроках предмета «Технология» обучающиеся обязательно в яркой и доступной форме знакомятся с русским бытом и русской культурой, а также с обычаями других народов.

Реализация этнокультурного компонента на уроках технологии осуществляется через рукоделие и посредством таких разделов как: кулинария,

материаловедение, конструирование и моделирование одежды, в процессе выполнения творческих проектов.

Например, при изучении раздела «Кулинария» школьники узнают роль самого главного продукта для жизни человека – хлеба. Вспоминаются пословицы и поговорки о хлебе: «Хлеб – всему голова», «Пока есть хлеб да вода – все не беда» и т. д. Вместе с тем, объясняется, что хлеб был всегда символом нелегкого крестьянского труда, но и благополучия, и достатка.

В 6 классе обучающиеся знакомятся с видами круп. Определяется роль того или иного блюда для общества. Кроме того, выясняется, что, например, каши на Руси служили предметом поклонения и символом домашнего благополучия. Также обучающиеся знакомятся с национальными блюдами каждой культуры. Учитывая многонациональность наших школ, этот процесс становится более интересным, познавательным и является своего рода обменом опытом.

В 7-8 классах предлагаются к изучению различные приемы тепловой обработки продуктов: от русской печи, до современной бытовой техники. Обучающиеся изучают кухню разных народов, знакомятся с известными рецептами, могут готовить блюда на уроке и проводить исследовательские работы по приготовлению пищи.

На занятиях по материаловедению школьники знакомятся с разными видами тканей, их особенностями и качественными характеристиками; узнают историю появления ткани в России.

При изучении раздела «Конструирование и моделирование одежды», обучающиеся знакомятся с историческим развитием и особенностями русской одежды и одежды других народов, основанных на национальных традициях. Уделяется особое внимание особенностям национальной одежды, раскрывается значение символов, находящихся на определенных частях костюма в виде вышивки или прикрепленной символикe. История костюма – это история культуры в самом широком смысле этого слова. Костюм дает представление о культурных и экономических контактах народа, его эстетических идеалах и обычаях.

Рассматривается привычное представление о русском народном женском костюме. Выявляются различия одежды по назначению (будничная и праздничная, свадебная или венчальная, траурная), возрасту, семейному положению, цвету. Анализируются функции костюмов. Например, согласно представлениям древних, мир существует по взаимодействию трёх основных уровней: верхнего (небесного), среднего (земного) и нижнего (подземного, подводного). Эти представления можно найти в общем устройстве быта и в отдельных вещах. Поэтому в оформлении русского женского костюма выделялось три яруса. Его верхняя часть - головной убор - символизировал небесную сферу. Одежда щедро отделялась вышивкой, в которой по традиции на строго определённых местах располагались соответствующие знаки. В самом низу, по подолу, обычно шли элементы, символизирующие Землю, чаще всего знаки распаханного поля (ромбы, косые кресты,

восьмиугольные звезды, розетки, елочки, кустики). В следующем ряду могло быть изображение древа жизни или женская фигура - богиня плодородия с воздетыми к небу руками, по бокам их располагались изображения магических животных. Для орнаментации домашних тканей использовались узорное ткачество, вышивка, набойка. Узоры выполнялись льняными, конопляными, шелковыми и шерстяными нитками, окрашенными растительными красителями, дающими приглушенные оттенки. Гамма цветов многокрасочна: белый, красный, синий, черный, коричневый, желтый, зеленый. Это достигалось чаще всего на основе белого, красного и синего цветов. Можно отметить, что изучение русского народного костюма вызывает у учащихся большой и неподдельный интерес.

Изучение культуры и быта русского народа на уроках технологии развивает у обучающихся художественный вкус, приобщает к традициям и обычаям, вырабатывает потребность ориентироваться на духовные ценности своего народа, определяет их жизненную позицию, принципы и моральные устои.

В процессе выполнения творческих проектов по этнотемам обучающиеся в полной мере могут проявить свои знания и следовать общекультурным идеалам или остановиться на традициях определенного народа, нации. Как правило, проекты посвящены истории возникновения национальных костюмов, традициям (например, церемония чаепития) или же истории создания игрушек. Таким образом, выполнение проекта – это уникальная возможность представить что-то, казалось бы, обычное совсем в другом неожиданном ракурсе. Здесь огромную роль играет интерес, направляющий обучающегося к познанию ранее неизвестного или не привлекающего внимания.

Наиболее эффективному развитию этнокультуры у школьников будет способствовать деятельность, которая специально организована и направлена. Существует множество понятий, связанных с этнокультурой, огромное количество этнонаправлений для изучения, в виду этого возникает необходимость использования инновационных методов обучения в образовательном процессе. Педагогу необходимо выстраивать свою деятельность по этнокультурному развитию, учитывая возрастные и индивидуальные особенности школьников, поэтому содержание используемого этнического материала должно быть доступным и образным для восприятия и запоминания детьми. Применение материала наполненного этническими терминами требует особой подготовки обучающихся, их осведомленности в этновопросах. Все эти вопросы хорошо освещаются как раз на уроках технологии, а как дополнение к ним, дети посещают кружки и факультативы творческой направленности. В совокупности такое образование приводит к желаемому результату: развитие патриотизма, уважительного отношения к окружающему, повышается интерес к обычаям и традициям страны в целом и к разным национальностям, в частности.

Кроме того, формирование этнокультуры личности должно осуществляться на любой ступени образования: в дошкольном учреждении, в

школе, колледже, ВУЗе и т.д. В ВУЗе этот процесс реализуется при изучении таких дисциплин как педагогика, этнопедагогика, история, история мировых цивилизаций и т.д., а также благодаря воспитательной работе. Так в СГУ ежегодно проходит ряд мероприятий, посвященных данной теме. Например, организуется масленица с участием всех студентов, преподавателей и ректората. Студенты, обучающиеся по профилю «Технология» продумывают выставку по заданному направлению, учитывая все нюансы народной традиции. Другой пример, участие в шествии, посвященному 9 мая, создание студентами специальной символики этого праздника, создающей определенное настроение, вызывающие гордость за страну, в которой живут. Активное участие в подобных действиях способствует постоянному развитию этнокультуры не только у студентов, но и у преподавательского состава.

Кроме того, в процессе изучения дисциплины «Методика обучения и воспитания в технологическом образовании» студентам «технологам» предлагается создание развивающих игрушек из фетра, которые способствуют разностороннему развитию личности детей. Вместе с тем, на занятиях по методике технологической подготовки обучающихся, проводятся фрагменты уроков технологии, одной из обязательных тем которых является этническая, с целью анализа и совершенствования знаний и навыков педагогической деятельности. В процессе ознакомления с дисциплиной «Технологии домоведения», например раздела семьеведение, студенты учатся выстраивать генеалогическое древо, проходят курс по анализу семейных традиций в рамках народа нашей страны, сопоставляя их с традициями других стран, вычленяя общее и различное. Все эти занятия направлены на развитие этнокультуры у студентов, как выяснилось ранее, одной из образовательных задач.

Развитие этнокультуры личности – это глубокий, серьезный и ответственный процесс, заключающийся в обогащении обучающихся их культурного опыта в целом и влияющий на становление их мировоззрения, а именно системы взглядов, убеждений, жизненной позиции, отношений к окружающей действительности, проявляющихся в уважении, поступках и ответственности в тех или иных действиях.

### **Библиографический список**

1. Мухина С.А., Мальцева Е.В. Тенденции развития этнокультурной осведомленности школьников // Современные проблемы науки и образования. – 2015 .– №1.
2. Этнокультурное образование: опыт и перспективы: Сборник материалов Всероссийской научно- практической конференции, 20 ноября 2008 г., г. Саранск / Сост.: Т.В.Самсонова; З.И.Акимова; МО РМ, МРИО. - Саранск, 2009 .- 352 с.

# МЕЖЭТНИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И ЭТНИЧЕСКАЯ ТОЛЕРАНТНОСТЬ КАК КОМПОНЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ УЧИТЕЛЕЙ

Усова Н.В.,

*кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры  
технологического образования СГУ имени Н.Г. Чернышевского*

usova\_natalia@mail.ru

**Аннотация.** В статье рассматривается этническая толерантность как компонент профессиональной культуры педагогов. Определено понятие и структурные элементы этнической толерантности. Акцентировано внимание на том, что развитие этнической толерантности является важным элементом повышения профессиональной культуры учителя в целом. В статье обозначены направления и технологии формирования этнической толерантности педагогических кадров.

**Ключевые слова:** этническая толерантность, межэтническая компетентность, педагогическая деятельность, профессиональная культура.

Инновационное образование предъявляет к педагогу новые требования касающиеся не только использования новейших педагогических технологий, но и затрагивающие его личностные качества. Сегодня, перед педагогом стоит задача не просто передать профессиональные знания из предметной области преподаваемой науки, но и научить школьника нести ответственность за свои поступки, за себя в целом и за умение выстраивать взаимоотношения с другими, в частности с представителями других этнических групп. Современному обществу нужны граждане осознающие необходимость и взаимозависимость между нациями, умеющие и готовые к сотрудничеству и участию в диалоге культур между представителями разных стран и регионов. Педагогические реалии наших дней, с одной стороны, требуют учитывать в педагогическом процессе этнокультурный фактор, с другой — выдвигают необходимость создавать условия для познания культуры других народов, воспитания толерантных отношений между людьми, принадлежащих к различным этносам, конфессиям, расам [5, с. 330]. Описанные требования согласуются с одним из древнейших подходов в процессе воспитания и обучения подрастающего поколения, а именно этнопедагогическим подходом. Реализация которого требует от педагога определенных компетенций, в частности, в личном соблюдении педагогом основных правил культуры межэтнического общения. Педагогу необходимо умение одновременно как абстрагироваться так и учитывать национальный фактор в межличностном общении с учениками и другими субъектами педагогической деятельности, проявлять такт в общении с людьми другой национальности. Педагог должен транслировать уважительное отношение к национальным ритуалам, обрядам, обычаям, традициям разных этносов. В процессе общения и в процессе обсуждения национально-этнических вопросов ему необходимо иметь достаточно большое количество знаний об особенностях этноса и свойственному данному этносу этикету.



Таким образом активно встает вопрос о формировании (в рамках подготовки, переподготовки или повышении квалификации) у преподавателей системы знаний, умений и навыков из области этнопсихологии. С помощью специально организованной программы обучения педагоги должны освоить особенности психики представителей разных этносов и умение учитывать данные особенности в процессе взаимодействия с представителями разных этнических групп. В дополнение к вышесказанному отметим, что целенаправленное формирование межкультурной компетентности у педагогов, предоставление им непротиворечивой и достоверной информации о ценностях, обычаях и нормах, погружение в историю их формирования позволит преодолеть отчужденность, минимизировать неадекватные реакции на ситуативные проявления этнической идентичности, повысить общую кросскультурную грамотность, заложить основы для формирования толерантного отношения, осознания уникальности и самостоятельной ценности каждого этнокультурного образования [3, с. 46].

Перейдем к рассмотрению технологии формирования этнической толерантности педагогов. Под этнической толерантностью мы понимаем особое явление, которое характеризуется отсутствием негативного отношения к иной этнической культуре при условии сохранения позитивного восприятия своей собственной этнической культуры [1]. В структуре этнической толерантности можно выделить три составных компонента [4]:

- когнитивный компонент – включающий знания о культуре, нравах, обычаях других этносов;
- эмоциональный – содержания эмоциональное отношение к другим этническим группам;
- поведенческий – включающий навыки взаимодействия с представителями других этнических групп.

На основе работ Федоровой С.Н [6] рассмотрим процесс формирования этнической толерантности как части профессиональной культуры педагога в виде последовательного прохождения пяти этапов, реализация которых должна осуществляться в рамках каждого структурного компонента.

1. Поиск ответа на вопрос «Кто Я?» - формирование «со-знания»;
2. Осознание что «Я» не один, есть и «другие», «другие» могут мне помогать – формирование «со-бытия»;
3. Осознание того, что другие отличаются от меня, у них свои ценности, культура, традиции и т.п. – формирование «со-мышления»;
4. Осознание того, что другие могут быть союзниками и к ним нужно относиться с уважением – формирование «со-чувствия»;
5. Развитие навыков взаимодействия на основе дружбы, сотрудничества, диалога – формирование «со-действия».

Таким образом, учитывая этапы формирования и структуру этнической толерантности мы можем описать тематический план программы повышения межэтнической культуры и этнической толерантности преподавателей (таб.1). Отметим, что данный тематический план является фрагментом программы

повышения профессиональной культуры учителей.

Таблица 1.

**Фрагмент тематического плана учебной программы**

Этапы	Цель	Содержание этапа
1.	Познать свои этнокультурные особенности	Культура быта Народная культура Особенности воспитания Образование и т.д.
2.	Получение информации и формирование знаний о других этнических культурах	Культура быта других этносов и народов Народная культура других этносов и народов Особенности воспитания других этносов и народов Образование других этносов и народов и т.д.
3.	Научить педагогов объяснять причины конкретных ситуаций и действий с точки зрения другой культуры	Каузальная атрибуция. Ценностно-нормативная регуляция поведения. Влияние «свой» и «чужой» в процессе взаимодействия.
4.	Развитие навыков взаимодействия в поликультурном регионе	Вербальное и невербальное общения Техники активного слушания Модели эффективного поведения с представителями разных этносов и народов.
5.	Воспроизведение и анализ конфликтных ситуаций межкультурного взаимодействия	Типы поведения в конфликтной ситуации. Влияние этнической принадлежности на возникновение и течение конфликтной ситуации.

Для достижения поставленных целей могут быть использованы методы активного социально-психологического обучения, тренинг, кейс-методы, кайдзен и ассоциативные технологии.

Систематизировать знания, развить умения и навыки взаимодействия с представителями разных этнических групп поможет квазипрофессиональная деятельность [2, с.69]. педагогов. Примером активной квазипрофессиональной деятельности могут выступать игровые технологии. Игровая деятельность в процессе формирования этнической толерантности поможет решить следующие задачи: активизировать познавательную активность, выработать навыки самостоятельного решения проблемы, сформировать потребность в самообразовании, также развить необходимые личностные качества.

Для самоанализа этнической толерантности можно использовать следующие методики: «Изучение этнических стереотипов с помощью проективных рисунков» (Т. И. Иванова); Диагностический тест отношений (Г. У. Кцоева-Солдатова); Шкала социальной дистанции (Э. Богардус); Тест культурно - ценностных ориентации (Дж. Таусенд); Адаптация личности к новой социокультурной среде (Л. В. Янковский); Диагностика межличностных отношений (А. А. Рукавишников) и др.

Дополнительными или домашними заданиями, для расширения и осмысления пройденного материала могут быть:

- а) составление списка существующих национальных традиций, связанных

с жизнедеятельностью конкретного народа;

б) демонстрация на примере пословиц, поговорок, сказок отношения представителей разных народов к себе, к другим людям, к порученному делу, к вещам, к добру и злу и т.д.;

в) разработка презентаций на тему «Национально – психологические особенности представителей разных народов (на примере конкретного народа)»;

г) анализ конфликтной ситуации субъектов педагогического процесса являющихся представителями разных этносов.

Таким образом, внедрение обозначенной программы в процесс профессиональной подготовки и повышения квалификации педагогов позволит сформировать толерантное отношение к субъектам педагогической деятельности независимо от их этнической принадлежности, сформировать позитивный образ собственной этнической группы и научит продуктивному педагогическому взаимодействию в условиях поликультурного региона, тем самым повысив профессиональную компетентность современного педагога.

### **Библиографический список**

1. Бобинов, С. Приёмы восприятия толерантности [Текст]./ С. Бобинов// Педагогическая техника. - 2008. - №5. - С. 39-49.
2. Гурьянова И.В. Формирование этнической идентичности и толерантность у студентов вуза // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2015. № 39. С. 67-70.
3. Маркина К.Н. Этническая идентичность и толерантность: взаимосвязь феноменов в педагогической практике // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2016. № 26. С. 45-47.
4. Рамазанова, М.М. Формирование этнической толерантности в образовательном процессе как средство против воздействия национальному экстремизму / М.М. Рамазанова // Актуальные проблемы противодействия национальному и политическому экстремизму: Материалы Всероссийской научно- практической конференции / Под ред. А.Н-З. Дибирова, М.Я Яхьяева. – Махачкала: Изд-во «Лотос», 2008. – С.485-487.
5. Узакбаева Н.Э. Развитие этнической толерантности студентов в процессе обучения в высшем учебном заведении (ВУЗ) Вестник Кыргызского Национального Университета имени Жусупа Баласагына. 2016. № 3 (S). С. 329-335.
6. Федорова С.Н. Системный подход к этнокультурологической подготовке будущих педагогов: монография / С.Н. Федорова. – Йошкар-Ола: ГОУ ВПО «Марийский государственный университет», 2008. – 436 с.

## **ПРАКТИЧЕСКИЕ ЗАДАЧИ С ГЕОМЕТРИЧЕСКИМ СОДЕРЖАНИЕМ НА ОСНОВЕ КРАЕВЕДЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА**

**Фаддейчева Т.И.,**

*кандидат педагогических наук, доцент*

*Саратовский национальный исследовательский государственный университет,  
410012, Россия, Саратов, ул. Астраханская, 83*

[tafaddeycheva@gmail.com](mailto:tafaddeycheva@gmail.com)

**Аннотация.** В статье рассматриваются возможности использования краеведческого материала при решении практических задач с геометрическим содержанием. Далее описаны групповая форма проведения внеурочного занятия по математике в начальной школе, на котором рассматривается проектная задача.

**Ключевые слова:** практическая задача с геометрическим содержанием, виды задач, посадка деревьев.

Геометрический материал в начальном курсе математики занимает определенный объем и имеет большое значение для дальнейшего изучения курса геометрии в среднем и старшем звене школы. Изучение геометрического материала носит пропедевтический характер, в то же время, представления о геометрической фигуре, измерительные навыки, умения вычислять периметр и площадь некоторых фигур должны быть сформированы уже в начальной школе. В начальном курсе математики уделяется большое внимание решению задач разного типа: вычислительные, текстовые, геометрические. В процессе рассмотрения задач реализуются различные цели: дидактические, развивающие, воспитательные, эстетические. Заметим, что дидактические и развивающие цели обучения решению задач рассматривают многие авторы. Воспитательные цели рассмотрения задач описаны в работе П.М. Зиновьева [5], эстетическое развитие в статье З.М. Абушаевой [1]. В настоящей статье рассмотрим задачи с геометрическим содержанием направленные на построение геометрических фигур, вычисление, периметра и площади земельного участка, расчет необходимого количества саженцев. А.В. Тихоненко рассмотрела систему задач с геометрическим содержанием, представленную в современных учебниках, которая включает в том числе и практические задачи [9].

Вопросами технологии решения практических задач с геометрическим содержанием занимался Н.П. Долбилин. С его точки зрения учителю важно руководствоваться следующими двумя принципами [3.:

- Принцип приоритета самостоятельной деятельности учащихся. Для её организации большое значение имеет формулировка учителем задания (она должна направлять деятельность и быть понятной ребенку).
- Принцип приоритета практической деятельности учащихся. Она находит своё выражение в действиях, которые выполняются руками (раскрашивание, вырезание, лепка, движение рук по поверхности предметов и моделей геометрических фигур, свертывание из развертки геометрического тела).

В школьных учебниках по математике содержится определенное количество геометрических заданий: в учебнике М.И. Моро из общего числа заданий (936) 144 с геометрическим содержанием 15,4% в том числе 44 (30,6%) задания с практическим содержанием [7]. В учебнике Н.Б. Истоминой всего 741 задание из них с геометрическим содержанием 87 т.е 11,7%, в том числе 35 (40,2%) практической направленности [6]. В учебнике Л.Г. Петерсон всего 1002 учебных задания, 163 из них с геометрическим содержанием 16,3%, в том числе 86 (52,8%) с практическим содержанием [8].

Количественный анализ геометрического содержания учебников

математики авторов М.И. Моро, Н.Б. Истоминой и Л.Г. Петерсон показывает, что задания геометрического характера представлены во всех школьных учебниках по математике, процентное содержание отличается: из числа учебных заданий большее процентное содержание соответствует учебникам М.И. Моро и Л.Г. Петерсон, однако, из числа заданий с геометрическим содержанием практических задач больше в учебниках Н.Б. Истоминой и Л.Г. Петерсон.

В учебниках есть практические задачи, связанные с измерением и вычислением периметра и площади. Предлагаемые задачи решаются на уроках математики, они достаточно однообразны и ситуации, описанные в них стандартны. Это не способствует развитию интереса к изучаемому предмету. В одной из статей автора [10]. отмечалось значение краеведческого материала для развития положительной мотивации и интереса к изучаемому предмету. Поэтому предлагаем рассмотреть использование краеведческого материала при решении практических задач с геометрическим содержанием. Для внеурочной деятельности можно предложить учащимся 3-4 классов проектную задачу вида.

*На Кумысной поляне остались небольшие участки территории, на которых не посажены деревья. Найдите площадь участка, его периметр и рассчитайте сколько саженцев потребуется для посадки в соответствии с правилами.*

Для решения данной задачи полезно использовать групповую форму работы. Процесс работы над данной задачей может содержать элементы сюжетно-ролевой игры. В каждой группе выбираются топографы, историки, аналитики, лесники. Топографы сравнивают чертеж участка, предназначенного для посадки деревьев и карту кумысной поляны, определяют какой именно участок будет отведен под посадку. Историки делают справку о Кумысной поляне и готовят небольшую викторину. Аналитики изучают и анализируют правила посадки деревьев и отбирают тот материал, который нужен им. Лесники рассчитывают площадь посадки и определяют количество необходимых саженцев.

Приведем примеры используемых материалов.

**Историческая справка** Кумысная поляна получила название в [XIX веке](#). Местные [татары](#) арендовали её для выпаса [лошадей](#). Татары продавали производимый из [кобыльего молока кумыс](#), который пользовался популярностью среди жителей Саратова. По нему поляна получила своё название.

Во второй половине XIX века поляна стала одним из любимых мест отдыха горожан. На поляну приезжали на этюды ученики Боголюбовского рисовального училища. В [1910 году](#) на поляну стал ходить [трамвай](#), получивший в народе название «туда-сюда» - кольцевых конечных не было и вагоновожатый переходил в кабину вагона с другой стороны, чтобы поехать в обратном направлении по маршруту (в лесу сохранились остатки двух полуразрушенных бетонных трамвайных мостов через овраги, этим сооружениям более 100 лет).

Трамвай ходил на Кумысную поляну с 10-го Дачного посёлка (ныне - 10-я

Дачная остановка, конечная трамвая маршрута № 4). Далее появился маршрут трамвая № 3. Этот трамвай внёс вклад в городскую топонимику: по его остановкам (1-й Дачный посёлок, 2-й Дачный посёлок и т. д.) получили название части Ленинского района города - 1-я Дачная (остановка), 2-я Дачная и т. д. О поездке на таком трамвае, можно прочитать в романе К. Федина «Первые радости») [4].

### **Основные нормы посадки деревьев**

- Расстояние древесного столба от стен – не менее 5-ти метров.
- Нормы посадки деревьев и кустарников вблизи проезжей части гласят: куст находится не менее, чем в 1,5 м от дороги, дерево - 3 м.
- Расстояние между рядами и между деревьями в ряду должно быть 6 метров.
- Деревья отдаляются от газопровода, теплопровода и электрокабеля.[2].

Каждой группе даются печатные материалы и чертеж участка, отведенного под посадку (чертежи представляют различные геометрические фигуры, такие как прямоугольники с разным соотношением длины и ширины, квадрат). Чертежи составлены с учетом масштаба: 1 см = 6 м. Вычисление площади и периметра не вызывает затруднений у учащихся. Они хорошо знакомы с правилами вычисления периметра и площади, знают какие измерения необходимо сделать, знают что такое масштаб. Ошибки могут возникнуть при составлении плана посадки саженцев. Для разбиения земельного участка на ряды, необходимо учитывать правило: древесный ствол должен располагаться на расстоянии 3 метров от граничной линии участка и дороги. Расстояние между рядами деревьев и между деревьями в ряду должно быть 6 метров. Учитывая масштаб, учащиеся подсчитывают сколько рядов можно разместить на данном участке, сколько деревьев можно расположить в каждом ряду.

После решения задачи каждая группа представляет свой вариант расчетов и план посадки деревьев, затем историки предлагают вопросы викторины, составленные на основе исторической справки. Учитывая правильность, рациональность, скорость решения проектной задачи и форму представления результата определяется группа-победитель. Таким образом, подобная работа может проводиться во внеурочное время и займет примерно 1 урок.

Описанная работа над проектной задачей обсуждалась с педагогами начальной школы. По их мнению, учащиеся 3-4 классов вполне справятся с поставленной задачей, могут выполнить необходимые расчеты и сделать план посадки деревьев.

### **Библиографический список**

1. Абушаева З.М. «Развитие эстетического восприятия математики у студентов, будущих учителей начальных классов», изд. Москва журнал «Инновации в образовании» №11 2014г
2. ГОСТ 24835-81 Саженцы деревьев и кустарников. Технические условия
3. Долбилин, Н.П. О курсе наглядной геометрии в младших классах / Н.П.

Долбилин, И.Ф. Шарьгин // Журнал «Математика в школе». 2007. № 6

4. Заигралова Г. Н., Кабанов С. В. Инвазия чужеродных древесно-кустарниковых растений в лесные фитоценозы лесопарка «Кумысная поляна» // Состояние антропогенно нарушенных экосистем Прихоперья: Межвузовский сборник научных трудов: (Посвящается 100-летию СГУ) / Под общей редакцией А. И. Золотухина; Балашовский институт (филиал) ГОУ ВПО «Саратовский государственный университет» имени Н. Г. Чернышевского». — Балашов, 2009.

5. Зиновьев М.П. Текстовые задачи и их воспитательное значение // Научное обозрение: гуманитарные исследования, 2015. №11. С.

6. Истомина, Н.Б. Учебник математики. 2 класс / Н.Б. Истомина. М.: Ассоциация 21 век, 2012.

7. Моро, М.И. Учебник математики. 2 класс / М.И. Моро. М.: Просвещение, 2012.

8. Петерсон, Л.Г. Учебник математики. 2 класс / Л.Г. Петерсон. М.: Ювента, 2013.

9. Тихоненко, А.В. О развитии ключевых компетенций младших школьников при выборе рациональных способов решения геометрических задач / А.В. Тихоненко, Ю.В. Трофименко // Журнал «Начальная школа». 2007. № 3.

10. Фаддейчева Т. И. Использование краеведческого материала в процессе изучения начального курса математики // Совершенствование экологообразовательной деятельности в Саратовской области: Межвуз. сб. науч. тр. Саратов: Издательство «Саратовский источник», 2016. Вып. 14. С. 99-105.

## ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТОЛЕРАНТНОСТЬ КАК ОСНОВА ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА СФЕРЫ ОБРАЗОВАНИЯ

**Фадеева Т. Ю.,**

*к.п.н., доцент каф. социальной психологии образования и развития,  
Саратовский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского*

[Fadej\\_TU@rambler.ru](mailto:Fadej_TU@rambler.ru)

**Аннотация.** В статье автор уточняет сущность понятия «толерантность». Дает характеристику педагогической толерантности как профессионально важного качества личности специалиста сферы образования. Рассматривает процесс формирования педагогической толерантности будущего специалиста сферы образования в процессе профессиональной подготовки.

**Ключевые слова:** этнокультурная компетентность, толерантность, педагогическая толерантность, формирование.

В современных условиях, когда наблюдается расширение этнокультурного состава учащихся современной школы, когда педагоги обучают детей разного этнокультурного происхождения, а также выстраивают взаимоотношения с их родителями, проблема формирования этнокультурной компетентности будущих специалистов сферы образования становится наиболее значимой.

В новых образовательных стандартах заявляется о важности формирования у психолого-педагогических кадров способности толерантно воспринимать социальные и культурные различия и вести профессионально-педагогическую деятельность, учитывая особенности социокультурной

ситуации развития. Толерантность становится одним из профессионально значимых качеств педагога.

Вместе с тем слово «толерантность», достаточно молодое в русском языке, вызывает неприязнь у многих носителей русского языка, некоторые авторы ставят его в разряд переставших отвечать современным требованиям, и даже вредоносных. Вместо этого предлагается говорить об уважительном и доброжелательном отношении к иному человеку, его мнению, мировоззрению, культуре, языку, вере, гражданской позиции.

На это хотелось бы ответить следующим замечанием. Значение слова «уважение», определяется как почтительное отношение, основанное на признании достоинств Другого, и является результатом взаимодействия человека с другим, оценки его поступков, которые, нанизываясь друг на друга, составляют его поведение. Причем в данном случае подчеркивается, что уважение, как мировоззренческая категория, предполагает положительную оценку именно достоинств человека, а ни его недостатков. При этом совсем не ясно, чем измеряются достоинства – личностными качествами, данными ему от рождения, или поступками, которые совершает индивид в процессе своей жизнедеятельности. «Доброжелательность», в свою очередь, трактуется как стремление быть открытым людям, готовность содействовать благополучию других, тем самым подчеркивая альтруистический контекст данного слова.

Следует отметить, что многие исследователи признают, что и уважение, и доброжелательность являются составляющими толерантности как ментального качества личности, соответствующего гуманистическим нравственно-эстетическим нормам. На сегодняшний день имеется много научных работ, раскрывающих структуру и содержание толерантности. Однако до сих пор остается неопределенным сущность данного феномена, позволяющая четко представить механизмы толерантности как личностного качества.

Слово «толерантность» имеет иностранное происхождение, которое при переводе на русский язык употребляется в значении терпимости, и используется как в научном, так и в житейском тезаурусе. В житейском плане до сих пор толерантность ассоциируется только с терпимостью, причем понимается в основном как сдерживание проявлений своего отрицательного отношения к другому человеку.

Как научная категория, понятие «толерантность» первоначально использовалось в медицине, а затем постепенно стало предметом изучения гуманитарных дисциплин: философии, педагогики, психологии. Некоторые авторы [1, 2 и др.], исследуя содержание понятия «толерантность», отождествляют его с терпимостью и относят его к волевым качествам, наряду с выдержкой, сдержанностью, самообладанием и упорством. Терпимость возникает по отношению к субъекту при наличии неприятной ситуации и носит реактивный ответ на безнравственные и оскорбительные формы поведения данного субъекта.

На основе анализа научных работ [1, 2 и др.] можно заключить, что терпение, терпеливость и сдержанность в основном отражают



физиологическую сторону отношений субъекта к другим, которая проявляется в межличностном взаимодействии в виде терпимости.

Нетерпимость, как противоположный континуум терпимости, относится к отрицательным качествам личности наравне с такими как: озлобленность, неуступчивость, эгоистичность, агрессивность, и порождает конфликтные отношения в малых группах.

Е.Ю. Клепцова [2] изучила нетерпимое отношение педагогов к детям, которое проявляется в раздражении, скрытых или открытых формах агрессии, враждебном отношении. Ученый установил, что чаще всего такое отношение возникает тогда, когда ребенок не соответствует требованиям, которые к нему предъявляет педагог.

В русской этике терпимость порождает негативные ассоциации, так как терпимость к плохому обычно связана с понятием прощать, но, как известно, терпение не безгранично и содержит в себе зародыш будущего конфликта. Терпение, перенесенное из христианской традиции в социальную жизнь, предстает унижительной и неосмысленной привычкой безропотно переносить predetermined кем-то зло.

При таком подходе толерантность не предполагает наличие терпимости. Основой толерантного отношения к «Другому» являются понимание, уважение и принятие. Причем эти отношения не надо «терпеть», не надо сдерживать негативные переживания.

Сопоставляя толерантность и терпимость следует заметить, что выделяют два вида терпимости: сенсуальную и диспозиционную [3]. Сенсуальная терпимость характеризует психофизиологический аспект, так как обусловлена невосприимчивостью, устойчивостью личности к воздействию внешних факторов. Данный вид терпимости предполагает пассивность личности, ее сдержанное выжидание окончания неприятных событий. Диспозиционная терпимость, в отличие от сенсуальной, характеризуется предрасположенностью, а также готовностью личности к определенным действиям, в ответ на воздействие среды. Терпимость данного вида обуславливают установки личности, определяющие ее отношение к миру, а именно к себе, другим людям, к жизни и пр. Феномен толерантности, следует рассматривать в контексте данного вида терпимости.

Современные исследователи [4, 5 и др.] утверждают, что принятие Другого есть активная деятельность субъекта, заключающаяся в способности личности изначально позитивно воспринимать Другого, при этом реализуя свои потребности, посредством согласования своих целей и действий с целями и действиями другого человека.

Основными психологическими механизмами, лежащими в основе формирования толерантности, являются процессы социальной перцепции и идентификации. Благодаря процессам социальной перцепции человек воспринимает проявление личностных свойств и социальных признаков Другого в их индивидуальности и неповторимости, затем с помощью определенных социальных стереотипов, сложившихся в процессе воспитания,

происходит идентификация, благодаря которой в сознании человека складывается определенный образ личности Другого. Однако процесс восприятия человеком Другого может быть искажен приписыванием воспринимаемой личности стереотипных свойств и признаков как носителю определенной культуры, социального статуса, социальной роли и т.п., причем не всегда адекватных реальности. Отсюда возникает и неадекватное отношение к Другому, на основе которого строится соответствующее поведение. Толерантность же проявляется в поведении, в межличностных отношениях в форме положительного отношения к Другому и предполагает установление с ним доброжелательных взаимоотношений. Толерантное отношение к другой личности, предполагает принятие того, что личность не просто другая, но и имеет право быть другой.

Известно, что толерантность определяется через определенные социокультурные отличия между субъектами взаимодействия, при этом наличие разных типов социальных признаков-отличий, позволяет выделить и разные виды толерантности [6], например, межэтническая толерантность к представителям разных этносов и национальностей, гендерная толерантность к представителям другого пола. Любой субъект образования взаимодействует с другими субъектами, отличающимися от него не по одному, а по ряду социокультурных признаков: это и национальность, и вероисповедание, и социальное положение. С началом реализации в системе образования программы «Доступная среда» актуальным становится и такой вид толерантности как физиологическая толерантность к больным и инвалидам.

Каждая социальная группа, к которой так или иначе принадлежит личность, оказывает на нее определенное воспитательное воздействие, в результате чего и происходит формирование и развитие у личности того или иного вида толерантности.

В образовательном процессе важно учитывать особенности того или иного типа толерантности для выработки дальнейшей стратегии ее формирования у субъектов образования. Говоря об этнокультурной компетенции необходимо формировать этническую толерантность у всех субъектов образования.

Однако учитель, в своей профессиональной деятельности сталкивается с различными видами и вариантами социокультурных отличий, которые присущи субъектам образования. Что определяет сущность педагогической толерантности, которая заключается в построении социальных отношений с участниками образовательного процесса на основе понимания их отличий, признания их права на эти отличия и принятия этих отличительных особенностей.

Конечно, формирование педагогической толерантности – довольно сложный и динамический процесс, практическая реализация которого требует создания единой системы. Систематичность процесса обеспечивается соблюдением преемственности и последовательности в формировании черт личности и профессионально-важных качеств.

На динамику становления педагогической толерантности влияет ряд факторов, как и на любой учебно-воспитательный процесс: влияние окружающей социальной среды образовательной организации, семьи, общества, разнообразный опыт. Положительный результат возможен, если существует координация усилий данных факторов, действующих в одном направлении, а именно в направлении формирования толерантной личности. Чем больше таких сил, тем более толерантной станет будущий специалист сферы образования. Также при формировании педагогической толерантности необходимо учитывать возрастные особенности, социально-психологические особенности социальных, гендерных и других групп.

Наш опыт позволяет заключить, что формирование педагогической толерантности как составляющей профессиональной компетентности предполагает комплексное воздействие на эмоционально-волевою, ценностно-мотивационную, когнитивную и поведенческую сферы личности. Процесс формирования педагогической толерантности, оказывая влияние на многие детерминирующие качества личности, способствует личностному росту, эффективности межличностного общения, формированию здоровьесберегающего отношения к себе и субъектам образовательного процесса.

В процессе обучения, происходит усвоение социального опыта путем вхождения в социальную среду, систему социальных связей. Студент сталкивается с конфликтными ситуациями, требующими принятия конструктивного решения, установок на диалоговое взаимодействие, на сотрудничество и понимание, что является основой толерантного взаимодействия.

Среди эффективных направлений в работе по формированию педагогической толерантности в процессе обучения отметим следующие: содействие процессу становления позитивной идентичности, развитие позитивной личностной самооценки студентов, социально-психологической устойчивости, социальной перцепции; овладение эффективными методами саморегуляции; повышение коммуникативной компетентности, изменение стереотипов поведения и совершенствование навыков решения конфликтов в межличностном и профессиональном взаимодействии.

Формирование педагогической толерантности личности в процессе ее целенаправленной социализации эффективно при комплексном использовании методов педагогического взаимодействия и психологического воздействия, которые способствуют личностному самопознанию, самопринятию и саморазвитию человека, рефлексивному осмыслению ценностно-смысловых оснований толерантного поведения. Толерантное взаимодействие в образовательном процессе предполагает как уважение ценностей и смыслов, значимых для другого, так и осознание, принятие собственного внутреннего мира, своих собственных ценностей, смыслов, целей, желаний, переживаний и чувств.

Наиболее значимыми при формировании педагогической толерантности

являются возможности групповых форм психотерапии, таких как социально-психологический тренинг, группы встреч. В тренингах решаются задачи, связанные с корректированием установок при восприятии Другого, приобретением индивидом соответствующих знаний, умений и навыков толерантного взаимодействия, преодоления стрессового напряжения, развитием перцептивных способностей, в дальнейшем определяющих толерантное поведение личности.

Таким образом, формирование педагогической толерантности является основой этнокультурной компетенции будущего специалиста сферы образования, так как позволяет выстраивать адекватные формы сотрудничества, с целью поддержания согласия и взаимного доверия, не только с инокультурными учащимися, а со всеми участниками образовательного процесса.

### **Библиографический список**

1. Ильин Е.П. Психология воли – СПб: Издательство «Питер», 2000. – 88 с.
2. Клепцова Е.Ю. Терпимое отношение к ребенку: психологическое содержание, диагностика, коррекция: Учеб. пособие для слушателей системы доп. проф. пед. образования. - Москва: Акад. Проект, 2005. – 189 с.
3. Реан, А. А. Психология адаптации личности : Анализ. Теория. Практика / А. А. Реан, А. Р. Кудашев, А. А. Баранов. – СПб. : Прайм-Еврознак, 2006. – 479 с.
4. Бардиер, Г. Л. Социальная психология толерантности : автореф. дис. ... д-ра психол. наук 19.00.05 / Г. Л. Бардиер. – СПб., 2007. – 45 с.
5. Чекмарева Т.Н. Психологическая модель толерантности и ее механизм в развитии толерантности как профессионально важного качества личности будущего педагога / [Труды Братского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки](#). 2015. Т. 1. С. 259-264.
6. Мацковский М. С. Толерантность как объект социологического исследования / Межкультурный диалог: исследования и практика / под ред. Г. У. Солдатовой, Т. Ю. Прокофьевой, Т. А. Лютой. – М. : Центр СМИ МГУ им. М. В. Ломоносова, 2004. – С. 141-155.

## **ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**Федорова О. А.,**

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры начального естественно-математического образования ФГБОУ ВО СГУ имени Н.Г. Чернышевского,  
Саратов, ул. Астраханская, 83*

[ShtenbergOA@yandex.ru](mailto:ShtenbergOA@yandex.ru)

**Аннотация.** В статье отражены актуальные вопросы поликультурного образования детей младшего школьного возраста в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом.

**Ключевые слова:** духовно-нравственное развитие, поликультурное образование, курс «Окружающий мир».

Изменения социально-экономического и культурного развития современного общества активно влияют на российскую систему образования, которой отводится ключевая роль в духовно-нравственной консолидации общества [1, 2]. Одним из направлений духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся является разработка и совершенствование теоретических и практических основ развития базовых ценностей общества. Социальный заказ образованию устанавливается в следующей системе фундаментальных социальных и педагогических понятий, а также отношений между ними: нация, национальное государство, национальное самосознание (идентичность), формирование национальной идентичности, патриотизм, гражданское общество, многообразие культур и народов, межэтнический мир и согласие, социализация, развитие, воспитание, национальный воспитательный идеал, базовые национальные ценности, духовно-нравственное воспитание личности гражданина России. Отмечается значимость поликультурного образования подрастающего поколения в условиях многонациональной и поликультурной среды. Целью поликультурного образования является формирование у детей умения общаться и сотрудничать с людьми разных национальностей, рас, вероисповеданий, воспитание понимания своеобразия иных культур. Развитие толерантности, терпимости, развития чувства уважения к людям другой национальности, иной культуры и вероисповедания, имеющие свои традиции и быт.

Необходимо отметить, что поликультурное образование детей младшего школьного возраста возможно в рамках курса «Окружающий мир», целью которого является «формирование целостной картины мира и осознание места в нем человека на основе единства рационально-научного познания и эмоционально-ценностного осмысления ребенком личного опыта общения с детьми и природой; духовно-нравственное развитие и воспитание личности гражданина России в условиях культурного и конфессионального многообразия российского общества» [3]. Содержание интегративного курса «Окружающий мир» представляет младшим школьникам широкую панораму природных и общественных явлений как компонентов единого мира. Курс «Окружающий мир» представлен содержательными блоками «Человек и природа», «Человек и общество», «Правила безопасной жизни» [3], изучение которых позволяет актуализировать разные связи временные, личностные, деятельностные. Первый содержательный блок подводит учащихся к выводу, что планета Земля – наш общий дом, что в этом доме есть все необходимое для жизнедеятельности организмов. Второй содержательный блок раскрывает жизнедеятельность и взаимодействие живых организмов в естественной природе, в конкретных местах их обитания – в природных сообществах (в лесу, на лугу, в пресных водоемах), в искусственных сообществах (в поле, саду, огороде). Третий содержательный блок предполагает, что младший школьник должен знать биосоциальную сущность человека; связи человека с окружающей природной и социокультурной средой; условия, влияющие на сохранение здоровья и жизни

человека; разносторонние связи людей с окружающей средой; позитивное и негативное влияние деятельности человека на природу; о необходимости сохранения благоприятной окружающей среды.

В современных программах по курсу «Окружающий мир» для 1-4 классов общеобразовательных учреждений («Окружающий мир», авторы Плешаков А.А., Новицкая М.Ю. (УМК «Перспектива»); «Окружающий мир», автор А.А. Плешаков (УМК «Школа России»); «Окружающий мир», авторы Федотова О.Н., Трафимова Г.В., Трафимова С.А. (УМК «Перспективная начальная школа»), и др.) параллельно с формированием знаний о природе и взаимосвязей в ней расширяются и общие знания учащихся об обществе, искусстве и культуре народов мира, этике и труде людей.

Так, например, идеологической основой системы учебников УМК «Перспектива» является «Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России», направленная на формирование у подрастающего поколения системы ценностей гуманизма, созидания, саморазвития, нравственности как основы успешной самореализации школьника в жизни и труде и как условия безопасности и процветания страны. В программе Окружающий мир (авторы Плешаков А.А., Новицкая М.Ю. УМК «Перспектива») уже в 1 классе дети знакомятся с такими понятиями как «Культура», «Природа в творчестве человека», «Мы – люди», «Мы – в городе», «Мы – в селе», «Красота любимого города», «Мы – семья народов России», «Красота родного села», «Россия – наша Родина» и др. Так, например, при изучении темы «Мы – семья народов России» младшие школьники знакомятся с своеобразием культур разных народов России, старинными костюмами и обычаями разных народов, куклами народов России и блюда традиционной кухни народов России и мира: общее и особенное.

Концептуальная идея УМК «Школа России»: российская школа должна стать школой духовно-нравственного развития и воспитания гражданина нашего Отечества. Уже с первых уроков в 1 классе по курсу «Окружающий мир» (автор Плешаков А.А.) у детей формируются такие понятия как Родина, малая родина, какие народы живут в России, какие праздники отмечают народы России. Участвуют в проектах «Моя малая родина», «Моя семья». В последующих классах учащиеся знакомятся с темами: «Родная страна», «Семья народов России». В дальнейшем учащиеся знакомятся с информацией о том, что на Земле насчитывается до четырех тысяч различных народов. Среди них русские, белорусы, украинцы, эстонцы, англичане, немцы и многие другие. У каждого народа свой язык, свои национальные костюмы, свои сказки, песни, танцы, обычаи и праздники. При изучении данного материала дети готовят сообщение об одном из народов мира. Участвуют в проекте «Музей путешествий».

Программа «Окружающий мир» Федотовой О.Н., Трафимовой Г.В., Трафимова С.А. (УМК «Перспективная начальная школа») также формирует первоначальные представления у детей о родном крае, о Родине: Россия — многонациональная страна. Дети знакомятся с достопримечательностями и с

государственной символикой. Им предстоит осознать место своего родного края, своей родины — России на планете Земля. Происходит формирование чувства гордости за свою малую родину, уважение к её истории, историческим памятникам. Например, при изучении темы «Россия – многонациональная страна» у учащихся формируется уважение к истории и культуре всех народов; отказ от деления на «чужих» и «своих»; развитие толерантности. Младшие школьники в 4 классе знакомятся со странами и народами мира, в частности с Японией, Соединенными штатами Америки, Великобританией, Францией. Учащиеся рассматривают расположение государств на политической карте, столицы государств, знакомятся с бытом и традициями народов, населяющие эти страны.

Таким образом, основываясь на анализе программ по курсу «Окружающий мир», можно отметить возможности осуществления поликультурного образования детей младшего школьного возраста. Поликультурное образование в соответствии с целями и задачами программ направлено на формирование духовно-нравственных качеств подрастающего поколения, приобщение детей младшего школьного возраста к истинным ценностям национального самобытного искусства, воспитание любви и интереса к творчеству народов мира. Изучение достижений национальной, этнической и мировой культуры выступает как необходимое условие и средство развития, образования и воспитания личности младшего школьника.

### **Библиографический список**

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования : текст с изменениями и дополнениями на 2011 г. Москва : Просвещение, 2011. 33 с. – (Стандарты второго поколения).
2. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. – 3-е изд. – Москва : Просвещение, 2013. – 24 с. – (Стандарты второго поколения).
3. Примерные программы начального общего образования : в 2 ч. – 2-е изд. – Москва : Просвещение, 2009. Ч. 1. 317 с. – (Стандарты второго поколения).

## **МЕЖКУЛЬТУРНЫЕ И ПОВСЕДНЕВНЫЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ПОВОЛЖСКОГО РЕГИОНА**

**Фролова С.М.,**

*доктор философских наук, профессор кафедры философии культуры и культурологии, СГУ имени Чернышевского,  
[frolovasvetla777@yandex.ru](mailto:frolovasvetla777@yandex.ru)*

**Аннотация.** В статье анализируются аспекты, способствующие формированию толерантности в условиях повседневного взаимодействия этносов Поволжского региона. Полагается, что к основным составляющим выработки устойчивого опыта взаимопонимания можно отнести поликонфессиональность региона, оказывающая содействие в формировании

толерантного отношения к отличным принципам бытия; языковое многообразие, способствующее сохранению национального языка; повседневная межэтническая сбалансированность отношений, основанная на взаимопонимании и согласованности действий, а также совместные праздники отражающие основные направления этнического развития.

**Ключевые слова:** этнос, этнокультура, праздник, язык, толерантность, повседневное и культурное взаимодействия.

Современная культура в современном мире представляет совокупность множества самостоятельных культур, находящихся в тесном взаимодействии друг с другом. Процессы глобализации, несомненно, оказывают модернизирующее воздействие на культуру любой страны, но при этом каждая культура старается сберечь неповторимые, присущие только ей особенности, помогая избежать нивелирования национальных культурных отличий, не является исключением и культура поволжского региона.

В Поволжье «проживают русские, татары, башкиры, чувашы, мордва, удмурты, марийцы, украинцы, казахи, армяне, коми-пермяки, а также представители других наций, национальностей и этнических групп», многонациональное население составляет – 21,3% от общего числа граждан страны» [1]. В течении многих веков в поволжском регионе формируется полиэтническая система на основе славянских, татарских, чувашских, тюркских, финно-угорских (марийского и мордовского) народов. Исключительность такой системы – в особенности взаимодействия большого числа этносов, отличающихся как развитием религиозных и языковых групп, так и особенностью их формирования.

Одной из составляющих повседневного взаимодействия является родной язык, который можно считать фундаментом в построении этнической идентичности и этнического самосознания, поскольку язык является системообразующим компонентом социального мира, через него, определяется и структурируется наше восприятие, учреждаются границы важности значений, воспроизводятся конститутивные установки повседневной жизнедеятельности, предопределяются поведение и принятие социальных норм, подчеркивается разноликость каждодневного существования общества, выделяя через языковую практику особенности его бытия.

Язык, вырабатывая общие схемы коммуникации посредством упорядочивания языка жестов и мимики, не только обеспечивает общедоступность информации, но и используется как фактор, нормирующий бытие человека. Язык, как точно заметил К. Ясперс, относится к средству сохранения порядка, поскольку часто «сказанное значения не имеет; ценностным масштабам формулы служит возможность сохранить порядок, замаскировать то, что ставит его под сомнение» [2, с. 318]., поэтому особенности быденного языка, свидетельствуют не столько «о его несовершенстве, сколько о могуществе, гибкости и скрытой силе» [3]., требующего к себе особого внимания. Особенность языка в том, считает Хайдеггер, что он «говорит вместе с нашей речью» [4, с. 264]., является *текстом нашего бытия*. К тому же



«говорение», по Хайдеггеру, определяет социальную связь, дает ощущение неразрывности в пространстве, объединенном едиными языковыми границами, и формирует мир субъектов, отличающийся единством мыслей, действий, поведенческих предпочтений и осмысления бытия [5, с. 46]. В связи с этим, не удивительно, что наиболее важными представлениями, формирующими единство этнической группы является национальный язык и культура.

Важно отметить, сегрегация народов Поволжья по языковому признаку имеет положительную динамику в повседневном и межкультурном взаимодействии поволжского региона. Как справедливо подчеркивает Н.В. Розенберг, «традиционные культуры этносов обладают одной особенностью – принципиальной равнозначностью и равноценностью всех этнических культур» [6, 391]. Языковое же многообразие народов Поволжья не препятствует, а способствует сохранению национального языка и передачи присущих этническим общностям обычаев. Этносы поволжского региона на протяжении длительного времени существуют вместе. Хозяйственные особенности их жизнедеятельности, а также совместное существование в рамках единого географического пространства и культурно-экономических связей способствовали формированию схожих устоев повседневного бытия, общности в экономическом развитии и традициях.

Вероятно, поэтому Р. Г. Кузеев [7], занимаясь изучением этногенеза народов Среднего Поволжья и Южного Урала, предлагает сделать определяющим объектом рассмотрения территорию совместного существования этносов, определяя выделенную таким образом этногруппу, как «подразделение сложившегося народа, обладающее известным культурным и языковым своеобразием» [7, с. 227]. Р. Г. Кузеев рассматривает роль религиозного фактора в этнокультурных процессах Поволжско-Уральского региона, отмечая, что с XVI до начала XX в. этническая картина Поволжья резко меняется, поскольку возникли новые образования, причиной формирования которых выступили сословные и конфессиональные и составляющие. С данным утверждением сложно не согласиться, так как религиозный фактор, выступает не только «одной из важных сторон повседневной жизни», он накладывает заметный отпечаток на «ценности, обычаи, поведение..., культурные и социальные ориентации» [8, с. 130], любого общества, образует духовную оболочку бытия, и является одним из доминирующих тенденцией этнического и культурного преобразований.

Поликонфессиональность региона Поволжья «способствовала выработке уникального и стабильного опыта взаимопонимания, толерантно воспринимая другие принципы бытия, иное мировидение и поведенческие установки. Признание и сохранение таких фундаментальных составляющих как обычаи, религия, традиции являются национальной» [9, с. 11] составляющей бытия любого народа.

Совместное существование, базирующееся на принципах толерантности, способствует полезному взаимообмену в условиях повседневности. Н. Розенберг отмечает, что понимание на уровне повседневной культуры

способствовало тому, что «в татарских, чувашских, а также марийских домах стали появляться атрибуты русской культуры – столы, стулья, шкафы, зеркала, печи-голландки и т. д.», а также нашли «своеобразное воплощение в традиционном обустройстве жилищ, поселений, костюма, бытовых изделий, создавая неповторимый образ предметно-пространственной среды народов Поволжья» [6, с. 392]. Это закрепляет убеждение в том, что *повседневная* межэтническая согласованность способствует выработке положительных направлений совместного бытия, построенных на взаимопонимании и межэтнической сбалансированности отношений.

К еще одному аспекту этнического и повседневного взаимодействия можно отнести праздник. Народный институт праздника, как отмечают исследователи, «существовал в русле этнической традиции каждого сообщества и входил в систему его картины мира, одновременно и сама картина мира строилась через его (праздника) сущность и функционирование. Поэтому праздник, как неотъемлемая часть человеческой жизни, воплощал в себе два начала: религиозное и этническое» [10, с. 222]. Это понятно, ведь через праздник проявляется человеческая действительность, которая в повседневности завуалирована множественностью поведенческих стереотипов и установок. В празднике мир становится более содержательным, чувственно насыщенным, что позволяет раскрыть и отразить скрываемые реалии повседневного существования, выявить его скрытые смыслы. Поэтому праздники являются воспроизведением этнической традиции повседневного бытия, отображающей основные направления этнического развития.

Несомненно, празднование сегодня выходит за пределы строго установленных этнотрадиций, вовлекая в него все большее количество людей разных национальностей, что позволяет расширить этнокультурное взаимодействие, и приобщить к своей культуре. Так, в программу этнопраздника часто включен пункт по ознакомлению с повседневными нормами, обычаями, особенностями быта отдельного этноса, что несомненно, делает более прозрачными границы между «мы» и «они». Это, например, проявляется в праздновании Масленицы с массовым (не зависимо от этнической принадлежности) поглощением исконно русского блюда – блинов, не говоря уже о праздниках, ставшими традиционными для всех за годы советской эпохи.

Резюмируя сказанное, важно отметить что народы Поволжья обладают редким качеством – они умеют понимать, принимать и не осуждать иную мировоззренческую позицию, что, несомненно, свидетельствует о высокой культуре региона. Многочисленные этносы Поволжья в процессе повседневного бытия встречают праздники, общаются, не взирая на языковые, этнические, религиозные отличия, несовпадение ценностных установок и культурные особенности каждого этноса. Если подвергнуть разрушению существующую систему, то это будет способствовать не только изменению социального существования, но и модификации поведенческих стереотипов повседневности, поэтому так важно поддерживать сложившиеся межэтнические взаимодействия и сохранить наработанный опыт совместного бытия.

### Библиографический список

1. Сайт Поволжского центра культур финно-угорских народов // <http://pckfun.ru/narody-povolzhya.php> (дата обращения 08.03.2017г.)
2. Ясперс, К. Духовная ситуация времени // Смысл и назначение истории. М.: Республика, 1994. – 527с.
3. Ивин, А.А. Ловушки языка [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.textfighter.org/text8/42.php> (дата обращения: 03.02. 2013г.)
4. Хайдеггер, М. Путь к языку // Время и бытие. М.: «Республика», 1993. – 447с. (С. 259-273).
5. Фролова, С.М. Мода и язык как институциональные составляющие повседневности // Изв. Саратов. ун-та. Новая сер. – Сер. Философия. Психология. Педагогика. – 2013. – Т.13. – С. 44 – 49.
6. Розенберг, Н.В. Особенности полиэтнической культуры Поволжья в контексте культуры повседневности // Вестник ТГУ, выпуск 12 (116), 2012. С. 390-395.
7. Кузеев Р. Г. Народы Среднего Поволжья и Южного Урала. Этногенетический взгляд на историю. М.: «Наука», 1992. - 347 с.
8. Российская повседневность в условиях кризиса. М.: Альфа-М, 2009. – 272 с.
9. Фролова, С.М. Социокультурные проблемы повседневности и столкновение цивилизаций в условиях глобализации // Власть. 2012. №2. С. 9 – 13.
10. Бортникова, Т.Г. Праздник как сфера проявления этнического // Социально-экономические явления и процессы. 2012. № 2 (036). С. 220-226.

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ, СПОСОБСТВУЮЩИЕ ФОРМИРОВАНИЮ АДАПТАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТИ ЛИЧНОСТИ В ПЕРЕХОДНЫЕ ПЕРИОДЫ ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО РЕГИОНА

**Хмелькова О.В.,**

*ассистент кафедры коррекционной педагогики, аспирант, направление  
подготовки 37.06.01 Психологические науки  
ФГБОУ ВО «СГУ имени Н.Г. Чернышевского»  
410012, г. Саратов, ул. Астраханская, 83  
[hmelkova2810@gmail.com](mailto:hmelkova2810@gmail.com)*

**Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы формирования адаптационной готовности личности в переходные и кризисные периоды в условиях поликультурного региона. Выделяются факторы, оказывающие влияние на адаптацию к обучению, а также направления психолого-педагогического сопровождения. В качестве основного в психолого-педагогическом сопровождении детей в период адаптации выделяется личностно-ориентированный подход.

**Ключевые слова:** адаптационная готовность, адаптационный потенциал, образовательная среда, личностно-ориентированный подход.

В системе образования за последние годы произошли серьезные изменения: внедрение ФГОС, профессиональных стандартов, введение

адаптированных образовательных программ. Все более высокие требования предъявляются к школьникам и их компетенциям. Становится все больше детей, которые уже на начальной ступени не справляются с программой обучения, что, несомненно, сказывается на дальнейшем интеллектуальном и личностном развитии ребенка. Еще одной немаловажной проблемой в образовательном пространстве является то, что в Саратовском регионе процесс интеграции различных этнических групп достаточно высок, при этом каждая этническая группа, пытаясь сохранить свою самобытность, стремится к самоутверждению и самоорганизации.

Успешность обучения и эффективность адаптационных процессов в современном образовательном пространстве зависит от учета психологических, возрастных, индивидуально-личностных (в том числе этнических и конфессиональных) особенностей учащихся, от учета характеристик и показателей адаптационного потенциала, от учета и выявления факторов риска, от методического и психолого-педагогического сопровождения процесса адаптационной готовности личности в переходные и кризисные периоды обучения.

Для успешного протекания процесса адаптации решающее значение имеет так называемый «адаптационный потенциал», способность и готовность действовать в меняющихся условиях. Состояние психологической готовности можно считать выражением совокупности таких индивидуально личностных качеств, как интеллектуальных, эмоциональных, мотивационных и волевых качеств, в их соответствии внешними условиям и стоящим задачами. В итоге человек настраивается на определенное поведение, мобилизует все психофизиологические и психические системы, обеспечивающие эффективное выполнение требуемого действия. Эту готовность невозможно реализовать, не обладая определенными интегрированными качествами личности, которые способствовали бы умению быстро выбирать способы оптимального реагирования в процессе взаимодействия со средой. По определению М.В. Григорьевой это – адаптационные способности, понимаемые как «индивидуально-психологические особенности личности, выражающиеся в выборе наиболее эффективных способов адаптации к окружающей среде и являющиеся результатом взаимодействия психофизиологических, психических и социально-психологических явлений, функционирующих в процессе динамического равновесия в системе «личность – среда» [1, с. 260]. В данном случае главным результатом и итогом педагогической деятельности определяется «адаптационная готовность, которая выражается в способности человека успешно осуществлять ведущую для данного возраста и/или индивидуально значимую деятельность в этих изменяющихся условиях» [2, с. 96].

В исследовании Л.Е. Тарасовой выделяется три блока факторов, оказывающих влияние на адаптацию к обучению в вузе, которые также условно можно применить и к школьному образованию:

- 1) Социологический блок факторов (возраст, социальное и этническое

происхождение).

2) Педагогический блок факторов (уровень педагогического мастерства, этнокультурной компетентности педагога, организация образовательной среды, материально-техническая база и др.)

3) Психологический блок (индивидуально-психологические, социально-психологические факторы: направленность, личностный адаптационный потенциал ученика, его положение в группе, деловые и поведенческие качества, ценностные ориентации, академическую активность, а также качества, определяющие его деятельность и личностные характеристики) [3].

В.А. Ясвин определяет образовательную среду как «систему влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении» [4, с. 14]. С точки зрения ученого, образовательная среда – это «развивающийся пространственно-временной континуум», который аккумулирует комплекс объективных компонентов (научно-педагогические школы, людей, предметы и др.) и субъективные характеристики участников образовательного процесса [там же, с. 175]. Способность этой среды обеспечить всем субъектам образовательного процесса возможности для эффективного личностного саморазвития – это интегративный критерий ее качества.

Адаптация школьника в критические периоды развития к динамической образовательной среде должна рассматриваться как многосторонний активный процесс вхождения в новую социальную ситуацию развития, детерминированный объективными (смена ведущего типа деятельности и социально значимых отношений) и субъективными (совокупность интегративных качеств личности в единстве когнитивного, эмоционально-волевого и коммуникативно-поведенческого компонентов ее структуры) факторами и содействующий формированию адекватных требованиям образовательной среды способов поведения, направленных на овладение учебной деятельностью как социально значимой, на эффективное взаимодействие с новой для школьника социальной средой, определяющей его дальнейшее личностное и социальное развитие. Важнейшим же ресурсом поликультурного образования является постулат о необходимости учета в образовательном пространстве культурных особенностей учащихся, так как у разных национальностей существуют присущие только им традиции, которые оказывают влияние на когнитивный и адаптационный стиль ребенка, на формирование у него представлений об успешном учении, ответственности, дисциплинированности, а также на выбор способов общения с окружающими людьми.

Разрешение «проблемы перехода» даст возможность исследовать психолого-педагогические особенности, условия, механизмы, которые бы позволили успешно войти учащимся в новую для них социальную ситуацию, выявить психологические основания для моделирования «перехода» и синхронизации возрастного и образовательного кризисов. Любые переходные

периоды требуют от педагогического коллектива, психолого-педагогической службы школы и родительской общественности пристального внимания.

Для успешного протекания пропедевтического периода необходимо формировать и развивать у школьников адаптационную готовность и определенный адаптационный стиль поведения, целесообразно выстраивать работу по следующим направлениям:

- работа с родителями (информационная, просветительская, консультативная, образовательная, психологическая и патронатная помощь);

- работа с педагогическим коллективом (разработка программ по формированию адаптационной готовности, психолого-педагогические совещания и консилиумы с целью преемственности в образовании и соблюдения принципа личностно-ориентированного подхода);

- работа со школьниками:

1 класс (знакомство детей друг с другом и с педагогическим коллективом школы; создание доброжелательной атмосферы в классе и «ситуации успеха» в обучении; освоение правил поведения в школе, приемы и методы организации самостоятельной работы, воспитание навыков сотрудничества и коллективной деятельности).

5 класс (разработка интеллектуальных, творческих, трудовых правил и их применение; сплочение коллектива; создание портрета настоящего школьника).

9-10 класс (определение мотивации учения; уточнение полоролевых взаимоотношений; сотрудничество с целью достижения определенного результата).

В качестве основного в психолого-педагогическом сопровождении детей в период адаптации в рамках мультикультурного образования и воспитания можно выделить личностно-ориентированный подход, который предполагает:

1. Признание ребенка субъектом своего развития, обучения и воспитания.

2. Признание способности ребенка к саморазвитию и его права на индивидуальный маршрут освоения образовательного пространства.

3. Приоритет индивидуально-личностного содержания образования, формирующегося в процессе прохождения индивидуальных образовательных траекторий.

5. Приоритет продуктивного, творческого, созидательного компонента содержания образования, который важен для передачи ученику технологий его самостоятельной деятельности, а не готовых «знаний».

Личностно-ориентированный подход к образованию, нацеленный на обеспечение комфортности и безопасности образовательной среды для ребенка, в первую очередь снижает риск возникновения возможной дезадаптации, а результативность формирования адаптационной готовности и развитие адаптационного потенциала может сделать максимально высокой.

Для того чтобы создать благоприятные условия для гармоничного развития личности ребенка, для активного взаимодействия с родителями и педагогами, со сверстниками в рамках поликультурного региона, необходимо опираться на общепринятые социально-психологические закономерности:

1. каждый ребенок индивидуален, имеет неповторимое своеобразие психики, проходит свой, присущий только ему путь развития;

2. развитие ребенка происходит в непосредственном межличностном взаимодействии, что позволяет усвоить накопленный культурный опыт и войти полноправным членом в социальную среду;

3. важнейшей задачей образования является передача детям знаний, умений, навыков с учетом всех возрастных, социальных, культурных, этнических, конфессиональных и индивидуально-личностных особенностей.

Моделируя протекание адаптационного периода и выстраивая программу психолого-педагогического сопровождения, можно сделать вывод о тех необходимых условиях и направлениях работы, которые будут способствовать формированию адаптационной готовности личности в переходные и кризисные периоды:

1. Формирование положительной мотивации к обучению в школе.

2. Диагностика уровня сформированности у детей учебных умений и навыков (ЗУН).

3. Определение готовности учащихся к усвоению учебной деятельности.

4. Выявление наиболее типичных учебных затруднений.

5. Организация психолого-педагогического сопровождения детей в адаптационный период, формы и методы которого подбираются на основании результатов диагностирования с учетом индивидуальных особенностей.

6. Оказание помощи педагогическому коллективу школы и родителям.

Все выделенные выше пути и условия формирования адаптационной готовности можно рассматривать как предполагаемую программу деятельности педагогов начальной и основной школы по гармонизации «процесса перехода» учащихся следующую ступень общего образования. Ценность для Саратовского региона представляет идея о значимости создания мультикультурной образовательной среды для развития личности, т.к. в такой среде культурные особенности учащихся рассматриваются как позитивные элементы социальной жизни. Этнические, лингвистические, расовые и другие культурные отличия, обогащают не только общество, но и каждого конкретного человека, т.к. дают ему возможность использовать достижения других этносов для более полной реализации своих способностей, а, следовательно, внести свой вклад в развитие общества [6, с. 41].

### **Библиографический список**

1. Григорьева М.В. Понятийный аппарат психологии адаптации личности // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2014. Т.3. Вып. 2(10). С.259-261.

2. Григорьева М.В. К разработке концептуальной модели взаимодействия личности и среды. Мир психологии. 2008; 1 (53). С. 93 – 100.

3. Тарасова Л.Е. Психолого-педагогические условия формирования адаптационной готовности в вузе // Современные проблемы науки и образования. – 2016. –№ 4.; URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=24999> (дата обращения: 08.03.2017)).

4. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М.: Смысл, 2001. 365 с.

5. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М.: Просвещение, 1968. 464 с.
6. Banks J. Cultural Diversity and Education: Foundations, Curriculum and Teaching. – Boston, 2006.

## **ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ У ПОДРОСТКОВ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ТИПА ЭТНИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ**

**Хуторянская Т.В.,**

*кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогической психологии и психодиагностики, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского*  
[dialogus1@yandex.ru](mailto:dialogus1@yandex.ru)

**Аннотация.** Изложены результаты исследования особенностей проявлений толерантности у подростков в зависимости от типа их этнической идентичности. Установлено, что существуют значимые взаимосвязи между показателями толерантности и типами этнической идентичности подростков. Прикладной аспект исследуемой проблемы может быть реализован в практической работе педагогов-психологов и других специалистов.

**Ключевые слова:** особенности проявлений; толерантность; подростки; тип; этническая идентичность.

Воспитание толерантности в подростковом возрасте имеет свои особенности, которые специфически проявляются во всех сторонах развития в этот период – физических, умственных, нравственных, социальных. По всем направлениям происходит становление качественно новых образований, появляются элементы взрослости в результате перестройки организма, растет самосознание, совершенствуются типы отношений с взрослыми и сверстниками, способы социального взаимодействия с ними, углубляются интересы познавательной и учебной деятельности, морально-этические инстанции, опосредующие поведение, деятельность и отношения [1].

Толерантность, как личностное образование, имеет в этом случае направленность на самого себя. В развитии понимания подростком окружающей действительности объектом глубокого понимания становится человек, его внутренний мир. Это вызывает интерес к себе, и собственной жизни, и качествам своей личности, потребность сравнить себя с другими, понять себя. Толерантность подростка способствует формированию реального представления о себе и окружающих [2].

Исследование особенностей проявлений толерантности у подростков в зависимости от типа их этнической идентичности проводилось на выборке подростков, обучающихся в МОУ СОШ № 100 г. Саратова (n=68). Для исследования использовались следующие методики: экспресс-опросник «Индекс толерантности» (Г.У. Солдатова, О.А. Кравцова, О.Е. Хухлаев, Л.А. Шайгерова), методика диагностики общей коммуникативной толерантности



(В.В. Бойко), методика исследования толерантности и типов этнической идентичности (Г.У. Солдатова, С.В. Рыжова). Полученные результаты эмпирического исследования обрабатывались с помощью описательной статистики и метода математической статистики: корреляционный анализ Пирсона.

Анализ полученных показателей по экспресс-опроснику «Индекс толерантности» (Г.У.Солдатова, О.А. Кравцова, О.Е. Хухлаев, Л.А. Шайгерова) показал следующие результаты: высокие показатели *этнической толерантности* выявлены у 20% респондентов, средние - у 40% подростков, низкие также у 40% испытуемых, таким образом, подавляющее большинство подростков имеют средние и низкие показатели по данной шкале.

*Социальная толерантность* по уровням выраженности представлена следующим образом: высокие результаты выявлены у 30% подростков, средние - у 35% испытуемых, низкие - у 35%. Таким образом, результаты в группе разделились примерно одинаково по всем уровням.

Показатели *толерантности как черты личности* выражены следующим образом: высокие показатели – у 25% испытуемых; средние – у 40%, низкие у 35%. Большинство подростков имеют средний и низкий уровень толерантности по данной шкале. Таким образом, мы можем говорить о том, что показатели по методике исследования толерантности и типов этнической идентичности распределяются в среднем и низком диапазоне значений, что свидетельствует о низком уровне толерантности подростков в целом.

В результате анализа полученных показателей по методике диагностики общей коммуникативной толерантности (В.В. Бойко) можно отметить, что результаты исследования также довольно низкие. Большинство испытуемых (более 70%) показали результаты в среднем и высоком диапазоне по всем шкалам кроме одной. Полученные данные свидетельствуют о том, что подростки нетерпимы к окружающим людям, другим национальностям, их культурам, традициям, что говорит о низкой коммуникативной толерантности.

По итогам анализа результатов по методике «Типы этнической идентичности» (Г.У. Солдатова, С.В. Рыжова) были выявлены следующие показатели. Подавляющее большинство испытуемых (75%) соотносят себя со своей этнической группой, так как высокие и очень высокие показатели *этнонигилизма* выявлены у незначительного количества респондентов (15% - высокие и 10% - очень высокие).

Результаты по шкале *этническая индифферентность* показали достаточно высокий уровень признания принадлежности к своей этнической группе и ее дифференциации от других этнических групп. У 70% испытуемых выявлены низкие и средние результаты, однако чуть менее трети испытуемых показали высокие и очень высокие результаты, что говорит о том, что подростки этой группы имеют размытое представление о собственной этнической принадлежности и безразличны к представителям других культур и этносов.

*Позитивная этническая идентичность* оценивается испытуемыми

преимущественно в среднем (40%) и высоком (35%) диапазоне значений.

Показатели результатов по шкале *этноэгоизм* распределились примерно поровну: 35% имеют низкие значения, такое же количество испытуемых – средние, оставшееся количество подростков (30%) показали высокие и очень высокие показатели. Результаты по шкале *этноизоляционизм* распределились следующим образом: низкие и средние показатели выявлены в большинстве случаев (80%), высокие и очень высокие показатели у 20% испытуемых. Результаты по шкале *этнофанатизм* у большинства испытуемых находятся в диапазоне низких и средних значений (70%), высокие показатели выявлены у 20% испытуемых, очень высокие показатели выявлены у 10% подростков.

Подводя общий итог исследования по методике «Типы этнической идентичности», мы можем говорить о том, что в целом у подростков прослеживается *позитивная этническая идентичность*, как по отношению к своей этнической группе, так и по отношению к другим этносам. Высокие показатели таких видов негативной идентичности как *этнофанатизм*, *этноэгоизм*, *этнонигилизм* и др. выявлены у небольшого количества респондентов. Тем не менее, высокие и очень высокие показатели присутствуют по каждой шкале данной методики.

В результате корреляционного анализа Пирсона были получены следующие данные.

Прямая значимая статистическая связь была выявлена между *этнической толерантностью* и таким видом этнической идентичности как *позитивная этническая идентичность*  $r=0,49$  ( $p \leq 0,01$ ), т.е. чем выше этническая толерантность, тем выше позитивная этническая идентичность.

Обратная значимая статистическая связь обнаружена между *этнической толерантностью* и такими видами этнической идентичности как *этнонигилизм* ( $r=-0,51$ , при  $p \leq 0,01$ ); *этническая индифферентность* ( $r=-0,44$ , при  $p \leq 0,01$ ); *этнофанатизм* ( $r=-0,49$ , при  $p \leq 0,01$ ), т.е. чем выше уровень этнической толерантности, тем ниже показатели вышперечисленных видов идентичности.

*Социальная толерантность* также имеет прямую значимую статистическую связь с таким видом этнической идентичности как *позитивная этническая идентичность* ( $r=0,51$ , при  $p \leq 0,01$ ).

Обратная значимая статистическая связь обнаружена между *социальной толерантностью* и такими видами этнической идентичности как *этнонигилизм* ( $r=-0,42$ , при  $p \leq 0,01$ ); *этноизоляционизм* ( $r=-0,43$ , при  $p \leq 0,01$ ); *этнофанатизм* ( $r=-0,49$ , при  $p \leq 0,01$ ). Это свидетельствует о том, что чем выше уровень социальной толерантности, тем выше уровень этнической идентичности и ниже уровень *этнонигилизма*, *этноизоляционизма* и *этнофанатизма*.

*Толерантность как черта личности* имеет прямую связь с таким видом этнической идентичности как *позитивная этническая идентичность* ( $r=0,47$ , при  $p \leq 0,01$ ).

Обратная значимая статистическая связь обнаружена между

толерантностью как чертой личности и такими типами идентичности как: этноизоляционизм ( $r=-0,39$ , при  $p \leq 0,01$ ); этнофанатизм ( $r=-0,40$ , при  $p \leq 0,01$ ), т.е. чем выше толерантность как черта личности, тем выше позитивная этническая идентичность и ниже этноизоляционизм и этнофанатизм.

Итак, из приведенного выше анализа следует, что существуют значимые взаимосвязи значимые взаимосвязи между показателями толерантности и типами этнической идентичности подростков.

### **Библиографический список**

1. Скрябина О.Б. Педагогические условия формирования коммуникативной толерантности у старшеклассников. Автореф. дисс. канд. пед. наук. Кострома, 2014. – 29 с.

2. Байбородова Л.В. Воспитание толерантности в процессе организации деятельности и общения школьников. / Ярославский педагогический вестник. - 2003. - № 1. – С. 21-23.

## **ПОДРОСТКОВЫЕ ИНИЦИАЦИИ И ИХ РОЛЬ В ТРАДИЦИОННОЙ КУЛЬТУРЕ**

**Хухлаева О.В.,**

*доктор педагогических наук, доцент, профессор  
ГБОУ ВПО МГППУ г. Москва, ул. Сретенка, 29*

[Huhlaevaolga@mail.ru](mailto:Huhlaevaolga@mail.ru)

**Аннотация.** В статье анализируются основные закономерности обряда инициации подростков. Описываются таинства священного, сексуального, смерти и нового рождения. Раскрываются особенности инициации мальчиков и девочек. Делается вывод о влиянии отсутствия инициаций на современное детство.

**Ключевые слова:** традиционная культура, подростковые инициации, символика сексуального, священного, смерти и нового рождения

В традиционной культуре детский и взрослый статусы были, как правило, четко разделены и точно определены, а переход от одного к другому происходил достаточно резко. В связи с этим во многих культурах существовали оформляющие этот переход обряды, получившие название обрядов инициации. Можно сказать, что инициации являлись своеобразными формами проверки способности личности выполнять необходимые данному обществу социальные функции взрослого человека. Они достаточно сильно различались по срокам проведения, форме и содержанию. Более того, инициация могла быть однократной или двукратной, когда ребенка сначала посвящали в юношеское состояние, потом, с использованием уже других обрядов, во взрослое. Однако структура инициационных обрядов была общей. В них всегда присутствовало первоначальное символическое лишение объекта, вводимого в новую взрослую реальность, признаков прежнего состояния, затем — преобразование объекта ритуала, т.е. наделение его новыми признаками. Также практически во всех подростковых обрядах просматривались таинства смерти — нового рождения, сексуального и священного. Рассмотрим сначала специфику проявления этих

таинств в инициациях мальчиков.

В любой инициации, как уже говорилось, присутствовала **символика смерти и нового рождения**. Применительно к подростковой группе эта символика проявлялась следующим образом. Как правило, любая инициация подростка начиналась с его отделения от семьи и уединения в хижине или в лесу, как правило, ночью. Лес при этом символизировал потусторонний мир, а хижина и темнота — зародышевый тип существования не только на индивидуальном, но и на космологическом уровне. Имелось в виду, что через отделение происходил символический возврат подростка к состоянию первичного хаоса, отсутствию формы.

Символика смерти могла присутствовать и через придание подросткам внешнего сходства с покойником, в частности, через натирание их черным или белым порошком или укладывание в свежерытые могилы или ритуальное оплакивание матерями своих сыновей. Например, мальчики шли в хижину, оттуда выбрасывались разные тряпки, сыновья громко кричали, а матери их оплакивали.

Подростки могли также имитировать поведение привидений: не дотрагивались до пищи руками, а хватали ее зубами.

Как правило, в инициации включались те или иные физические испытания, например, нанесение повреждений — татуировок, надрезов, ампутация кусочков пальцев, зубов и т.д.

Символика нового рождения также присутствовала в различных формах, например, через придание мальчикам сходства с новорожденными. Подростков могли кормить, как младенцев, заворачивать в шкуры животных.

Нередко мальчикам давали новые имена, что символизировало их перерождение, знаменовало вступление в новую социальную роль. Иногда в обрядах присутствовало даже празднование «нового рождения».

Нередко в обряды, имеющие символику нового рождения включались те или иные мифологические существа.

Так, в Индии практиковалось ритуальное возрождение неофита, якобы проглоченного чудесной коровой.

У некоторых племен на севере Новой Гвинеи юношей помещали в особую хижину, построенную в форме мифического чудовища, которое символически проглатывало их, а потом извергает из своего чрева.

Формы обрядов, имеющих символику смерти и нового рождения, были различными, но все они вызывали у посвящаемых достаточно острые переживания. Рассмотрим их психологический смысл. Прежде всего они помогали четко отметить переход в новое взрослое состояние, тем более что во многие ритуалы включались символические разрывы с матерью. Это понятно, поскольку любая символическая смерть является предпосылкой нового рождения. Имеется в виду, что в процессе инициации как бы отмирали старые детские качества и рождались новые, взрослые. При этом взрослость рассматривалась не только как совокупность определенных социальных прав и обязанностей, но и как понимание смысла жизни, цели пребывания человека на

земле. М. Элиаде говорит, что в контексте посвящения смерть означает преодоление мирского состояния, слепого к разуму. Таинство посвящения шаг за шагом приоткрывает перед неопитом истинные изменения существования... обязывая взять на себя ответственность быть человеком. По мнению исследователя, в первобытных обществах доступ к духовности передается символизмом смерти и нового рождения.

Обратимся к рассмотрению **символики священного**, представленной в инициациях. В процессе инициации происходило активное включение молодых людей в культовую жизнь общества. Подростки обучались использованию ритуальных инструментов, овладевали техникой разрисовывания друг друга, обучались значению множества тайных символов. Как отмечает М. Элиаде, посвященный — это не только рожденный в новом качестве, но и тот, «кто знает», кому открыты откровения метафизического порядка. Можно сказать, что посвящение в тайную жизнь общества было равноценно духовному возмужанию мальчиков, приобретению ими духовной зрелости.

Обратимся к рассмотрению одного из важнейших таинств, присутствовавших в инициациях — **таинству сексуального**. Символизм сексуального присутствовал прежде всего в форме тех или иных действий с фаллосом, в частности, через различного рода его надрезания и подрезания.

Итак, мы рассмотрели тройное откровение — смерти, священного и сексуального, — которое обычно включалось в инициационное посвящение.

В чистом виде обряды перехода присутствовали не во всех культурах, но практически везде существовали обряды, имеющие символику рождения и смерти, которые сопровождалась приобретением нового статуса.

В качестве примера можно привести орочей (Дальний Восток), для которых охота являлась одним из основных занятий. Когда мальчику исполнялось 12—14 лет, он получал от отца, дяди или старшего брата стрелы и лук, отправлялся в тайгу и не возвращался до тех пор, пока не убивал какое-нибудь животное. Первая удачная охота подростка отмечалась торжеством, на котором соседей угощали мясом убитого животного. Гости хвалили мальчика, дарили принадлежности, необходимые каждому охотнику, а близкие родственники вручали специально изготовленный охотничий нож. С этого времени подростка считали охотником, человеком способным кормить семью.

Аналогично оценивалось взросление мальчиков у нганасан (Сибирь). Основным критерием перехода к взрослому состоянию у них была добыча юношей первого оленя, мясо которого при этом было запретно для членов рода отца и передавалось родственникам матери.

Символика смерти и нового рождения могла присутствовать и в виде различного рода жертвоприношений, когда смерти подвергался заместитель подростка, а он соответственно приобретал новое качество.

Е. С. Новик приводит пример инициационного обряда с бурятским подростком, который берет в руки через плечо передние ноги козла, козел лежит на его спине; дойдя до места жертвоприношения, посвящаемый садится на *турге* ( березовую ветку), а козла-заместителя приносят в жертву духам, и его

шкуру вешают на березу.

В некоторых культурах роль посвященных обрядов играли ритуальные бесчинства.

У славян символика рождения и смерти присутствовала в праздничных драках, в которых принимала участие молодежь предбрачного возраста. Такие драки также можно считать ритуальными, поскольку они разыгрывались по определенным правилам и носили характер испытаний. Кроме того, они символизировали приобретение мужских прав, в частности, права на осуществление насилия.

В Псковско-Новгородском сценарии этот момент был хорошо разработан. Парни специально подпаивали подростков лет 10 и пускали на гулянье впереди своей партии. Подростки кривлялись, сквернословили, делали непристойные жесты, задевали встречных парней из другой компании — это называлось ломаться или подлезать, а сами подростки назывались ломальщики, или хайки... Подростки в больших драках не участвовали, их роль — провоцировать больших парней.

Драки, как правило, заканчивались в критический момент с помощью девушек. В этом и заключался ритуал окончания: каждая девушка выводила из драки своего парня, когда возникала ситуация, опасная для жизни.

Как видно, праздничные драки были своеобразным испытанием юноши, выработкой не только способности побеждать и терпеть боль, но и умения сдерживать и контролировать себя, т.е. выйти из нее в тот момент, который соответствовал установленным правилам. Можно сказать, что праздничные драки являлись испытанием юношей на способность подчиниться общественному контролю. Для тех же, кто не умел этого делать, существовала общественная санкция: снижение брачного статуса, привлекательности как будущего мужа.

Важно отметить, что помимо символики рождения и смерти в ритуальных драках присутствовала символика отделения от матери. Это проявлялось в том, что приобщение к компании дерущихся парней, так же, как сквернословие, понималось подростками как нарушение материнских запретов.

Итак, мы проанализировали обряды перехода во взрослое состояние у мальчиков. Рассмотрим, чем отличались ритуалы инициации у девочек. Они изучены менее, чем соответствующие обряды мальчиков, возможно, потому, что в чистом виде встречались реже, менее разработаны и детализированы. Кроме того, данные обряды сильно варьировались в различных социокультурных условиях. Как правило, их начало приурочивалось к первой менструации, которая служила сигналом переориентации девочек в психологическом и социальном плане на создание семьи и материнство. Чаще всего этому соответствовало ритуальное отделение девочки от остальных, например, ей не разрешалось выходить на улицу, или, как отмечает М.Элиаде, ее помещали в специальную хижину либо в темный угол дома, или уводили в джунгли. Девочка принимала неудобную позу и избегала солнечных лучей, никто не должен был прикасаться к ней. Изоляция девочек похожа на

символизм смерти в посвящениях мальчиков. Главное отличие состоит в том, что с девочками этот обряд производился чаще всего индивидуально.

Таинство священного в обрядах девочек также просматривается, а именно в той их части, в которую включалось обучение ритуальным ремеслам, танцам и песням.

Таинство сексуального в чистом виде было менее выражено в обрядах девочек, хотя у некоторых народов в них включались различного рода действия с клитором, в частности, его надрезы. Чаще таинство сексуального заменялось на таинство рождения и плодовитости, таинство будущих родов. Как отмечает М.Элиаде, познание женщиной того, что она является творцом жизни, представляет собой религиозный опыт.

В качестве примера можно привести ритуалы инициации у народов Мозамбика и Океании.

В Мозамбике это выглядело следующим образом. Первая часть ритуала включает в себя навыки соблюдения личной гигиены, стирки белья и т.д. В это время девочка не выходит на улицу, за ней присматривают мать и тетка. На пятый день готовят снадобье из соли, золы и воды, которое дают ей выпить, произносят имя Дзау и заставляют скакать вокруг дома. На этом первая часть ритуала заканчивается.

После этого события все родственники девочки продолжают обычную жизнь. Девочка примерно еще неделю сидит дома, не встречается со взрослыми девушками.

Затем появляются женщины, которые говорят с ней и дают советы, касающиеся взаимоотношений с мужчинами. Кульминацией ритуала становится омовение в реке, переодевание в новые одежды и праздник, к которому семья готовится заранее (забивает скотину, приготавливает угощение для гостей и т.п.). Все действие сопровождается танцами, предназначенными для данного момента, имеющими защитные функции. Сам праздник предваряет ритуальное питье из смеси воды и муки во имя предков. В конце праздника один из братьев девушки преподносит ей в подарок деньги и одновременно бьет прутьями.

Спецификой инициации девочек, по мнению многих исследователей, являлось наличие в нем водного ритуала. Так обрядовая баня устраивалась финнами для девочки, достигшей 12-летнего возраста.

Однако у многих народов, в том числе и славянских, инициации девочек в чистом виде не были выражены, хотя существовали некоторые посвячительные обряды, в которых присутствовало, прежде всего, таинство сексуального.

В качестве примера можно привести обряд, называемый «Лазарки» (Болгария, Македония). Там считалось необходимым, чтобы девушка должна три года подряд принять участие в лазарских обходах. В процессе обходов посещались дома, где живут потенциальные женихи. По завершении трехлетнего цикла девушка могла принимать ухаживания парней, носить венок, особым образом заплетать волосы, носить девические головные уборы и

получала возможность выходить замуж. Обходам предшествовало длительное обучение девушек необходимым песням.

У восточных славян участие девушек в публичных обрядах также имело место. Например, в России обязательным было участие парня и девушки в гуляниях на Красную горку.

Можно сказать, что, с одной стороны, в данных обрядах девушки проходили испытания на то, смогут ли они справиться с положенными женскими функциями, а с другой — получали возможность показать себя и посмотреть на потенциальных женихов.

В некоторых обрядах можно было заметить таинство смерти и нового рождения. В частности, оно просматривалось в обряде надевания поневы — первой взрослой одежды, существовавшей у славян. Например, в Орловской области на Вознесение девушки впервые надевали поневы, шли на луг, где жарили яичницу и веселились без участия парней.

Формой социализации девушек, также имеющей символику смерти, было участие в хороводных играх.

Итак, мы рассмотрели обряды перехода мальчиков и девочек, строжайшим образом которых являлось достижение качественно нового состояния мужчины и женщины.

Важно отметить, что и в мужских, и в женских обрядах помимо отмеченных таинств нередко присутствовало ритуальное нарушение посвящаемыми табу, тех или иных законов, выполнение которых было обязательным для общества, т.е. позволительность «излишеств», пренебрежения нормами обыденной жизни. Например, в тантрических ритуалах буддизма неофит причащается к пяти запретным вещам — вину, мясу, рыбе, жареному зерну и сексуальным отношениям. Считается, что, совершая эти действия, он поднимается на более высокую ступень, которая выше закона, вступает в сферу божественного, где не действуют обыденные представления о добре и зле.

Как полагают исследователи обрядов инициации, в ритуальном нарушении табу отражается глубинная ее суть: победа духа над телом, над желаниями и влечениями. Имеется в виду то, что, попробовав запретное, познав возможность удовлетворения влечений, юноша или девушка имеет внутреннюю силу преодолеть их. В этом и проявляется их новая взрослость.

Попробуем посмотреть на обряды инициации с позиции сегодняшнего дня и современных психологических теорий, согласно которым подростковый возраст является ключевым для приобретения идентичности. Перед подростком встает задача объединения всего того, что он знал о себе раньше, а также узнает вновь в связи с половым созреванием, в единой целое, и, кроме того, подготовиться к решению новых для себя взрослых задач. Как отмечает Э.Эриксон, для современных подростков этот возрастной этап является кризисным. Более того, в нем можно выделить период, названный Эриксоном мораторием, когда старая идентичность подростка уже не существует, а новая взрослая им еще не создана. Это время иногда называют «штормовым», потому что оно сопровождается яркими эмоциональными и поведенческими реакциями эмансипации от



взрослых. Мораторий при определенных условиях может носить затяжной характер и длиться годами.

Как можно заключить из анализа инициаций, в традиционной культуре подростковый кризис отсутствовал, поскольку инициации прежде всего способствовали формированию у юношей и девушек новой взрослой идентичности, включающей социальные и половые аспекты. Молодые люди после инициации приобретали социальные и сексуальные права и обязанности взрослых, принятые в их культуре.

Следует особо остановиться на важнейшей составляющей идентичности подростка — половой. Сегодня много говорится о нарастании процесса феминизации мужчин и маскулинизации женщин. Действительно, обучение современных мальчиков и девочек производится одними и теми же педагогами в одних и тех же условиях одним и тем же предметам. Как говорилось ранее, в традиционной культуре инициации мальчиков и девочек отличались и по содержанию, и по формам проведения, а главное — по целям: посвятить в мужское или женское взрослое состояние. Можно предположить, что проблема нарушения половой идентичности в традиционной культуре не была так остро выражена, как сейчас.

Помимо кризиса идентичности для подростков сегодня особенно остро протекает внутрисемейный кризис, который принято называть «отделение подростка от семьи». Имеется в виду эмоциональное отделение, итогом которого становится установление с семьей новых партнерских отношений. Успешное разрешение данного кризиса является предпосылкой формирования самостоятельности у подростка, возможности в будущем принять ответственность за свою жизнь на самого себя. Однако для современного подростка, в особенности из благополучной семьи, процесс отделения от последней проходит очень болезненно, поскольку семья всеми силами пытается сохранить над ним контроль и опеку. Если же семья неполная, то, вероятнее всего, этот процесс обречен на провал: матери отпустить ребенка и остаться одной очень трудно.

В традиционной культуре такой проблемы не существовало. Выше при рассмотрении инициаций специально выделялось наличие в них тех или иных действий, символически закрепляющих отделение подростка от семьи в целом и от матери в особенности. Очевидно, что вследствие этого между подростком и взрослыми не могло быть конфликтных отношений, основой которых является неопределенность прав и обязанностей подростка, стремление его отстаивать права, пренебрегая обязанностями.

Кроме конфликтов с родителями в традиционной культуре подросток был лишен еще одного трудного переживания, связанного со страхом смерти, поскольку последняя присутствовала в инициациях как предпосылка нового рождения. Современный подросток оказывается один на один со страхом смерти, который вторично после дошкольного возраста начинает проявляться примерно с конца четвертого — начала пятого класса. Пятиклассники еще могут косвенно проявлять этот страх, говоря о своем желании жить долго-

долго, изобрести эликсир бессмертия. Более старшие подростки активно вытесняют такой страх, так что его можно заметить только по результатам диагностических исследований или стремлению подростков к различного рода рискованному поведению.

Обсуждение выраженных обрядов инициации или их проявлений может вызвать удивление, поскольку в них присутствует большое количество форм антиповедения: ритуальное сквернословие, драки, воровство, совокупление. Однако такое антиповедение играло важную роль. Во-первых, оно давало подростку разрешенные способы выхода его возрастающей агрессивности, во-вторых, способствовало формированию его личностной целостности через знакомство и принятие своей «тени» (в понимании ее К. Юнгом). Современный подросток в этом вопросе оказывается в трудной ситуации. Разрешенных форм проявления агрессии практически нет. Можно предположить, что появление подростковой субкультуры является следствием этого. Получается, что подростки сами создают себе среду, в которой активно используют ненормативную лексику, имеют возможность проявить в той или иной форме агрессивные действия. В качестве примера можно вспомнить провоцирование одной молодежной группировкой драки с другой группировкой.

Однако наличие подростковой субкультуры предполагает отрицание ценностных основ, разделяемых старшими поколениями. Сегодня широко обсуждается проблема духовного кризиса в обществе в целом и в среде молодежи в особенности. По-видимому, неслучайно одним из важнейших таинств в инициациях было таинство священного, что обеспечивало трансляцию духовных ценностей, готовило подростка к принятию норм жизни своего народа.

Можно сделать вывод, что инициации являлись своеобразной общественной формой контроля за качествами, с которыми подростки приходили во взрослый мир.

Как показывает обсуждение инициаций, их отсутствие в современном мире во многом осложняет подростковый кризис, растягивает его во времени. Однако надо заметить, что имеются и позитивные последствия данной ситуации. Сегодня переход во взрослое состояние у подростка уже не привязан к определенному возрасту и решается не обществом, а самим подростком с учетом своих индивидуальных способностей и возможностей. Кроме того, если подростковый кризис решается позитивно, это способствует значительному личностному росту подростка, расширению его самосознания.

В целом же нужно думать о том, в каких формах могли бы существовать инициации в современном мире.

### **Библиографический список**

1. Байбурин А. К. Ритуал в традиционной культуре. — СПб. : Наука, 1993.
2. Геннеп А. ван Обряды перехода: систематическое изучение обрядов. — М., 2002.
3. Дети в обычаях и обрядах народов зарубежной Европы. — М., 1995.
4. История и культура орочей. — СПб., 2001.
5. Календарные обычаи и обряды в странах зарубежной Европы: летне-осенние

праздники. — М., 1978.

6. Кумахов М. А. Нартский эпос: язык и культура / М. А. Кумахов, З. Ю. Кумахова. — М., 1998.
7. Кустова Ю. Г. Ребенок и детство в традиционной культуре хакасов. — СПб., 2000.
8. Мид М. Культура и мир детства. — М., 1988.
9. Никитина А. В. Русская традиционная культура. — СПб., 2002.
10. Новик Е. С. Обряд и фольклор в сибирском шаманизме. — М., 2004.
11. Символика культов и ритуалов народов зарубежной Азии. — М., 1980.
12. Традиционные культуры африканских народов: прошлое и настоящее. — М., 2000.
13. Элиаде М. Священное и мирское. — М. : МГУ, 1994.
14. Этнография детства. Традиционные методы воспитания детей у народов Австралии, Океании и Индонезии. — М. : Наука, 1992.
15. Этнография детства: традиционные методы воспитания детей и подростков у народов Восточной и Юго-Восточной Азии. — М., 1983.

## **ЭТНИЧЕСКАЯ ИНКУЛЬТУРАЦИЯ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ: СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ОПЫТ**

**Цикавая О.О.,**

*магистрантка кафедры психологии образования  
и социальной педагогики, Курский государственный университет  
[tsikavaia@yandex.ru](mailto:tsikavaia@yandex.ru)*

**Аннотация.** Автор обращается к анализу феномена инкультурации детей и молодежи в контексте глобализации современного мира, сложности и хаотичности этого процесса в условиях неконтролируемой социализации подростков. Автор рассматривает условия социализации детей и молодежи в современном полиэтничном мире, механизмы инкультурации и культурной трансмиссии; приводит собственные эмпирические данные, иллюстрирующие продуктивность инкультурации и становления ценностных ориентаций современных подростков.

**Ключевые слова:** социальное воспитание, социализация, инкультурация, ценностные ориентации подростков, национализм, этнопсихология, этнология, социология молодежи.

Размышляя о перспективах развития современного общества, последствиях глобализации культуры, многие мыслители сегодня единодушны в понимании того, что «глобальная культура», ее универсализация неизбежно влечет за собой «обезличивание» этносов, «стирание» их культурных особенностей, их исторической и природной уникальности. При этом все мыслящее население планеты хорошо понимает, что глобализация культуры становится важнейшим фактором социализации входящих во взрослую жизнь подростков и юношества, их инкультурации, освоения всей системы отношений с внешним миром. «Одним из важнейших и очевидных проявлений глобализации стало взаимопроникновение локальных этнических культур, «стирание» их существенных отличий, что не может не учитываться в реальной образовательной практике» [17, с.24-42]. Исследователи отмечают: культура стремительно дифференцируется на культуру для социальной элиты и «культуру» для остальной «массы» социума; в условиях буржуазного общества доминирует «массовая культура», предлагающая человеку

чаще всего суррогат культуры, его подделку. «В условиях преобладания массовой и коммерциализованной культуры государство ориентируется на скрытую поддержку индивидуалистических и консьюмеристских ценностных ориентаций. Государство, отказываясь от регулятивных функций, оставляет обширную территорию «экономической цензуре», справедливость которой опирается только на тот факт, что политическое вмешательство в «свободно» протекающие культурные процессы отсутствует. Таким образом, «вне существенной политической поддержки в либеральном обществе остается целый ряд фундаментальных благ и концепций жизни, ориентированных на их воплощение. Неизбежным следствием этого оказывается ослабление гражданских и патриотических чувств. Это происходит потому, что *граждане лишаются взаимной идентификации на основе коллективно разделяемых представлений о человеческом совершенстве*. Без такого коллективистского ценностного фундамента даже ключевая задача либерального общества – достижение социальной справедливости – оказывается трудно достижимой» [18, с.12].

Современная социокультурная ситуация имеет целый ряд негативных проявлений, отражающихся в сфере духовной жизни детей и молодежи. Утрачены национально-культурные ориентиры, происходит отчуждение молодежи от духовно-нравственных традиций нации. Социальная неопределенность не только обуславливает изменения в механизмах включения личности в социальные отношения, но и дезориентирует в системе ценностей, нормативов, традиций, исторических символов и пантеона национальных героев [6, с.60-72]. Можно с полным основанием утверждать, что традиционные механизмы инкультурации молодежи сегодня претерпевают колоссальные изменения. Проблемы инкультурации молодежи существенно обострились в условиях социального и экономического кризисов 90-х гг. XX века, сопровождавшихся процессами массового «раскультирования» людей, «культурного одичания» (И.Е. Булатников), утраты ими основ культурной компетентности. В соответствии с мерами, направленными на рыночную перестройку общества, претерпела некоторые изменения и социокультурная устойчивость индивида. Очевидно, что инкультурация личности в условиях всеобщего кризиса общества, характеризующегося отрицанием прежней системы ценностей, отличается от процесса инкультурации в социально стабильные периоды его развития. Если до рыночных преобразований у субъекта имелась сложившаяся и относительно устойчивая ценностно-нормативная база, то в условиях свершившихся социально-экономических преобразований ценностная база личности в сфере культуры приобрела расплывчатый характер. Возможных вариантов выбора культурных ориентиров оказывается слишком много, что, несомненно, осложняет процесс инкультурации, придает его результатам непредсказуемый, стихийный характер. Общество, не обладающее стабильной инкультурационной системой, характеризуется разобщенностью между его членами, оно лишено единых базовых духовных ценностей [5, с.23-35].

Современная социокультурная ситуация в обществе явно работает на усиление кризиса идентичности, размывание социально типичного в сознании

молодежи, в понимании подростками и юношеством важнейших, экзистенциальных основ человеческого бытия [22; 23; 24; 25; 26]. Как показывают исследования И.С. Сухорукова, «только небольшая часть молодых людей (лишь 12% опрошенных старшеклассников курских школ и студентов курских вузов) на вопрос «Какие чувства у тебя вызывает слово русский?» отвечают, что гордятся своей принадлежностью к русскому этносу; 43% испытывают чувство стыда; 45% респондентов безразличны [25, с.274]. На вопрос «Согласен ли ты с утверждением «Россия – для русских» 93% респондентов ответили «да, согласен». Становится понятно, что у детей и молодежи исчезает установка на консолидацию, сплоченность со своим этносом, ценностно-ориентационное единство, приверженность традициям и нравственным нормам общества: «В сознании подростков и юношества нет внутреннего ощущения принадлежности личности к целому – к этносу, к гражданскому обществу, к культуре, к национальной истории, а ведь это основополагающее свойство, фундамент этнокультурной идентичности личности. Восполнить эти пробелы можно лишь включением молодежи в социально значимую деятельность, в общественно-полезный коллективный труд, реализующий не только общие цели коллективной деятельности, но и формирующий всю социальность, всю систему жизненных координат входящего в самостоятельную взрослую жизнь гражданина» [26, с.297-298].

Такую же оценку ситуации дает и А.В. Репринцев, говоря о наиболее вероятных «результатах» происходящей «модернизации»: «Одним из самых коварных и опасных с точки зрения последствий «реформ» является размывание этнотипичного в культуре этноса, усиление «кризиса идентичности» в сознании людей, особенно – молодежи. Идентичность представляет собой набор личностных качеств человека, позволяющих ему осознавать и ощущать себя частью целого – социального мира, органично войти в социокультурную среду, воспринимать и принимать ее как свою собственную, – референтную, комфортную, релевантную. Идентичность – осознание личностью своей принадлежности к той или иной социально-личностной позиции в рамках социальных ролей и эго состояний. Идентичность формируется в процессе социализации личности и обретает конкретные личностные характеристики и проявления, связанные с осознанием собственного Я, своей принадлежности к конкретному социуму, готовностью к реализации добровольно принимаемых на себя функций и обязательств личности по отношению к социальной среде, способностью отвечать за результаты своего поведения и отношений. Помимо осознания собственной уникальности, неповторимости своих индивидуальных личностных качеств, внутренней целостности личности, для человека чрезвычайно важна социальная «солидарность» – «ощущение внутренней солидарности с идеалами общества и подгруппы в нем, ощущение того, что собственная идентичность имеет смысл для уважаемых данным человеком людей (референтной группы) и что она соответствует их ожиданиям» [15, с.6-17].

А.В. Репринцев подчеркивает: достижение идентичности возможно только тогда, когда общество оказывает позитивное, созидательное влияние на личность,

обеспечивая устойчивую позитивную социализацию индивида, освоение им всего комплекса ценностей и норм поведения социально зрелого, ответственного человека, способного не только интериоризировать достижения национальной культуры, не только быть носителем традиционных ценностей и духовных идеалов этноса, но и стать субъектом собственной жизни, творцом социальной и профессиональной биографии. В этом плане особую роль играют подростковый и юношеский возраст, когда завершается формирование характера личности, происходит закрепление всего комплекса функций социально зрелого человека – социальных, морально-правовых, профессионально-трудовых [13, с.26-39]. Размывание этно-типичного в культуре, вытеснение национальной культуры продуктами «массовой», глобализирующейся культуры неизбежно ведет к «патологии идентичности» (Э. Эриксон), «регрессии личности к инфантильному уровню», стремлению молодежи как можно дольше отсрочить обретение взрослости; порождает смутное, но устойчивое состояние тревоги, чувство социальной изоляции и опустошенности; постоянное пребывание в состоянии чего-то такого, что может изменить жизнь; страх перед личным общением и неспособность эмоционально воздействовать на лиц другого пола; враждебность и презрение ко всем признанным общественным ролям, вплоть до мужских и женских; презрение ко всему отечественному и иррациональное предпочтение всего иностранного (по принципу «хорошо там, где нас нет»). В крайних случаях имеет место поиск негативной идентичности, стремление «стать ничем» как единственный способ самоутверждения [28, с.231].

Эти личностные психологические состояния становятся сегодня весьма распространенными в среде подростков и юношества, приводят молодых людей к утрате социального оптимизма, неверию в себя, аномии, самоизоляции, толкают к суицидальным поступкам. «И главной причиной, усиливающей кризис идентичности в юношеском возрасте, становится деструкция социокультурной среды, традиционной общественной морали, складывавшейся веками системы моральных ценностей, регламентировавших социальные проявления каждого индивида и понимание им смысла своего социального бытия. Работает ли сегодня система образования на формирование внятных культурных стереотипов личности, освоение твердых моральных принципов и норм поведения? Помогает ли образование ответить взрослому человеку на вопросы «кто я?», «для чего пришел в этот мир?», «в чем мое предназначение в жизни?». Предлагает ли твердые ценностно-смысловые ориентиры, опираясь на которые молодой человек оказывается способен совершать свой моральный выбор, сохранить свою честь и достоинство, не изменить самому себе? Большинство молодых людей считают, что система образования сегодня не дает ответы на эти вопросы, что школа и университет формирует чаще всего установку на лицемерие, на ложь, на извлечение выгоды, личной пользы из отношений с окружающими людьми» [14, с.131-137]. А.В. Репринцев ссылается на результаты эмпирических исследований И.Е. Булатникова, убеждающих в том, что прагматический расчет, лицемерие, готовность к коррумпированному поведению, неискренность, циничное использование другого человека становятся базой в строительстве молодыми

людьми всей системы социальных отношений с внешним миром [3, 4, 5, 6, 7]. В понимании И.Е. Булатникова (и с его мнением невозможно не согласиться!) «этические основы традиционного русского образования предстают в качестве важнейших идейно-смысловых ценностей и принципов, пронизывающих все содержание обучения и воспитания русских детей, определяют его целевые аспекты, логику и виды деятельности, методики, технологии и условия организации [7, с.14-35].

Тем не менее, вся прежняя, традиционная система социализации и инкультурации молодежи выхолощена, разрушена, а новая система – американизованная – предлагает входящему поколению совершенно иную систему ценностей, содержание которых весьма далеко от традиционного менталитета русского человека. Конечно, изменившиеся условия социализации детей и молодежи в современном мире требуют изучения и новых реалий инкультурации. Так и не преодоленный «кризис культуры» оказывает неблагоприятное влияние на формирование духовно-нравственной культуры подростков и молодежи, что неизбежно ведет к утрате традиционных ценностных ориентаций, дискредитации этических основ индивидуального и общественного менталитета. В таком контексте все острее встает вопрос о необходимости возрождения традиционных ценностей русской национальной культуры, опоре на этические нормы и ценности традиционной русской культуры в социальном воспитании молодежи [3, с.11-27]. Инкультурация личности есть процесс, представляющий собой длительный период в жизни человека, который является одновременно и сложным, и незаметным: «Любому из нас необходимо определенное умение приспособляться к обществу, иначе мы обречены на неспособность ладить с окружающими, изоляцию и одиночество. Индивидуальное развитие каждого человека начинается с его постепенного вхождения, в окружающий его мир. С самого раннего детства человек усваивает принятые манеры поведения и образцы мышления до тех пор, пока большинство из них не становятся привычками и обычным делом» [16, с.85].

В современном кризисном обществе процесс инкультурации для личности оказывается чрезвычайно сложным, затрудненным, внутренне противоречивым; в нем выразительно проявляется стихийность, как и отсутствие твердых, прочных регулятивов, определяющих нормативные границы в поведении и отношениях между людьми. Печать, радио, интернет и телевидение представляют собой своеобразный треугольник средств массовой информации, которые обладают колоссальными возможностями влияния на неокрепшее сознание молодых людей, формирование их поведенческих установок, ценностных ориентаций и идеалов. Каждое из этих средств информации предлагает ценности и идеалы, образцы и способы самореализации, эталоны успешности, представления о норме, которые идут вразрез с традициями национальной культуры. Молодой человек ощущает необходимость такой информации, но получает не подлинное знание о норме, а искаженные смыслы, деформированные нормы, дезориентирующие его в социокультурном пространстве [7, с.14-35]. Говоря о проблемах инкультурации молодежи средствами традиционной народной культуры, отметим, что

современные подростки, по мнению авторитетных психологов, более жестоки и циничны. Нынешним подросткам явно не хватает гуманности и человечности в отношениях друг к другу. Средства массовой информации заставляют смотреть их на жизнь с индивидуалистической, эгоистической точки зрения, с позиции «иметь», а не «быть». Качество жизни измеряется ими количеством приобретенных вещей, а не духовных ценностей. Современные подростки очень рано обретают опыт межполовых отношений, преимущественно в самом примитивном их варианте. Плоды этих отношений затем пополняют дома ребенка и интернаты [6, с.62-63].

Какова же реальная ситуация в обеспечении инкультурации молодежи? Каковы основные тенденции в формировании ценностных ориентаций подростков, их базовых социальных установок? Наши эмпирические материалы показывают, что 72% подростков ориентируются на настоящее, на современные им события, а не традицию. Ценности большинства сосредоточены на деньгах, материальном благополучии, развлечениях, комфорте, гедонизме. Только 27,5% респондентов дали положительный ответ на утверждение «Я интересуюсь историей и культурой своего народа»; 33,2% согласились с утверждением «Не смотря на то, что вокруг меня живет столько народов, я всегда ясно осознаю свои национальные корни»; 39,2% согласны с утверждением «Когда окружающие говорят о культуре и обычаях своего народа, я испытываю дискомфорт, потому что сам не знаю, к какому народу себя отнести». Полученные данные свидетельствуют о том, что вследствие разрушения традиционных механизмов социализации подростков и юношества, включения их в систему социальных отношений происходит стремительная деструкция ценностного ядра национального самосознания российской молодежи, ее базовых национально-культурных ценностных ориентиров. Молодому поколению сложно, порой невозможно освоить и понять важность твердого следования своим национальным культурным традициям. И даже хаотичность происходящей сегодня инкультурации, скорость изменения культурных смыслов и этических норм, оставляет подросткам шанс сохранить ценностно-смысловой базис, систему духовно-нравственных идеалов русского этноса. Однако подросткам не хватает нужных знаний и опыта в сфере национальной истории и культуры, приемлемых способов реализации своего потенциала. Происходит рассогласование между чувствами, мыслями и мотивами поведения; возникает отрыв идеального от реального, глубокий внутриличностный конфликт в подростке, целая вереница этических дилемм (Л. Кольберг), порожденных тиражируемыми в средствах массовой информации «культурными клешами», ложными «информационными стандартами», социальными «эталоном» и образцами поведения. Традиционные ценности и нормативы вступают в культурный конфликт с образцами и ценностями современной эпохи, и подросток, пытаясь «встроиться» в новую эпоху, выбирает то, что «типично», что «массово», что «выбирают все», что «легко потребляется» и не вызывает внутриличностного конфликта. Так «стандарты» «массовой культуры» становятся смыслами и ценностями значительной части российской молодежи:



все легко и быстро схватывается, усваивается, не вызывает отчуждения, делает молодого человека «таким же, как все», позволяет быстро идентифицироваться в среде таких же, как и он, подростков со «спутанной идентичностью». «Одним из самых коварных и опасных с точки зрения последствий «реформ» является размывание этнотипичного в культуре этноса, усиление «кризиса идентичности» в сознании людей, особенно – молодежи [23, с.97]. Исследователи подчеркивают: «Идентичность формируется в процессе социализации личности и обретает конкретные личностные характеристики и проявления, связанные с осознанием собственного Я, своей принадлежности к конкретному социуму, готовностью к реализации добровольно принимаемых на себя функций и обязательств личности по отношению к социальной среде, способностью отвечать за результаты своего поведения и отношений. Помимо осознания собственной уникальности, неповторимости своих индивидуальных личностных качеств, внутренней целостности личности, для человека чрезвычайно важная социальная «солидарность» – «ощущение внутренней солидарности с идеалами общества и подгруппы в нем, ощущение того, что собственная идентичность имеет смысл для уважаемых данным человеком людей (референтной группы) и что она соответствует их ожиданиям» [20, с.183].

Оценивая складывающуюся ситуацию, следует признать: в отдельных учреждениях образования проблематика формирования этнокультурной идентичности детей и молодежи не остается без внимания, – есть примеры удачной реализации ряда акций и программ, ориентированных на развитие толерантного отношения воспитанников к «другим» этносам и культурам, накоплению школьниками опыта жизнедеятельности в поликультурном мире. Но такие акции все-таки не решают проблемы в целом, ситуация во многих регионах страны остается относительно напряженной, нестабильной» [19, с.22]. Подобные программы выстраиваются, как правило, с ориентацией на достижение ребенком элементарной грамотности в области собственной этнической культуры, и этнических культур людей, проживающих рядом, а также на освоение минимума знаний, умений, навыков и моделей поведения, способствующих эффективному межнациональному взаимодействию и взаимопониманию. Из этого следует череда совместных дел детей (тренинги, ярмарки, праздники, фестивали), обеспечение условий для формирования умения строить взаимоотношения на основе взаимопонимания и сотрудничества, готовности принять взгляды, обычаи и привычки других людей такими, какие они есть; организация диалоговой рефлексии (беседы, дискуссии, анализ ситуаций и мнений). Эти мероприятия предполагают чередование теоретических представлений с накоплением и закреплением практического этнокультурного опыта воспитанников. Посредством акций и дел происходит «восхождение» ребенка от восприятия культуры собственного народа к культуре соседних народов, а уже затем – к пониманию ценностно-смысловых основ «мировой» культуры, ее общечеловеческих универсалий, в которых всюду повторяется одна общая нравственная идея: «Относись к другим людям также, как бы ты хотел, чтобы они относились к тебе». Конечно, такая модель социального взаимодействия

может служить основой для взаимопонимания и сотрудничества людей в сложном и противоречивом современном полиэтничном мире с характерным для него сосуществованием множества культур [21, с.115].

Следует обратить внимание и на то, что в процессе формирования этнокультурной идентичности возможны некоторые отклонения, сложности, проблемы. В частности, возможно возникновение синдрома «патологии идентичности», выражающегося в таких опасных состояниях как регрессия личности к инфантильному уровню и желание как можно дольше отсрочить обретение взрослого статуса; смутное, но устойчивое состояние тревоги; чувство изоляции и опустошенности; постоянное пребывание в состоянии чего-то такого, что может изменить жизнь; страх перед личным общением и неспособность эмоционально воздействовать на лиц другого пола; враждебность и презрение ко всем признанным общественным ролям, вплоть до мужских и женских; презрение ко всему отечественному и иррациональное предпочтение всего иностранного (по принципу «хорошо там, где нас нет»). В крайних случаях имеет место поиск негативной идентичности, стремление «стать ничем» как единственный способ самоутверждения [22, с.231]. Как отмечает И.Е. Булатников, «эти личностные психологические состояния становятся сегодня весьма распространенными в среде юношества, приводят молодых людей к утрате социального оптимизма, неверию в себя, аномии, самоизоляции, толкают к суицидальным поступкам. И главной причиной, усиливающей кризис идентичности в юношеском возрасте, становится деструкция социокультурной среды, традиционной общественной морали, складывавшейся веками системы моральных ценностей, регламентировавших социальные проявления каждого индивида и понимание им смысла своего социального бытия» [3, с.22]. Здесь уместно сослаться на результаты эмпирических исследований И.Е. Булатникова, убеждающих в том, что прагматический расчет, лицемерие, готовность к коррумпированному поведению, неискренность, циничное использование другого человека становятся базой в строительстве молодыми людьми всей системы социальных отношений с внешним миром» [3; 4; 5; 6; 7].

К сожалению, социокультурная ситуация в обществе, неконтролируемое влияние СМИ, телевидения, социальных сетей и Интернета оказывают в целом негативное влияние на формирование этнокультурной идентичности детей и молодежи. «Весьма выразительным следствием происходящих социокультурных трансформаций, усугубляющих преодоление юношеством кризиса идентичности, является заметно увеличивающееся количество молодежи, которую можно с полным основанием отнести к рыночному типу личности... Такие молодые люди открыто презирают традиционную русскую культуру и мораль, иронично относятся к национальной истории и традициям, убеждены в преимуществах западного образа жизни, либеральных ценностей, верят в абсолютную свободу и демократию, ориентированы на развлечения, потребительство, гедонизм, плотские утехи. Для таких молодых людей всякие попытки просвещения, приобщения к достижениям науки и культуры предстают как обременительная и ненужная деятельность; они не привыкли к

интеллектуальному и духовному напряжению, мобилизации своей воли и физических сил, – их влечет яркая и беззаботная жизнь клубных тусовок, светских раутов, – все, что составляет образ жизни звезд шоу-бизнеса, крупных бизнесменов. Жизнь для таких молодых людей предстает бесконечным калейдоскопом ярких красок, удовольствий, приключений. В ней нет каждодневного труда и волевого напряжения, в ней не идет речи об общественном благе или пользе, в ней нет ничего социального! Это уже та стадия «социального декаданса», за которой неизбежно следует моральное разложение, духовное опустошение, распад личности, ее окончательное и необратимое отторжение от социальной среды, от пуповинной связи ее с национальной культурой, со *своим* этносом. Такие кризисы идентичности «золотой молодежи» сегодня встречаются все чаще, проявляя не только несоответствие деятельности институтов образования «растущим потребностям общества», но и нарастание социальной стратификации в обществе, эскалацию отрыва социальной элиты от других социальных страт, усиливающиеся антагонизмы между ними» [5, с.28].

Полученные нами данные показывают устойчивые тенденции нарастания деструктивных явлений в системе ценностных ориентаций подростков и юношества, разрушение традиционных нравственных регулятивов социально одобряемого поведения и отношений в среде молодежи, эскалацию негативных явлений в подростково-молодежной среде, ощутимый рост экстремизма, националистических настроений. Все эти обстоятельства значительно осложняют процесс инкультурации входящего в самостоятельную жизнь поколения молодежи. Невозможно не согласиться с И.Е. Булатниковым, охарактеризовавшим в своих работах тенденцию социального отчуждения, индивидуализации человеческого бытия, сокращения межпоколенного, межвозрастного взаимодействия; тенденцию «варваризации» культуры, гедонизации сознания молодежи, иллюзорности восприятия мира молодыми людьми; тенденцию сокращения коллективных форм организации социально значимой и досуговой деятельности молодежи, обеднения тематики и содержания межличностного общения школьников и студентов; тенденцию размывания социально-нравственных норм, порождающих социальную дезориентацию юношества, выхолащивающих представления о границах допустимого и недопустимого в поведении и отношениях людей и др [4, с.146-152]. Анализируя ситуацию в социально-нравственном развитии подростков и юношества, исследователи констатируют наличие тенденции доминирования личностного над общественным, индивидуализации человеческого бытия, локализации духовных интересов молодежи, примитивизации нравственных оценок явлений и процессов окружающей действительности, сокращение интенсивности и содержания межвозрастного взаимодействия, обеднение содержания и интенсивности общения молодежи с представителями старшего поколения, с носителями традиций и норм этноса, выхолащивание тематики и содержания межличностного общения [7, с.23]. Все это, по мнению И.Е. Булатникова, неизбежно приводит к искажению представлений о сущности социального бытия личности в сознании

молодого человека. Этому способствуют и такие тенденции, как снижение уровня социально-нравственной, эмоциональной отзывчивости подростков и юношества, опыта рефлексии своих поступков, способности молодых людей к волевой саморегуляции поведения, способности к волевому напряжению, сформированности эмпатических способностей, ответственного отношения к выполняемой социальной и профессиональной деятельности [3, с.17].

И.Е. Булатников предлагает и вполне конструктивный ряд мер, которые призваны помочь изменить ситуацию в социальном воспитании, обеспечить формирование социально и нравственно зрелых граждан России: «Надо просто хорошо воспитывать детей, надо предлагать им действительно достойные образцы нравственного поведения и отношений. Думается, что задача сохранения национальной культуры, целостности и независимости Отечества, требует решительных и неотложных мер, связанных с укреплением общественной морали, интеграции усилий всех субъектов, способных обеспечить целенаправленные социально-педагогические влияния на сознание, чувства и поведение вступающего в жизнь поколения молодежи, ориентируя ее на истинно нравственные ценности и смыслы, формируя устойчивые навыки творения добра и красоты в окружающем мире» [3, с.25]. Среди этих мер – укрепление института семьи и брака, пропаганда здорового образа жизни, формирование в общественном сознании культа семьи и семьянина; интенсификация и обеспечение условий для продуктивности межпоколенного взаимодействия, естественной ретрансляции социокультурного опыта этноса; ретрансляция подлинной национальной культуры и национальной истории, ее героизация, акцент на «вечных» ценностях и смыслах национальной культуры; всемерная интеграция детей и подростков в единую социальную общность, восстановление идей и принципов коллективного воспитания как одной из важнейших традиций русской национальной культуры; целенаправленное формирование в детях и подростках этнокультурной идентичности, гордости за свою этническую принадлежность, освоение и соблюдение национальных культурных традиций и обычаев; пропаганда средствами социально-педагогической деятельности и через СМИ традиций и норм национальной культуры, формирование уважительного отношения к национальной истории; восстановление ценности семьи, материнства, отцовства; ценности общественно-полезного труда, человека труда; восстановление ценности воинства, воинской славы, пропаганда примеров подлинного воинского мужества и героизма; восстановление ценности гражданственности и патриотизма, бескорыстного служения Отечеству [6, с.67]. Обратим внимание на очень важный вывод И.Е. Булатникова: «Просчеты в социально-нравственном воспитании сегодня обернутся – уже в обозримом будущем! – неизбежным разрушением всей социальности человека, всей системы его смысложизненных координат, падением в бездну всех табуированных норм и границ социально одобряемого поведения и отношений. Человек в этом случае превратится в животное, станет хищником, для которого останутся всего лишь несколько внутренних регуляторов поведения – голод и инстинкт размножения... Вернуть человеку человеческое может лишь соблюдаемая всеми, одинаково

значимая для всех, признаваемая всеми членами социума общественная мораль» [3, с.21].

Кризис идентичности остро ощущают и по тем молодым людям, кто придерживается традиционной шкалы ценностей. «Причиной кризиса идентичности является не только понимание несоответствия моего поведения всеобщим нормам. Более серьезной причиной кризиса является та мысль, что всеобщие нормы, которым я следовал с чистой совестью, и даже жертвуя собой, не могут претендовать на обоснованность и законность, – что признание их было личной или коллективной ошибкой. Самый глубокий и отчаянный кризис идентичности является результатом убеждения в том, что не существует никаких моральных норм. В этом случае кризис безысходен, потому что из него почти невозможно выкарабкаться: ведь человек не будет рассматривать свое состояние сознания как кризис, поскольку понятие «кризис» имеет нормативные коннотации, которые он отвергает; он не признается в ошибке, поскольку освободился от мысли об объективном различии между ошибкой и истиной. Отрицание общепризнанных ценностей делает общение с таким человеком чрезвычайно трудным» [15, с.12].

Современный кризис идентичности в массовом общественном сознании закономерно ведет к разрушению самого общества, его культуры, всей системы его внутренних отношений, всей совокупности регулятивных механизмов, регламентирующих для каждого человека пространство социально одобряемого поведения. Но кризис идентичности – время смены общественной парадигмы, когда происходит ревизия всей системы общественных ценностей, позволяющих человеку адаптироваться к новым условиям социального и физического существования. Кризис идентичности – период социальных трансформаций, когда на смену старой приходит новая модель общественного мироустройства, а вместе с ней – и новая парадигма социального бытия человека. Как отмечают исследователи, «мы подошли к проблеме кризиса коллективной идентичности. Его сущностью является уменьшение идентификации индивидов с коллективной реальностью, которую они прежде поддерживали. Причины этого кризиса отчасти аналогичны причинам кризисов индивидуальной идентичности. Здесь можно назвать отрицание символов, распад коллективной памяти, представленной традициями, а также утрату веры в общее будущее, дисгармонию между описательным и нормативным образами себя, прерывность в истории, несоответствие между представлением культуры о самой себе и ее образами в других культурах, наконец, чувство неполноценности относительно более совершенной культуры» [7, с.32]. Тем самым «кризис коллективной идентичности закономерно ведет к деструкции национальной культуры, разрушению ее ценностно-смысловых основ, ее идейно-нравственного базиса. И главное, что приносится в жертву – традиция, устойчивый порядок, придающий логичность и смысл всем проявлениям общественной жизни. Значит, чем меньше выражены интеграционные процессы в обществе, чем в большей степени оно разобщено, тем менее вероятны усилия социальных элит соединить несоединимое, за счет мобилизации «духовных

скреп» обеспечить внутреннюю консолидацию всех социальных групп и слоев» [24, с.59]. Конечно, успешная инкультурация молодежи, интериоризация подростками и юношеством системы традиционных духовно-нравственных ценностей предполагает наличие специально созданных условий для самоидентификации молодежи, осознания своей принадлежности к истории и культуре своего этноса. Необходимо целенаправленно создавать среду, в которой такое родство с национальной культурой порождало бы в личности ощущение внутреннего единства, формировало общность переживаний и настроений, смыслов и ценностей; чтобы такая среда становилась продуктом жизнедеятельности самих молодых людей, предлагая им традиционные способы самореализации своих природных сущностных сил; чтобы внутренняя интуиция, внутренний голос – голос совести и национального духа – позволял молодому человеку с гордостью произносить «Я – русский!».

### **Библиографический список**

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. – СПб: Лань, 2009. – 326 с.
2. Белозерцев Е.П. Философско-педагогическое наследие Отчего края. Монография / Е.П. Белозерцев, В.В. Будаков, В.В. Варава. – Воронеж: ВГПУ, 2014. – 307 с.
3. Булатников И.Е. «Кризис культуры» и русское образование: социально-нравственные основы сохранения и воспроизводства русского мира // Русский мир и русское образование в условиях глобализации культуры. Перечитывая философско-педагогическую антропологию Е.П. Белозерцева. Монография / Под ред. И.Е. Булатникова, А.В. Репринцева. – М.: Издательство «АИРО-XXI», 2015. – 256 с. – С.11-27.
4. Булатников И.Е. Деструкция морального сознания современного российского общества как проблема теории и практики социального воспитания молодежи // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2012. – № 1. – Серия «Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика». – С. 146-152.
5. Булатников И.Е. Развитие системы нравственных ценностей молодежи в условиях кризиса культуры: диалектика вечного и временного // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №4 (24). – С.23-35.
6. Булатников И.Е. Социально-нравственное развитие молодежи в условиях деструкции общественной морали // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №3 (23). – С.60-72.
7. Булатников И.Е. Этические основы русского образования в зеркале национальной истории и культуры: перечитывая наследие К. Д. Ушинского // Известия РАО. – 2014. – №3. – С.14-35.
8. Григорьева Е.И. Современные технологии социально-культурной деятельности: учебное пособие / под. науч. ред. проф. Е.И. Григорьевой. – Тамбов: Першина, 2004. – 512 с.
9. Дружинин В.Н. Экспериментальная психология / В.Н. Дружинин. – СПб: Изд-во «Питер», 2008. – 546 с.
10. Иконникова С.Н. Динамика ценностных ориентаций молодежи в период реформ [Текст]. / С.Н. Иконникова, В.Т. Лисовский // Молодежь в условиях социально-экономических реформ. Материалы Международной конференции 26-28 сентября 2005 года. – Вып. 1. – СПб.: Питер, 2005. – С. 5-13.
11. Нигматуллина Г.А. Особенности процессов инкультурации российской молодежи на современном этапе : Дис. ... канд. филос. наук : 24.00.01. – Казань, 2004. – 161 с.
12. Остапенко А.А., Хагуров Т.А. Человек исчезающий. Исторические предпосылки и суть антропологического кризиса современного образования. – Краснодар: Куб.гос.ун-т, 2012. – 196 с.

13. Репринцев А.В. Антропологическое измерение социальных реформ: от кризиса идентичности – к деструкции культуры этноса // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – №1 (25). – С.26-39.
14. Репринцев А.В. Методологические проблемы современного социального воспитания молодежи или есть ли сегодня социальный заказ на воспитание коллективистов? // Вестник Костромского государственного университета. – 2011. – №4. С.131-137.
15. Репринцев А.В. Патриотизм и гражданственность как базовые ценности самосознания русского этноса // Психолого-педагогический поиск. 2009. – №2 (10). – С.6-17.
16. Репринцев А.В. Проблемы приобщения юношества к истории и культуре Отчего края в контексте традиций и опыта русской педагогики // Известия РАО. – 2014. – № 3 (31). – С.75-93.
17. Репринцев А.В. Развитие капитализма в российском образовании: взгляд из провинциального вуза // Психолого-педагогический поиск. – 2011. – №2 (18). – С.24-42.
18. Репринцев А.В. Русская школа в контексте глобализации культуры: от буржуазных реформ – к пробуждению самосознания этноса. Предисловие ко второму изданию книги // Белозерцев Е.П. Образ и смысл русской школы. Изд. 2-е. – Курск: Мечта, 2013. – С. 5-19.
19. Репринцев А.В. Рыночный тип личности как «социальный заказ» современному социальному воспитанию: традиции этноса и дебри «модернизации» // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – №5. – С.18-27.
20. Репринцев М.А. Развитие композиционного мышления будущих дизайнеров средствами проектной деятельности // Ярославский педагогический вестник. – №6. – 2016. – С.181-187.
21. Репринцев М.А. Компетентностный подход в профессиональной подготовке будущих дизайнеров: возможности проектной деятельности // Научный результат. Серия Педагогика и психология. – 2016. – №4. – С.40-48. Сухоруков И.С. Изучение особенностей этнокультурной идентичности школьников // Ярославский педагогический вестник. – 2016. – №6. – С.112-118.
22. Сухоруков И.С. Развитие этнокультурной идентичности подростков и юношества как условие возрождения духовно-нравственных основ российского общества // Новая парадигма организационного управления в условиях вызовов XXI века (к 95-летию Л.И. Уманского): монографические материалы Всерос. симп. Кострома, 27–29 окт. 2016 г. / отв. ред., сост. Н.П. Фетискин, А.Л. Журавлев: в 2 т. – Т. 2. – Кострома : КГУ, 2016. – 337 с. – С.230-240.
23. Сухоруков И.С. Формирование этнокультурной идентичности детей и молодежи в условиях возрождения Русского мира // Берегиня. 777. Сова. – 2016. – №2 (29). – С.92-101.
24. Сухоруков И.С. Формирование этнокультурной идентичности подростков и юношества в контексте становления в России гражданского общества: опыт эмпирического исследования // Научный результат. Серия Педагогика и психология. – 2016. – №4. – С.53-62.
25. Сухоруков И.С. Этнокультурная идентичность как результат социализации личности: миссия институтов социального воспитания в условиях глобализации культуры // Социально-нравственное становление личности в культурно-образовательной среде Отчего края: Материалы XI международной научно-практической конференции / Под ред. А.В. Репринцева, О.А. Воробьевой: В 2 тт. Т.1. Курск: ООО «Мечта», 2015. 404 с. С.270-276.
26. Сухоруков И.С. Этнокультурная идентичность как феномен социального воспитания: особенности формирования в поликультурном мире // Социальное воспитание молодежи на основе традиционных ценностей Русского мира: Мат-лы XII междунар. научно-практ. конференции / Под ред. А.В. Репринцева: В 2 тт. Т.1. – Курск: ООО «Мечта», 2016. – 580 с. – С.287-301.
27. Шамионов Р.М. Социализация личности в изменяющемся мире // Психология образования в XXI веке: теория и практика: материалы Международной научно-практической конференции. Волгоград, 14-16 сентября 2011 г. – Волгоград : Перемена, 2011. – С. 260-264.
28. Эриксон Э. Идентичность. Юность и кризис. – М., 2006.

# ИЗУЧЕНИЕ ЖАНРОВОЙ СИСТЕМЫ РУССКОГО ФОЛЬКЛОРА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ: О ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

**Черемисинова Л. И.,**

*доктор филологических наук, доцент, зав. кафедрой начального языкового и  
литературного образования ФГБОУ ВО «СГУ имени Н.Г. Чернышевского»*  
[larisa.cheremisinova@mail.ru](mailto:larisa.cheremisinova@mail.ru)

**Аннотация.** Статья посвящена проблеме профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов, которая требует органичного соединения теоретических (филологических) и прикладных (методических) знаний. Трансформация литературоведческих знаний в методические представляет собой сложный процесс, вызывающий значительные трудности у студентов. В центре внимания автора – изучение фольклорной терминологии в начальной школе. Актуальность данной проблемы обусловлена включением в программы по литературному чтению для начальной школы большого количества фольклорных терминов. Автор предлагает оригинальную методику, направленную на освоение фольклорной терминологии студентами, а в последующем – и младшими школьниками.

**Ключевые слова:** фольклор, роды и жанры фольклора, сказка, читательская компетентность младшего школьника, анализ произведения.

Трудно переоценить значение фольклора в приобщении младших школьников к словесной культуре русского народа, в становлении их национального самосознания и гражданской идентичности. Поэтому вполне закономерно, что произведения фольклора, разнообразные по тематике и жанрам, составляют в настоящее время неотъемлемую и значительную часть материала для классного чтения в начальной школе и для внеклассной работы.

Традиция включения фольклора в школьные учебники имеет давнюю историю, начавшуюся во второй половине XIX века. В этой связи в первую очередь следует упомянуть учебные книги К. Д. Ушинского. «Родное слово», впервые вышедшее в 1864 г., в течение полувека «буквально царило не только среди других букварей и азбук того времени, но и в детской литературе в целом» [1, 3]. Произведения устного народного творчества занимают одно из центральных мест в учебных книгах К. Д. Ушинского. Для первого года обучения они составляют подавляющее большинство учебного материала, встречаясь почти на каждой странице этой части учебника. Ставя задачу приблизить ребенка к «живому источнику народного языка», К. Д. Ушинский отдавал предпочтение малым фольклорным жанрам (пословицам, поговоркам, загадкам, прибауткам, скороговоркам), а также разным жанровым разновидностям сказки (волшебной, бытовой, кумулятивной, докучной, сказке о животных).

Малые фольклорные жанры становятся универсальным материалом в обучении чтению и у другого великого педагога – Л.Н. Толстого, автора «Новой Азбуки» (1875). По мысли А. Ю. Никитченкова, «они (малые жанры – Л.Ч.) достаточно просты для озвучивания начинающим чтецом, доступны в



смысловом отношении (при необходимости адаптированы Л. Н. Толстым), представляют собой образец точного, лаконичного и содержательного построения высказывания, а, следовательно, незаменимы в плане речевого развития учащихся. Конечно, они имеют и нравственный подтекст, который очень важен для автора» [2].

В «Новой азбуке» Л.Н. Толстого содержатся сказки мирового фольклора, былины. Однако Толстой не видел в них большой художественной ценности для детей, а потому значительно перерабатывал, редактировал в педагогических целях. В оригинальных произведениях автора широко используются картины народного быта, излюбленные народные образы. Например, рассказ «Как дядя Семен рассказывал, что с ним в лесу было», помещённый в «Новую Азбуку», и по сюжету, и по характеру действующих лиц напоминает народную быличку о лешем или черте, «но с совершенно неожиданной для фольклорного жанра развязкой событий (это был сон), которая порождает несвойственные для былички эстетические переживания и нравственные выводы» [2].

Редактирование произведений народного творчества было неприемлемо для таких методистов, как А. Я. Острогорский, Ц. П. Балталон, которые стремились сделать чтение более живым и интересным для ребенка, использовать высоко художественную литературу. Но, как утверждает А.Ю. Никитченков, «к использованию необработанного фольклорного материала для целенаправленных наблюдений над устно-поэтическим произведением как художественным и историческим явлением начальная школа не была готова» [2].

В названных учебных книгах фольклор выступает как учебный материал для объяснительного чтения и грамматических разборов, для языкового развития ребенка, расширения его представлений об окружающем мире. Теоретическое изучение фольклора, формирование первоначальных представлений о системе фольклора и его взаимоотношениях с литературой было прерогативой старшей школы. Одним из самых популярных во второй половине XIX в. пособий для средних учебных заведений была книга А. Д. Галахова «История русской словесности», в которой рассматривались многие теоретические аспекты фольклористики, в том числе отличие устной словесности от письменной, виды народной словесности, поэтика отдельных жанров.

В конце XX столетия, а именно в 1990-е годы, метод объяснительного чтения вытесняется методом литературного чтения с его исключительной ориентацией на литературное образование и развитие учащихся. Фольклор по-прежнему используется как учебный материал для чтения. Но, в отличие от предшествующего этапа, фольклор изучается как оригинальная эстетическая система, имеющая самостоятельную ценность и отличающаяся разнообразием жанровых форм. Многие современные исследователи (Г. Н. Кудина, З. Н. Новлянская, Л. Е. Стрельцова, Т. С. Троицкая и другие) рассматривают изучение фольклора в начальной школе как пропедевтический этап последующего литературного образования учащихся.

Современные образовательные программы по литературному чтению содержат специальные разделы, которые называются «Литературоведческая пропедевтика». В них представлен распределенный по классам обязательный минимум научных терминов, необходимых для практического освоения в начальной школе. Так, программа по литературному чтению, представляющая образовательную систему «Гармония» (автор О. В. Кубасова), предусматривает знакомство в 1 классе с такими малыми фольклорными формами: потешка, колыбельная песня, пословица, небылица, побасёнка, считалка, загадка, скороговорка. От первоклассников требуется определение ведущих особенностей поэтики названных жанров, разграничение народной и литературной (авторской) сказки. К концу обучения в начальной школе дети должны практически освоить особенности различных жанров эпоса в сравнении с другими жанрами: сказка — рассказ, басня — сказка, рассказ — повесть, сказка — сказочная повесть, пьеса — сказка, былина — сказка, миф — сказка; уметь «элементарно классифицировать сказки»; знать их художественные особенности: лексика, построение (композиция) [3].

Набор терминов из области фольклористики примерно одинаков и повторяется в разных вариациях в других программах по литературному чтению.

Современный учитель не может не учитывать того, что в учебных пособиях по литературному чтению значительно расширился состав произведений русского устного народного творчества, увеличился объем традиционно изучаемых в начальных классах фольклорных жанров: малые формы (представленные, в основном, пословицами, поговорками, загадками, небылицами, потешками, прибаутками, скороговорками), сказки (волшебные, бытовые, о животных), былинами, преданиями. Данный объем теоретических понятий сложно освоить не только младшему школьнику (даже на уровне представлений); с ним зачастую нелегко справиться и студенту.

Изучение фольклора – важная составляющая филологической и методической подготовки педагога начальной школы, основа формирования его профессиональных компетенций. Педагог по начальному образованию должен быть готов читать и интерпретировать произведения устного народного творчества, ориентироваться в справочной, учебной и научной литературе о фольклоре и методике его преподавания в начальной школе, владеть методикой организации уроков чтения устно-поэтических произведений различных жанров.

В процессе филологической подготовки будущих учителей начальных классов теоретическое освоение литературоведческой терминологии должно сопровождаться практическим использованием ее при анализе текста и завершаться претворением полученных научных знаний и аналитических умений в «школьные» знания и умения. Последняя ступень является чрезвычайно важным звеном в системе подготовки учителя.

Однако перевод научных знаний в доступный по возрасту школьников план, претворение их в адекватную систему вопросов и заданий к тексту

нередко оказывается непосильным трудом для студентов. В результате они составляют систему репродуктивных вопросов и заданий к тексту, доступных школьникам по возрасту, однако не «открывающих» смысловую глубину произведения, либо вопросы и задания «формального» плана, направленные на постижение художественной формы произведения в отрыве от его содержания. Например: найди троекратные повторы в сказке «Сестрица Аленушка и братец Иванушка»; найди постоянные эпитеты в сказке «Иван-царевич и серый волк»; выдели зачин в сказке «Морозко».

Аналогичная проблема возникает, когда требуется преобразовать научные знания теоретических основ литературоведения в «школьные»: одно дело, когда студент осваивает, к примеру, роды фольклора, а другое — когда он задумается над тем, как это объяснить младшему школьнику, в какой форме, на каком уровне сложности?

В процессе трансформации научных знаний в «школьные» эффективными оказываются современные интерактивные технологии, в частности, электронные образовательные технологии. Итоговым заданием, завершающим изучение того или иного раздела курса теории литературы или фольклора, может быть составление электронной странички литературного (фольклорного) словаря младшего школьника. Готовя макет такой «словарной странички», необходимо:

- разобраться в определении, освоить его,
- сформулировать определение в доступной для младшего школьника форме;
- подобрать иллюстративный материал для «странички»,
- продумать расположение материала на странице,
- продумать цветное оформление страницы в целом,
- подключить анимационные эффекты и т.д.

Не менее важно составление заданий для младших школьников, направленных на закрепление полученных знаний, на формирование умения использовать термин как инструмент для анализа текста и постижения его художественной ценности и содержательной глубины.

Все подготовленные «странички»-презентации целесообразно всесторонне рассматривать и обсуждать на занятиях, корректировать и снова обсуждать. Наиболее трудная часть работы состоит в формулировке оптимального, доступного по возрасту определения того или иного термина. Нередко студенты не могут адаптировать сложные теоретические тексты и претворить их в «школьные». Возможна и другая крайность: стремясь к максимальной простоте изложения, они теряют терминологическую точность и нарушают принцип научности.

Например, в процессе подготовки презентации по теме «Потешный фольклор» студенты 2 курса дали следующее жанровое определение: «Скороговорка — это игра слов, предназначенная для правильной постановки речи». Такое рабочее определение искажает смысл термина. Известно, что в основе скороговорки — не «игра слов», а особая звуковая организация текста,

для которой характерно скопление трудно произносимых согласных с целью развития речевого аппарата.

Словарная страничка по теме «Бытовая сказка» начинается с такого определения: «Сказка – это один из жанров фольклора, либо литературы. Эпическое, преимущественно прозаическое произведение волшебного, героического и бытового характера». Нагромождение понятий в данном определении (фольклор, литература, эпическое, прозаическое и т.д.) не дает возможности проникнуть в существо жанра сказки.

Бытовые сказки в этой презентации трактуются как «сказки, в которых отражается народный быт и повседневная жизнь, реальная действительность, без всяких чудес, без всякого волшебства». Такое толкование демонстрирует непонимание эстетической природы народной сказки, основанной на вымысле, полете фантазии и за это получившей определение «поэтической фикции» (В.Я. Пропп). В действительность происходящего в сказке никто никогда не верил. Утверждать, что в бытовой сказке отражена реальность «без всяких чудес, без всякого волшебства», нельзя. Возможно, налицо трудность перевода научных знаний в «школьные», попытка показать специфику бытовой сказки через ее связь с исторической и социальной действительностью. Но сказка не копирует окружающий мир, она художественно осваивает его, не отказываясь при этом от невероятного или «чудесного» содержания [4]. Например, барин, который ест сено или принимает гриб-дождевик за лошадиное яйцо и пытается высидеть жеребенка, дурак, который продает корову березе и кормит свою тень, солдат, который варит кашу из топора, чудесный горшочек, способный наварить столько каши, что она «выходит» на улицу, — все эти образы и сюжеты имеют сказочный, невероятный характер.

Вторая проблема, обнаружившаяся в подготовленных студентами презентациях, — подбор оптимальных примеров, демонстрирующих то или иное понятие. Так, оставляют желать лучшего примеры иллюстрирующих тему «Потешный фольклор» загадок, которые не имеют отношения к классическому фольклору. Например: «Дом по улице идёт, / На работу нас везёт» (Автобус); «Удивительный вагон! / Посудите сами: / Рельсы в воздухе, а он / Держит их руками» (Троллейбус); «Пьёт бензин, как молоко, / Может бегать далеко, / Возит грузы и людей. / Ты знаком, конечно, с ней» (Машина).

В презентации по теме «Пословицы и поговорки», которая отличается методической стройностью и продуманностью системы знакомства с названными жанрами, даются, в целом, их верные определения. Авторы правильно разграничивают эти жанры между собой, о чем свидетельствует слайд такого содержания: «Поговорка — украшение речи (цветочек), а пословица — зрелое суждение (ягодка)». Однако некоторые примеры, подобранные студентами, демонстрируют непонимание ими данного различия. Например:



## Что такое поговорка?

- Поговорка — это широко распространенное образное выражение, метко определяющее какое-либо жизненное явление.

Друзья  
познаются в  
беде



## ПОГОВОРКА

Яйца  
курицу не  
учат



«Друзья познаются в беде» и «Яйца курицу не учат» — это, конечно, пословицы, ибо в них содержится законченная мысль, выражается в лаконичной форме народная мудрость. В данной презентации есть и правильные примеры поговорок: ложка дегтя в бочке меда; нашла коса на камень.

Смешение пословиц и поговорок наблюдается и в методически грамотно построенной, игровой части данной презентации. Одно из заданий, которое предлагается ученикам, — «Разбери пословицы и поговорки по корзинкам». Для выполнения задания школьникам предстоит распределить по корзинкам с названиями «Пословицы» и «Поговорки», следующие тексты: голод не тетка; люби дело – мастером будешь; льет как из ведра; медвежья услуга; за двумя зайцами погонишься – ни одного не поймаешь; хлеб на стол — так и стол

престол. С помощью анимации тексты «опускаются» в ту или иную корзину. В результате пословицами стали устойчивые образные выражения «льет как из ведра» и «медвежья услуга».

Электронные «словарные странички», о которых идет речь в данной статье, имеют «промежуточный» характер, а потому не лишены недостатков и требует коррекции в ходе занятий. Они демонстрируют живой процесс работы по созданию фольклорного словаря младшего школьника.

В результате подготовки таких презентаций – «словарных страничек» у студентов возникает бесценный опыт многократной переработки теоретических знаний, всестороннего обдумывания, вычленения наиболее важных составляющих того или иного понятия и самостоятельного перевода научных знаний в «школьные». Все это углубляет литературоведческую подготовку будущих учителей начальных классов, активизирует их творческий потенциал и в то же время формирует у них необходимые для ведения успешной профессиональной деятельности предметно-методические компетенции.

### **Библиографический список**

1. Ушинский К. Д. Родное слово / К. Д. Ушинский. М.: Лествица, 2003. – 496 с.
2. Никитченков А.Ю. Теория и практика преподавания фольклора в начальной школе [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <http://www.rumvi.com/products/ebook/>. Дата обращения 03.03.2017.
3. Кубасова О. В. Литературное чтение. URL: <http://www.umk-garmoniya.ru/literat/metodika.php> (дата обращения: 17.03.2014).
4. Юдин Ю.И. Дурак, шут, вор и черт. (Исторические корни бытовой сказки). М.: Лабиринт, 2006. – 336 с.

## **КОЛЛЕКТИВИЗМ КАК ФАКТОР ПРОТИВОДЕЙСТВИЯ ЭСКАЛАЦИИ НАЦИОНАЛИЗМА И ЭКСТРЕМИЗМА В МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ**

**Чернова Е.В.,**

*магистрантка кафедры психологии образования  
и социальной педагогики, Курский государственный университет*  
e-mail: [evgeniyachernova96@mail.ru](mailto:evgeniyachernova96@mail.ru)

**Аннотация.** Автор статьи размышляет о феномене коллективизма как одном из важнейших факторов противодействия эскалации национализма и экстремизма. Принципиальной позицией автора является сопряжение коллективизма с традициями и нормами традиционной русской культуры, механизмами и способами инкультурации молодежи, обеспечения условий для продуктивной культурной трансмиссии. В поле зрения автора природа и формы проявления экстремистского поведения молодежи, пути и способы профилактики экстремизма в молодежной среде.

**Ключевые слова:** философия образования, социальное воспитание, социализация, национализм, экстремизм, ксенофобия, этнопсихология, этнология, социология молодежи.

В последнее время значительно обострились проблемы, связанные с обеспечением социальной безопасности. Национализм, религиозный

экстремизм, террористические проявления, расовая нетерпимость, деятельность молодежных неформальных группировок и т.д. препятствуют оптимальной жизнедеятельности человека в социуме. В современном постоянно меняющемся мире проблема национального, этнического, социального и политического экстремизма стоит особенно остро. Участились случаи ксенофобии и национализма, главным участником которых является молодежь, как слой наиболее остро и чутко реагирующий на все изменения общества. На настоящий момент в России существуют партии и организации, попадающие под определение экстремистских. Но своей идеологической направленности такого рода экстремистские объединения бывают, как правого, левого, так и религиозного толка и, в каждой из них существует определенная группа молодежи, всеми силами стремящаяся способствовать деятельности такого объединения.

В современной социально-экономической ситуации все большее число молодых людей вовлечены в информационное взаимодействие, в котором явственно прослеживается увеличение агрессии, эскалация националистических идей и настроений. Чрезвычайно мобильное и динамичное общество требует, чтобы человек был готов к неожиданной мысли, способен отстаивать свою точку зрения и при этом сосуществовать с другими, отличными от своих, взглядами, убеждениями, традициями. Нередко это приводит к усилению противостояния между взаимодействующими субъектами (индивидами, группами, нациями). В массовом сознании возникают негативизм и агрессия к иной точке зрения. Одной из первых и важнейших характеристик демократического государства в наши дни признается толерантность взглядов, суждений людей. Развитие гуманного общества невозможно без развития и повышения уровня толерантности современного человека. Признание суверенности и ценности другого является необходимым условием не только интеграции, но и элементарного выживания в современном мире. Необходимость формирования толерантного сознания в современном обществе связана с развитием глобализации, сопровождающейся борьбой за передел территорий, сфер влияния, обладание природными и человеческими ресурсами, а также с появлением новых социальных явлений – терроризм, экстремизм и т.д.

Что же представляет собой экстремистское поведение молодежи? Как оно проявляет себя? **Экстремистское поведение молодежи** – одна из наиболее актуальных социально-политических проблем. Состояние, уровень, динамика политического экстремизма молодежи в России широко обсуждаются средствами массовой информации и в специальной литературе, выпускаются аналитические сборники [29]. Молодежь рассматривается как большая социальная группа, имеющая специфические социальные и психологические черты, наличие которых определяется возрастными особенностями молодых людей и тем, что их социально-экономическое и общественно-политическое положение, их духовный мир находится в состоянии становления. В современной научной литературе к этой группе обычно относят (в статистике и социологии) людей в возрасте от 15 до 30 лет. Молодежь, определяя свой

жизненный путь, решает конфликтные ситуации, исходя из сопоставления возможных вариантов, если учесть, что для молодежного возраста характерными являются: эмоциональная возбудимость, неумение сдерживаться, отсутствие навыков в разрешении даже несложных конфликтных ситуаций, то все указанное выше может привести к совершению девиации. Проблема агрессивного и экстремистского поведения молодежи становится все более актуальной в условиях российской действительности. Элементы экстремистского поведения молодежи формируются на фоне деформации социальной и культурной жизни общества. В перечень основных причин роста экстремистского поведения молодежи исследователи склонны включать следующие: социальное неравенство, желание самоутвердиться в мире взрослых, недостаточную социальную зрелость, а также недостаточный профессиональный и жизненный опыт, а, следовательно, и сравнительно невысокий (неопределенный, маргинальный) социальный статус.

Молодежный экстремизм как явление последних десятилетий, выражающееся в пренебрежении к действующим в обществе нормам поведения или в отрицании их, можно рассматривать с различных позиций. Молодежь во все времена была подвержена радикальным настроениям. В силу возрастных ее свойств даже в спокойные в политическом и экономическом плане времена количество радикально настроенных людей среди молодежи всегда выше, чем среди остального населения. Молодежи свойственна психология максимализма и подражания, что в условиях острого социального кризиса является почвой для агрессивности и молодежного экстремизма. Развитие политического экстремизма молодежи представляет особую опасность даже не потому, что детская подростковая и молодежная преступность заметно возросли, а потому, что это связано с развитием «анормативных» установок в групповом сознании молодого поколения, что влияет на ценности, предпочтительные образцы поведения, оценки социального взаимодействия, т.е. в широком смысле связано с социальной и политической культурой российского общества в ее проективном состоянии. К сожалению, формирование первого поколения новой России происходило в основном в условиях негативной социально-экономической ситуации 90-х годов XX в., что создало предпосылки маргинализации значительной части молодежи, девиации ее поведения, включая политический экстремизм.

Специальный анализ проблемы показывает, что экстремизм в России «молодеет», наиболее часто совершают преступления молодые люди в возрасте 15–25 лет. Молодежь также чаще совершает преступления агрессивного характера. По статистике, основная масса таких тяжких преступлений на политической почве, как убийство, нанесение тяжких телесных повреждений, разбой, терроризм, совершается лицами до 25 лет. Важно учитывать, что в настоящее время молодежный экстремизм растет более высокими темпами, чем преступность взрослых [1, с.19]. Эти процессы приобретают особое значение в контексте проблем социальной безопасности российского общества, вызванных действиями экстремистов, и ведущих к физической и духовной деградации,



разрушению личности, этноса, общества, государства. Поскольку активизация политического экстремизма молодежи в настоящее время представляет серьезную опасность для российского общества, она должна быть глубоко и всесторонне изучена, в том числе средствами политологического познания, как явление, требующее общественного: политико-правового, административно-управленческого и социокультурного противодействия.

Можно ли противодействовать проявлениям экстремизма в молодежной среде? Возможна ли его профилактика? Следует отметить, что необходимо больше внимания уделять детям и подросткам. И для этого есть несколько причин. Во-первых, агрессивное поведение с чертами расовой, этнической и религиозной неприязни возникает на ранних стадиях индивидуального развития, и если остаётся без должного внимания то, может закрепиться или обостриться по мере взросления индивида. Следовательно, чем скорее начнётся работа с моделями агрессивного поведения, то тем больше шансов избежать агрессивного поведения во взрослой жизни. Во-вторых, серьёзные формы насилия, распространённые среди подростков причиняют вред большому количеству людей. Большая доля актов насилия и нетерпимости происходит в стенах общеобразовательных учреждений, непосредственно за её пределами, там, где дети и подростки проводят значительную часть времени и завязывают социальные отношения. Поэтому школы, ВУЗы, и центры дополнительного образования – это «горячие точки» агрессии, и в тоже время они выступают в качестве арены осуществления антинасильственных программ. Такие программы со всей очевидностью показывают, что для борьбы с агрессией в общеобразовательных учреждениях требуется сочетание целого ряда методов. В общеобразовательных учреждениях должна быть сформирована такая атмосфера, в которой: 1. Учителя и ученики признают акты жестокости, насилия и агрессии, относясь к ним со всей серьёзностью, а не считая их чем-то незначительным; 2. случаи насилия и агрессии систематически отслеживаются; 3. демонстрация жестокости единодушно отвергается учениками как недопустимая.

По мере работы с данной проблемой можно предложить следующие методы ее решения.

1. Обучение персонала. Необходимо осведомлять преподавателей о психологических факторах и социальных факторах, способствующих участию в деструктивных группах, о структуре и методах действия групп, их основных опознавательных знаках, а также о деятельности местных группировок.

2. Образовательные подходы. Среди мер, направленных на учащихся как потенциальных членов групп, широко используется «воспитание сверстников». Встречи с представителями «конструктивной молодёжи» (спортсмены, талантливая молодежь).

3. Кодекс внешнего вида и поведения. Ещё один распространённый элемент мер по предотвращению насилия – наложение ограничений на то, как учащиеся одеваются и как они себя ведут. В группировках часто разрабатывается системы символической коммуникации, которые служат для укрепления внутригрупповой сплоченности, и сигнализирует чужакам о враждебности.

Например, «правые группы «Скинхедов» используют белые шнурки в своих тяжёлых кожаных ботсах. Этим они выражают готовность к физической агрессии. Такие меры, как запрет на знаки отличия и запрещение использовать определённые словесные выражения могут сделать присутствие членов группировки менее заметным и снизить уровень общения, основанного на членстве в группировке.

4. «Планы безопасности» – комплекс мер, позволяющий избежать насилия в школе: установление скрытых камер, аппаратуры просмотра местности, охраны. Это также поможет уберечь и от терроризма.

Помимо активных мер по обеспечению физической безопасности подростков и молодёжи не стоит забывать и духовном просвещении, которое, прежде всего, заключается в воспитании толерантности. Важность формирования толерантных отношений у молодёжи обусловлена тем, что вопрос об уровне толерантности российского общества является сегодня критически важным. Обострение межнациональных конфликтов, усиление тенденций проявления ксенофобии – животрепещущие проблемы современной России. Сложная социально-экономическая обстановка, геополитические изменения и значительные миграционные потоки непосредственно влияют на общественное мнение в области межэтнических отношений. Нет, к сожалению, системного и взвешенного подхода к решению национального вопроса. На государственном уровне делаются лишь первые попытки создания эффективных программ национальной политики, и также необходимых правовых актов, направленных на регулирование различных сторон федеративного и национального законодательства.

Современная история показывает, что от националистических движений не избавлены ни высокоразвитые, ни традиционные, ни бывшие социалистические страны, что нередко приводит к вооруженным столкновениям на межнациональной почве, влекущими за собой человеческие жертвы. Как свидетельствует зарубежный и отечественный опыт, конфликты на почве национальной, этнической и другой неприязни носят затяжной характер. Выход из состояния конфликта - процесс длительный и болезненный, требующий многочисленных усилий со стороны государственных органов, общественных организаций, институтов гражданского общества, политических партий и движений. Для каждого общества роль такого события как случаи проявления национализма и ксенофобии, следует рассматривать как особый сигнал беспокойства и тревожности, так как за этим может следовать открытое противостояние, в том числе и вооруженное. Поэтому особую важность приобретает деятельность по своевременному предупреждению обострения межнациональных обострений. В свою очередь предупреждение межнациональных конфликтов представляет собой исключительно сложную задачу, поскольку это явление порождается многими социальными, политическими, психологическими, экономическими, историческими и иными причинами. Следовательно, такие причины должны быть объектами профилактического вмешательства со стороны органов государственной власти,

правоохранительных в особенности. Эффективность деятельности ОВД по предупреждению и пресечению противозаконных деяний на национальной почве будет достигнута, если государственные органы власти серьезно будут работать над вопросами разрешения накопившихся проблем.

Коллективизм способен быть важным фактором упреждения националистических настроений в молодежной среде, профилактики экстремизма и ксенофобии. Но коллектив не появляется «сам по себе», – для этого должны быть обеспечены соответствующие социокультурные, психолого-педагогические условия, которые позволят подросткам и юношеству создать общность, интегрироваться в нее, сообща генерировать коллективные общественно-полезные цели совместной деятельности, выстраивать прочную систему отношений, создавать предпосылки для интенсивного социально-нравственного развития своих товарищей. Истинными мастерами и теоретиками коллективного воспитания были Л.И. Уманский и А.Н. Лутошкин, оставившие огромное наследие и опыт такого воспитания. Этот опыт материализован в курском и костромском лагерях актива «Комсорг», растиражирован по всей стране, продолжая и сегодня служить идейной и теоретической основой для консолидации молодежи на основе традиционных нравственных ценностей русского многонационального этноса. Оценивая этот опыт и его современное состояние, А.В. Репринцев задает вопрос: «Так современны ли сегодня идеи и подходы Л.И.Уманского в практике социального воспитания? Востребованы ли они, вписывается ли в идеологию осуществляемых социальных реформ? Вписываются ли в современную парадигму воспроизводства рыночного типа личности?» [20, с.131-137]. И сам же на него отвечает: современные «реформаторы менее всего заинтересованы в консолидации общества, возрождении коллективизма, организованности и сплоченности трудовых, воинских, ученических коллективов. – С организованным сообществом сложнее справиться, им труднее управлять, ему невозможно навязывать свое мнение. Да, организованность, сплоченность, ценностно-ориентационное единство – важные параметры социальной общности, качественные характеристики ее состояния. Но такую роскошь как коллектив могут позволить себе только сильные руководители, сильные личности, которые не боятся коллектива, не рассматривают его как угрозу собственному благополучию, а воспринимают себя как часть коллектива, как его боевую единицу, отвечающую за него, но и ответственного перед ними!» [24, с.5-19].

В этой связи А.В. Репринцев апеллирует к мнению И.Е. Булатникова [4, с.99-113]., подчеркивающего, что «будущее общества, состояние его общественного сознания, его морали, образ жизни и поведение людей, их отношение к социальной реальности, к выполнению своих профессионально-трудовых функций во многом зависит от внешних – идеологических, социально-политических факторов, влияния которых образовательные институты преодолеть не в состоянии. Более того, вписанные в социально-политическую систему, в конечном счете, они неизбежно превращаются в инструмент целенаправленного формирования определенного типа личности, с заданными свойствами, востребованными рыночной моделью социально-экономического устройства

общества. Это означает, что сегодня в образовательных институтах, осуществляющих целенаправленное социальное воспитание молодежи, готовящих будущих граждан к жизни и труду в новых социально-экономических реальностях, происходит сложный и болезненный дрейф, связанный со сменой традиционной общественной, коллективистской морали на «новую», рыночную, индивидуалистическую, в которой мерилom нравственности человека, его ответственности становится прагматический расчет, финансовый успех, реальная выгода, получаемая человеком от совершаемых поступков или действий; иными словами – не общественное благо, а личная польза; не служение обществу, а своим собственным интересам. Неизбежным следствием этого станет дальнейшее социальное расслоение, атомизация социального бытия человека, нарастание индивидуализма, социального эгоизма, распад межпоколенных связей, рост неудовлетворенности, агрессивности людей, их социальное разочарование, утрата социального оптимизма и т.д.» [6, с.23-35].

Остается только солидаризироваться с нравственным выводом ученого: «Мы должны честно сказать, что интересы сохранения целостности российского государства, консолидации, сплочения всего общества, обеспечения его суверенитета, его социально-экономического и культурного развития требуют восстановления традиционных нравственных ценностей, коллективистской общественной морали, целенаправленного развития в молодежи ответственного отношения к своему народу, своей истории, культуре, национальному достоянию, колоссальным природным богатствам, к своему труду, совершаемому во благо всего общества, а не отдельного человека» [5, с.148-157].

Надо признать, что сегодняшняя школа практически утратила свой «дух», распрощалась с высокими и привлекательными идеями коллективизма, гуманизма, товарищества, взаимопомощи, взаимовыручки, сострадания и соучастия... На смену им пришел совершенно иной – «рыночный тип личности», с выраженной консьюмеристской системой ценностей и моралью, в которой традиционная нравственность подменена культом индивидуализма, прагматизма, эгоизма, социальной аномии, гедонистических удовольствий... Эти социокультурные реалии современного буржуазного общества усиливают кризис идентичности молодежи, порождают социальную апатию, пессимизм, безразличие к своему будущему у значительной части юных граждан [25, с.18-23]. «Главной причиной, усиливающей кризис идентичности в юношеском возрасте, становится деструкция социокультурной среды, традиционной общественной морали, складывавшейся веками системы моральных ценностей, регламентировавших социальные проявления каждого индивида и понимание им смысла своего социального бытия... Прагматический расчет, лицемерие, готовность к коррумпированному поведению, неискренность, циничное использование другого человека становятся базой в строительстве молодыми людьми всей системы социальных отношений с внешним миром» [19, с.26-39]. Как отмечает А.В. Репринцев, такие молодые люди открыто презирают традиционную русскую культуру и мораль, иронично относятся к национальной истории и традициям, убеждены в преимуществах западного образа жизни,

либеральных ценностей, верят в абсолютную свободу и демократию, ориентированы на развлечения, потребительство, гедонизм, плотские утехы... «Для таких молодых людей всякие попытки просвещения, приобщения к достижениям науки и культуры предстают как обременительная и ненужная деятельность; они не привыкли к интеллектуальному и духовному напряжению, мобилизации своей воли и физических сил, – их влечет яркая и беззаботная жизнь клубных тусовок, светских раутов, – все, что составляет образ жизни звезд шоу-бизнеса, крупных бизнесменов... Жизнь для таких молодых людей предстает бесконечным калейдоскопом ярких красок, удовольствий, приключений... В ней нет каждодневного труда и волевого напряжения, в ней не идет речи об общественном благе или пользе, в ней нет ничего социального! Это уже та стадия «социального декаданса», за которой неизбежно следует моральное разложение, духовное опустошение, распад личности, ее окончательное и необратимое отторжение от социальной среды, от пуповинной связи ее с национальной культурой, со *своим* этносом. Такие кризисы идентичности «золотой молодежи» сегодня встречаются все чаще, проявляя не только несоответствие деятельности институтов образования «растущим потребностям общества», но и нарастание социальной стратификации в обществе, эскалацию отрыва социальной элиты от других социальных страт, усиливающиеся антагонизмы между ними» [24, с.5-19].

### Библиографический список

1. Арутюнов Л.С., Касьяненко М.А. Профилактика асоциальных проявлений этнического характера в молодежной среде // Вопросы ювенальной юстиции. – 2007. – № 5. – С.19.
2. Булатников И.Е. «Кризис культуры» и русское образование: социально-нравственные основы сохранения и воспроизводства русского мира // Русский мир и русское образование в условиях глобализации культуры. Перечитывая философско-педагогическую антропологию Е.П. Белозерцева. Монография / Под ред. И.Е. Булатникова, А.В. Репринцева. – М.: Издательство «АИРО-XXI», 2015.– 256 с. – С.11-27.
3. Булатников И.Е. Деструкция морального сознания современного российского общества как проблема теории и практики социального воспитания молодежи // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2012. – № 1. – Серия «Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика». – С. 146-152.
4. Булатников И.Е. Концепция социально-нравственного воспитания личности в педагогическом наследии А.С. Макаренко: диалектика социального и индивидуального // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – №2 (26). – С.99-113.
5. Булатников И.Е. Проблемы и тенденции формирования ответственного отношения студентов ССУЗов к профессиональной деятельности в массовой практике социального воспитания: тревожные тенденции и векторы надежды // Психолого-педагогический поиск. – 2010. – №4 (16). – С.148-157.
6. Булатников И.Е. Развитие системы нравственных ценностей молодежи в условиях кризиса культуры: диалектика вечного и временного // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №4 (24). – С.23-35.
7. Булатников И.Е. Социально-нравственное воспитание студенчества в контексте формирования представлений молодежи о социальной свободе и ответственности личности // Психолого-педагогический поиск. – 2011. – № 1 (17). – С. 79-90.
8. Булатников И.Е. Социально-нравственное развитие молодежи в условиях деструкции общественной морали // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №3 (23). –

С.60-72.

9. Булатников И.Е. Этические основы русского образования в зеркале национальной истории и культуры: перечитывая наследие К. Д. Ушинского // Известия РАО. – 2014. – №3. – С.14-35.
10. Давидович В. Е. Теория идеала. – Ростов-на-Дону: Изд-во РГУ, 1983.
11. Зеньковский В. В. Проблема школьного воспитания в эмиграции // Русская школа за рубежом. – Прага, 1929. – Кн. 32. – С. 170-171.
12. Зеньковский В. В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии. – М.: Издательство Свято-Владимирского Братства, 1993.
13. Зеньковский В. В. Психология детства. – М.: Академия, 1996.
14. Ильин И. А. Путь к очевидности. – М.: Республика, 1993.
15. Когай Е.А., Муравьев С.А. Проблема эволюции идеалов социального воспитания и образования молодежи сквозь призму философско-педагогической антропологии // Вестник костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2010. – №2. – Т.16. – С.19-24.
16. Муравьев С.А. Генезис русского национального идеала воспитания в диалоге эпох и антропологических концепций // Психолого-педагогический поиск. Рязань: РГПУ, 2011. – №2 (18). – С.115-121.
17. Муравьев С.А. Идеал воспитания в философско-антропологической мысли русского зарубежья. Автореф. дисс. ...к.филос.н. – Курск: КГУ, 2011.
18. Разеев Д.Н. Идеалы образовательных стратегий в герменевтической перспективе // [http://anthropology.ru/ru/texts/razeev/educomm\\_02.html](http://anthropology.ru/ru/texts/razeev/educomm_02.html)
19. Репринцев А.В. Антропологическое измерение социальных реформ: от кризиса идентичности – к деструкции культуры этноса // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – №1 (25). – С.26-39.
20. Репринцев А.В. Методологические проблемы современного социального воспитания молодежи или есть ли сегодня социальный заказ на воспитание коллективистов? // Вестник Костромского государственного университета. – 2011.– №4. С.131-137.
21. Репринцев А.В. Патриотизм и гражданственность как базовые ценности самосознания русского этноса // Психолого-педагогический поиск. 2009. – №2 (10). – С.6-17.
22. Репринцев А.В. Проблемы приобщения юношества к истории и культуре Отчего края в контексте традиций и опыта русской педагогики // Известия РАО. – 2014. – № 3 (31). – С.75-93.
23. Репринцев А.В. Развитие капитализма в российском образовании: взгляд из провинциального вуза // Психолого-педагогический поиск. – 2011. – №2 (18). – С.24-42.
24. Репринцев А.В. Русская школа в контексте глобализации культуры: от буржуазных реформ – к пробуждению самосознания этноса. Предисловие ко второму изданию книги // Белозерцев Е.П. Образ и смысл русской школы. Изд. 2-е. – Курск: Мечта, 2013. – С. 5-19.
25. Репринцев А.В. Рыночный тип личности как «социальный заказ» современному социальному воспитанию: традиции этноса и дебри «модернизации» // Ярославский педагогический вестник. Т.П. – 2012. – №5. – С.18-23.
26. Сухоруков И.С. Развитие этнокультурной идентичности подростков и юношества как условие возрождения духовно-нравственных основ российского общества // Новая парадигма организационного управления в условиях вызовов XXI века (к 95-летию Л.И. Уманского): монографические материалы Всерос. симп. Кострома, 27–29 окт. 2016 г. / отв. ред., сост. Н.П. Фетискин, А.Л. Журавлев: в 2 т. Т. 2. Кострома : КГУ, 2016. 337 с. С.230-240.
27. Сухоруков И.С. Формирование этнокультурной идентичности детей и молодежи в условиях возрождения Русского мира // Берегиня. 777. Сова. 2016. №2 (29). С.92-101.
28. Сухоруков И.С. Этнокультурная идентичность как феномен социального воспитания: особенности формирования в поликультурном мире // Социальное воспитание молодежи на основе традиционных ценностей Русского мира: Мат-лы XII междунар.науч.-практ.конф./ Под ред. А.В. Репринцева: В 2 тт. – Т.1. – Курск: ООО «Мечта», 2016. – 580 с. – С.287-301.

29. Федеральный закон от 27.07.2006 г. № 148-ФЗ «О внесении изменений в статьи 1 и 15 Федерального закона «О противодействии экстремистской деятельности» // Собрание законодательства РФ. 2006. № 31 (1 ч.). Ст.3447.

Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // URL: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html>

## РУССКАЯ ДУХОВНАЯ МУЗЫКА В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ИНСТИТУТА ИСКУССТВ

**Чугунова Л.А.,**

*кандидат педагогических наук, доцент Института искусств*

*СГУ имени Н.Г. Чернышевского,*

[tmno2013@yandex.ru](mailto:tmno2013@yandex.ru)

**Аннотация.** Важное значение богослужебного пения в стране, начиная с Древней Руси. Обучение всех русских людей пению без сословий. Институт искусств создал условия для поликультурного изучения предмета «русская духовная музыка».

**Ключевые слова:** духовная музыка, православные христиане, протестанты, иудеи, пение на гласы, повышение уровня толерантности.

Русская духовная музыка является одним из важнейших компонентов отечественной культуры. Выражая стремления человека к «горным» высотам, она рассматривается в современной культуре как средство духовного воспитания подрастающего поколения. Со времен Киевской Руси богослужебное пение входило в содержание образования, и считалось не менее важным, чем обучение отроков чтению и письму. Обучение церковному пению не ограничивалось лицами, которые в будущем должны были стать священнослужителями, но и охватывали лица «начиная с грамотного земледельца и восходя к первому боярину и самому царю».

В практике дореволюционной России сложилась устойчивая традиция обучения церковному пению — это была часть урока («Закон Божий», «Хоровое пение») в государственных и частных гимназиях, земских и приходских школах, реальных училищах. Изучение русской православной музыки считалось неотъемлемой частью музыкального образования. Основным правилом считалось, что на уроке присутствуют только учащиеся православной конфессии. Лица других вероисповеданий учились всегда отдельно и в специализированных учебных заведениях.

В современной России изучение русской духовной музыки в Институте искусств затруднено, прежде всего, присутствием на занятиях студентов различных конфессий. История и культура, образование и политика — все на лекциях по духовной музыке проникнуто русским духом и русскими людьми. Будучи русскими по паспорту, языку, образу бытия, студенты исповедуют свою религию, которая дана им с молоком матери. Мусульмане, иудеи, лютеране и православные христиане образуют своеобразное поликультурное пространство, способствующее процессу естественного социокультурного взаимодействия

всех участников. Основная задача курса «Основы духовной музыка» — сохранить приверженность русской культуре и в нашем контексте — русской духовной музыке — но с другой стороны, мы хотим совместить в себе принадлежность к нескольким культурам. В нашем современном обществе многие люди не принадлежат жестко к одной этнической группе, а являются носителями нескольких культур, которые соединяются в самых различных союзах, находятся в постоянной динамике. Успешная социализация должна ориентировать студента на формирование способности к самостоятельному выбору, развития различного поведения в культурных средах, повышения уровня толерантности к другим людям. Поэтому в нашем Институте искусств мы должны найти некий «баланс» между задачами коллективной образованности и сохранения свободы личностного выбора.

Современное поликультурное общество предполагает развитие этнической и культурной грамотности, когда дети, молодые люди, особенно, постигают уровни информированности об особенностях истории и культуры всех представленных в обществе групп конфессий. Формирование поликультурной компетентности означает умение понимать их представителей, взаимодействовать с ними, развивать интегративные процессы.

Изучая на занятиях русскую духовную музыку мы осознаем, что существуют определенные психологические явления, которые мешают гармоничным межконфессиональным отношениям. Постигая чужую культуру, нужно осознать специфику человеческого поведения, характер другой культуры, значение культурных факторов в процессе коммуникативного взаимодействия. Это позволяет студенту Института искусств понять принципы своего взаимодействия с представителями русской православной культуры, с ее спецификой. В своей программе по данному предмету делается акцент на получении студентом информации не только о русской культуре, но и межкультурных различиях духовной музыки различных конфессий. Ориентация на изменение установок, связанных с межкультурным взаимодействием, помогают студентам справиться с неуверенностью в новой духовной среде, успешно в ней адаптироваться. Введение курса «Основы духовной музыки» призвано сформировать поликультурное образовательное пространство Института искусств.

Спецкурс «Основы духовной музыки» можно условно разделить на три пространства: основное — это собственно певческая культура православной церкви, музыка лютеран и иудеев. Поскольку мусульмане не используют собственно музыку в мечети, мы эту конфессию не рассматриваем на занятиях, хотя мусульмане также находятся на лекциях (это представители татарской диаспоры, и, обучающиеся по обмену, турки).

В задачи спецкурса входят: 1) изучение истории развития православной музыки с X века и до наших дней. Богослужбное искусство развивалось в России начиная с принятия христианства непрерывно. Оно испытывало на протяжении своей тысячелетней истории весьма радикальные перемены. От крюкового и знаменного пения через раннее русское многоголосие



(троестроичное, демественное пение), от партесного концерта к духовному, через влияние немецкого хорала к возрождению знаменного распева в обработке русских духовных композиторов конца XIX — начало XX веков (С. Смоленский, А. Кастальский, П. Чесноков, А. Гречанинов). Студенты на занятиях не только теоретически разбирают те или иные произведения, но и пытаются их спеть, проанализировать и даже продирижировать. Большую сложность представляет церковно-славянский язык на котором написаны все без исключения богослужебные произведения. Такова многовековая традиция. В особенностях звучания рассматривается также несимметричный метр, частое отсутствие размера, цепное дыхание, натуральный и старинные лады, спокойная динамика (без резкой смены нюансов), и, главное, ритм и движение мелодии подчиняются словесному ритму и требованиям богослужебного текста.

2) — определение основополагающего принципа богослужебного пения — Осмогласия. Традиция пения «на гласы» восходит к древнему обычаю Иерусалимской церкви, в пении которой за каждым днем Пасхальной недели была увековечена определенная мелодия, характерная только для данного праздничного дня. Постепенно обычай закрепленности конкретного мелодического материала был распространен на каждую неделю в период времени от Пасхи до Троицы. В современной церковной практике принцип осмогласия действует на протяжении всего богослужебного года и является не только музыкально-певческим понятием, но и понятием календарно-богослужебным, ибо при помощи осмогласия осуществляется православная координация человека в физическом времени.

3) — слушание духовных сочинений православной ориентации:

Стихира митрополиту Петру Московскому, сочинение царя Иоанна Грозного

А. Ведель «Покаяние»

Д. Бортнянский концерт «С нами Бог»

М. Березовский концерт «Не отвержи мене во время старости»

П. Чесноков Херувимская песнь — напев Софрониевской пустыни

С. Рахманинов «Богородице, Дево радуйся» из Всенощного бдения

С. Трубачев «Свете тихий»

На занятиях «Основы духовной музыки» присутствуют лютеране — потомки тех поволжских немцев, приглашенных Екатериной II в XVIII веке. Сейчас их небольшое число, но, уважая протестантов, мы включаем определенный блок состоящий из протестанских хоралов. За основу мы берем парафраз Священного Писания, знаменитый гимн «Ein feste Burg ist unser Gott» (Господь-твердыня наша), созданная в 1527-1529 г. Мартином Лютером. В церкви есть два хора — профессиональный - «Канторат» и пение общины, которая поет многострофные песни, где на родном языке излагается суть богословской теологии. Эти песни очень длинные и поются походу службы несколько раз, среди которых очень важная песня — градуала- находящаяся между чтениями, несущих в себе важное значение.

Мелодии протестанского хорала находятся в верхнем голосе,

сопровождение аккордовое, голоса следуют в одном ритме, образуя гармонические созвучия. Они легко запоминаются, их можно петь solo, петь общиной легко и непринужденно.

Слушание музыки протестантов:

Ф. Грубер «Тихая ночь»

Ф. Шуберт «Ave Maria»

Дж. Альхаус «Yes my Lord»

Е. Новланд «Mane och sol» («Солнце и луна»)

G.J. Vogler «Hosianna David son» («Осанна сыну Давида»)

У иудеев музыка с древнейших времен играла важную роль. Уже в Ветхом завете упоминается множество инструментов — ударных, духовых, струнных, которые участвовали в храмовых службах, аккомпанируя хору. Основным жанром в синагогах был синкретический, музыкально-поэтический жанр псалом. Было 3 способа его исполнения: сольное, респонсорное и хоровое. Хор часто представлял собой диалог - «антифонное» пение. В средние века получил распространение жанр — пиют, представляющий собой гимн религиозного характера. Если в начале своего существования иудейская культовая музыка оказывала влияние на раннехристианское церковное пение, то в Средние века музыка еврейских диаспор соединила в себе элементы местных европейских культур: испанские и мавританские народные песни, музыка трубадуров и майстерзингеров. Музыка хасидов (направление в иудаизме в Восточной Европе XVIII века) включила в свои интонации распевы украинского, польского, румынского, венгерского фольклора. Современная музыка, звучащая в синагоге поражает своей разнообразной с мелизмами мелодиями — то грустной, то радостной, написанной в гомофонно-гармоническом стиле, часто с сольными выступлениями.

Слушание иудейской духовной музыки:

Молитва «Кол нидрей» (Все обеты), существующая 1200 лет

Й. Дорфман Духовные диалоги

Э. Блоха «Аводат ха-кодеш» («Литургия»)

А. Бера «Боалл тфилла» («Творящий молитву»)

Новое поколение молодых музыкантов, изучающие духовную музыку в Институте искусств с удовольствием изучают, слушают, а главное, поют русскую духовную музыку. Она находит отклик в их душе, молодые люди проникают в мир слова, чувствуют это слово в соединении с мелодией, даже внешне они меняются. Необходимо развивать потребность духовного общения. И здесь большую роль может сыграть развитие современной светской, духовной музыки, которая заполняя вакуум бездушия, связанный с различными рок-направлениями, послужит мостом между двумя состояниями человека, между жизнью — живущего вне Бога и жизнью с Богом. Духовная музыка — важный фактор духовного становления молодежи Института искусств. Сохраняя в педагогическом процессе традиции духовно-нравственного воспитания, которые заложены в перечисленных конфессиях, мы ожидаем просветления будущего поколения, жизнь которых наполнится прекрасной

духовной музыкой, зовущей к добру, благородству и красоте на каких бы языках она не звучала.

Поликультурное пространство Института искусств способствует развитию всех творческих сил студентов. В задачи образования и воспитания входят сформировать личность готовой и способной жить в современном для нас обществе, понимать национальную и мировую культуру, ощущать себя нужным человеком в многонациональной среде.

### **Библиографический список**

1. Чесноков П. Хор и управление им. М., 196
2. Матвеев Н. Хоровое пение. - М. 1998.

## **ИНТЕГРАЦИЯ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА В ТРАДИЦИОННУЮ РУССКУЮ ХУДОЖЕСТВЕННУЮ КУЛЬТУРУ: ДИАЛЕКТИКА СМЫСЛОВ, ОБРАЗОВ И КОМПЕТЕНЦИЙ**

**Шабанова М.Н.,**

*доктор педагогических наук, профессор,  
Курский государственный университет  
[shabanov.n.k@gmail.com](mailto:shabanov.n.k@gmail.com)*

**Аннотация.** Автор обращается к анализу этнохудожественных особенностей Русского мира, его влиянию на понимание будущими педагогами важнейших экзистенциальных основ социального бытия. В поле зрения автора оказываются традиционные народные промыслы и ремесла, региональные особенности народной художественной культуры Курского края, условия и способы приобщения студенческой молодежи к культуре Русского мира.

**Ключевые слова:** история культуры, региональная культура, традиционные промыслы и ремесла, этнография, художественная жизнь провинции.

Известно, что в буржуазном обществе культура оказывается неоднородной, «многослойной», ориентированной на удовлетворение духовных запросов различных социальных групп [18, с.75-93]. Так культура дифференцируется на культуру для социальной элиты и «культуру» для остальной «массы» социума; понятно, что доминирует «массовая культура», предлагающая человеку чаще всего суррогат культуры, его подделку: «В условиях преобладания массовой и коммерциализованной культуры государство ориентируется на скрытую поддержку индивидуалистических и консьюмеристских ценностных ориентаций. Государство, отказываясь от регулятивных функций, оставляет обширную территорию «экономической цензуре», справедливость которой опирается только на тот факт, что политическое вмешательство в «свободно» протекающие культурные процессы отсутствует. Таким образом, «вне существенной политической поддержки в либеральном обществе остается целый ряд фундаментальных благ и концепций жизни, ориентированных на их воплощение. Неизбежным следствием этого оказывается ослабление гражданских и патриотических чувств. Это происходит потому, что *граждане лишаются*

*взаимной идентификации на основе коллективно разделяемых представлений о человеческом совершенстве. Без такого коллективистского ценностного фундамента даже ключевая задача либерального общества – достижение социальной справедливости – оказывается трудно достижимой»* [15, с.26-39].

Как отмечает И.С. Сухоруков, в сознании современного юношества «нет внутреннего ощущения принадлежности личности к целому – к этносу, к гражданскому обществу, к культуре, к национальной истории, а ведь это основополагающее свойство, фундамент этнокультурной идентичности личности. Восполнить эти пробелы можно лишь включением молодежи в социально значимую деятельность, в общественно-полезный коллективный труд, реализующий не только общие цели коллективной деятельности, но и формирующий всю социальность, всю систему жизненных координат входящего в самостоятельную взрослую жизнь гражданина» [29, с.92-101]. Исследователь справедливо говорит о том, что необходимы специальные меры, позволяющие интегрировать личность молодого человека в среду национальной культуры, и начинать эту работу нужно с того, что всего ближе к нему – с ценностей, образов и смыслов региональной художественной культуры, с которой человек взаимодействует практически с рождения, воспринимает ее каждый день своей жизни. А уже через близкое и понятное возможно освоение более сложной и «общечеловеческой» культуры. На этом пути – от близкого и родного, от национально-типичного к общечеловеческому в культуре – «одним из самых коварных и опасных с точки зрения последствий является размывание этнотипичного в культуре этноса, усиление «кризиса идентичности» в сознании людей, особенно – молодежи. Идентичность, как известно, представляет собой набор личностных качеств человека, позволяющих ему осознавать и ощущать себя частью целого – социального мира, органично войти в социокультурную среду, воспринимать и принимать ее как свою собственную, – референтную, комфортную, релевантную» [16, с.88-96]. Как отмечают психологи, идентичность (тождественный, одинаковый) – осознание личностью своей принадлежности к той или иной социально-личностной позиции в рамках социальных ролей и эго состояний. Идентичность формируется в процессе социализации личности и обретает конкретные личностные характеристики и проявления, связанные с осознанием собственного Я, своей принадлежности к конкретному социуму, готовностью к реализации добровольно принимаемых на себя функций и обязательств личности по отношению к социальной среде, способностью отвечать за результаты своего поведения и отношений [28, с.230-240]. Помимо осознания собственной уникальности, неповторимости своих индивидуальных личностных качеств, внутренней целостности личности, для человека чрезвычайно важная социальная «солидарность» – «ощущение внутренней солидарности с идеалами общества и подгруппы в нем, ощущение того, что собственная идентичность имеет смысл для уважаемых данным человеком людей (референтной группы) и что она соответствует их ожиданиям» [17, с.6-17]. А.В. Репринцев подчеркивает: достижение этнокультурной идентичности возможно только тогда, когда общество оказывает позитивное, созидательное влияние на личность, обеспечивая устойчивую

позитивную социализацию индивида, освоение им всего комплекса ценностей и норм поведения социально зрелого, ответственного человека, способного не только интериоризировать достижения национальной культуры, не только быть носителем традиционных ценностей и духовных идеалов этноса, но и стать субъектом собственной жизни, творцом социальной и профессиональной биографии. В этом плане особую роль играют подростковый и юношеский возраст, когда завершается формирование характера личности, происходит закрепление всего комплекса функций социально зрелого человека – социальных, морально-правовых, профессионально-трудовых [21, с.320-328]. Размывание этнотипичного в культуре, вытеснение национальной культуры продуктами «массовой», глобализирующейся культуры неизбежно ведет к «патологии идентичности» (Э. Эриксон), «регрессии личности к инфантильному уровню», стремлению молодежи как можно дольше отсрочить обретение взрослости; порождает смутное, но устойчивое состояние тревоги, чувство социальной изоляции и опустошенности. В крайних случаях имеет место поиск негативной идентичности, стремление «стать ничем» как единственный способ самоутверждения [27, с.112-118].

Исторический процесс формирования российского общества predetermined его этническую неоднородность, которая сегодня оказывает значительное влияние на его развитие и функционирование. Проблема взаимоотношения этносов и культур – одна из ведущих для российского общества. Разрешение задач преодоления этнических противоречий и расширения диалога культур во многом зависит от осознания подрастающим поколением своей собственной этнической идентичности, укоренения развивающейся личности в пространстве национальной культуры [8, с.23-35]. Позитивным фактором, свидетельствующим о повышении внимания государства к значимости этнокультурной составляющей в современной системе образования, является принятие таких основополагающих документов, как Закон Российской Федерации «Об образовании», «Национальная доктрина образования в Российской Федерации», «Концепция художественного образования в Российской Федерации». Так, Закон «Об образовании» провозгласил единство культурного и образовательного пространства страны при всемирном содействии развитию национальных культур и региональных культурных традиций [4, с.75-51]. Известно, что особая роль во взаимопонимании различных народов принадлежит искусству, содержащему общечеловеческие и национальные ценности и веками проверенный опыт воспитания. Искусство, как часть этнической и общечеловеческой культуры, неразрывно связано с процессами, происходящими в обществе, и служит одним из проявлений этнокультурного сознания личности, фактором, определяющим круг ее ценностей [5, с.8-14].

Большое количество современных научных исследований посвящены актуальным темам этнохудожественной культуры: самобытным традициям; проблемам сохранения промыслов, фольклора, народной музыки; включению этнокультурного компонента в систему образования на всех её уровнях и т.д. Отрадно, что педагогическая школа сегодня признает богатейший потенциал

этнических культур в деле воспитания и формирования личности ребенка. И в художественной школе России тоже наметилась тенденция активного вовлечения в содержание образования основ национальной культуры [30 – 33]. Довольно ярко этот процесс прослеживается и в художественном образовании на всех его уровнях. Задача художественного образования в том и состоит, чтобы показать своеобразие каждой культуры в её целостности. Искусство выступает как «код» культуры, который делает приобщение человека к своей или иной культуре более доступным и увлекательным [1, с.410-421]. В системе художественного образования феномен этнохудожественной культуры долгие годы игнорировался, уступая в приоритетности мировой художественной культуре. В то же время этнокомпонент выступает определяющим в идентификации того или иного периода в мировом искусстве, художественной школы или творческой традиции (итальянское Возрождение, испанское барокко, умбрийская школа, голландский натюрморт и т.д.). Однако каждая этнохудожественная культура, хотя и является частью мировой художественной культуры, но имеет свою весьма специфическую символику, она «говорит» с нами древнем языком предков. В этом контексте русская культура не является исключением. Так, например, категория «красоты» в этнохудожественной культуре славян понимается с позиции практичности. «Русское народное искусство – это прежде всего мир особого отношения к своему труду, к своей деятельности вообще и жизни в целом. И предметы народного искусства – все без исключения – всегда были в употреблении; ими работали, они помогали человеку даже тогда, когда служили празднику, ибо крестьянский праздник, как и всякий народный отдых, – часть трудового быта» [7, с.11-27]. Иными словами, эстетика этнокультуры подразумевает существование любого её объекта с позиции конкретной пользы, говорим ли мы об обереге, об орнаменте или элементе костюма, всё это не ограничивается рамками простого украшения. В этом контексте при изучении этнохудожественной культуры, на разных этапах художественного образования, возникают серьезные трудности в понимании её истинной семантики, её настоящего содержания, которое часто завуалировано, иносказательно и облачено в нарочито простую форму. В 2016 году на базе художественно-графического факультета КГУ было проведено тестирование студентов очной формы обучения на предмет знания наследия этнохудожественной культуры и целесообразности применения ими этих знаний в своей будущей профессиональной деятельности. Результаты показали достаточно низкий уровень знаний (76,7%) содержания этнохудожественного наследия у будущих учителей изобразительного искусства, средний уровень (23,3%) остальных тестируемых представлял разрозненные сведения об этнокультуре, которые имели лишь описательный характер [30, с.41-45].

Сегодня проблема идентификации истинного смысла этнохудожественной культуры одна из самых серьезных, так как даже мастера народного искусства не всегда осведомлены о значении тех или иных символов, знаков, которые они традиционно воспроизводят в своих изделиях. В этом смысле велика роль учителя изобразительного искусства, призванного стать хранителем и ретранслятором ценностного содержания этнохудожественной культуры. Во

время занятий по изобразительному искусству учитель должен не только знакомить подрастающее поколение с явлениями этнохудожественной культуры, но и учить их «читать» тайное знание, ради сохранения которого эти явления и возникли. Этнокультура наших предков зародилась под влиянием необходимости объединиться перед лицом природных трудностей, желания сохранить свою жизнь, поэтому ими позже легко была принята христианская идея соборности. Пройден путь от коллективного бессознательного этноса к целостной системе взглядов на личность и ее место в мире [25]. Поэтому органична связь с окружающим миром, цельность, идеальность его, повтор циклов жизни и смерти по примеру природы. Обоожествление жизни – феномен первокультуры проявляется и сейчас в каждом ребенке, уверенном в естественности вечной жизни благодаря системе образов, наполняющих народные сказки. Сказка наиболее часто привлекаемый жанр устного народного творчества к занятиям по изобразительному искусству в младших классах. С одной стороны, это вполне объяснимо возрастными особенностями этой группы школьников, с другой стороны, сказка часто в основе своей несет модель мирового порядка, систему баланса законов добра и зла, отражает нравственные ценности наших предков, но это ценностное содержание может остаться совершенно невостребованным в силу элементарной непросвещенности педагога. Именно такое положение вещей отводит сказке скромное место лишь в редких темах уроков изобразительного искусства начальной школы, совершенно игнорируя её в старших классах и тем более в системе профессионального художественного образования. А ведь фольклор в переводе с английского – «народная мудрость, знание»! Искусство речи зависит от богатства языка, от способности подмечать в предметах речи характерные их признаки, иными словами, от полноты и всесторонности интеллектуального развития. В нём важную роль играют знания наследия предков, устного народного творчества. Особенностью этнохудожественной культуры является тесная связь фольклора, традиции и народного искусства. Связь этих компонентов настолько взаимопроникающая, что, по нашему глубокому убеждению, изучение, даже самое глубокое, лишь одного из них никогда не даст полного представления о ценностном содержании этнокультуры. Бессмысленно восхищаться дивными узорами русских рушников, без понимания семантики вышитых на них образов, без знания о месте этих образов в русском фольклоре мы никогда не поймем сакральной роли этого предмета в этническом обряде. Следовательно, без знания «азбуки» символов этическая семантика будет недоступна, и её столпы – Истина, Правда, Любовь, Добро, Красота, Справедливость, Свобода, Честь, Отечество – останутся невостребованными [9, с.14-35].

Так имя – топоним, как голос предков, зовёт нас к истокам, возвращает утраченное тайное знание через этнос, через период языческого понимания мира. Традиционно, освещая культуру древних славян, учебная литература подробно анализирует образцы первых веков христианской Руси, о язычестве же принято говорить одной строкой: «до крещения Руси, славяне поклонялись идолам»,

однако такая формулировка не только не точна, но и не верна – это все равно, что говорить о христианах как об «иконопоклонниках» [24]. Такая позиция влечет за собой серьезную ошибку – русская культура предстает как бы прямой наследницей Византии. Объективные трудности в освещении более раннего периода этнической культуры объясняются ничтожным на сегодняшний день числом памятников дохристианской эпохи. Христианство на протяжении многих веков искореняло любые проявления чуждого ему язычества: сжигались деревянные скульптуры, разрушались каменные идолы. Вытеснить из предметов быта традиционные сюжеты и орнаменты было намного сложнее, но языческое значение их из поколения в поколение предавалось забвению, постепенно сводилось к декоративному узору [26]. Поэтому изучение данной темы подразумевает комплексные исследования в области архитектуры, фольклора, этнографии и др. Решение этой непростой задачи стало приоритетной темой в разработанных спецкурсах для студентов художественно-графического факультета КГУ «Художественная культура Курского края», «Традиции и промыслы художественной культуры Курской области», в которых студенты подробно знакомятся с историей традиционного художественного творчества на территории их родного края; с проблемами сохранения и развития художественных промыслов; с особенностями и самобытностью культур народов, исконно проживающих на Курской земле; с семантикой орнаментов, символов и знаков, применяемых в вышивке, ткачестве, фольклоре, народном танце, обрядовых традициях и т.д. В процессе изучения материалов спецкурсов предусмотрены творческие формы отчетов: так, например, студентам предлагается выполнить реконструкцию народных обрядов на Масленицу с учетом всех базовых знаний, полученных на лекциях. На практических занятиях студенты выполняют эскизы народного костюма и курского рушника, с обязательным толкованием символики цвета и знака, кожлянской игрушки и суджанского ковра. Целью данных спецкурсов является не только ознакомление студентов с ценностным содержанием этнохудожественной культуры края, но развитие умения идентификации ценностного содержания этнохудожественной культуры на примере своего региона и включения данного материала в их профессиональную деятельность в будущем. Системный подход во внедрении этнохудожественной культуры в высшую ступень художественного образования подразумевает также и тесные межпредметные связи, ориентированные на реализацию поставленной цели [31]. Эффективной базой в этом смысле служит тематика планов-конспектов уроков по методике изобразительного искусства. Особое внимание уделено специальным дисциплинам, в которых есть возможность косвенного внедрения этнокомпонента в тематику практических заданий по живописи и рисунку, путем включения в постановки предметов художественных промыслов, народного костюма Курской губернии, а также домашней утвари крестьян. Разработаны темы курсовых и дипломных работ по истории искусств и истории художественной культуры, отражающие вопросы семантики языческих символов в этнохудожественной культуре.

В процессе подготовки будущего учителя изобразительного искусства как



специалиста этнохудожественной культуры центральная роль языческим символам славян отводится не случайно. Именно символ зачастую несет в себе основную смысловую нагрузку в этническом искусстве. Ведь символ – это не просто значок или украшение на посохе волхва, обрядовой посуде, кумире или иной вещи, а совокупность сакральных смыслов, магических эффектов, многотысячелетних трудов древних предков, формировавших этот знак [14]. Проще говоря, символ в язычестве славян несет в себе прежде всего магическую нагрузку, а уже только в самую последнюю очередь – эстетическую. Символ применяется для воздействий на мир, преобразования его. Многие символы являются оберегами, «отвращающими» темные силы хаоса, способные причинить вред от носителя сего оберега, многие способны стереть грань между мирами, позволяют, например, шаману, совершить путешествие в темный мир (Навь) или светлый (Правь); некоторые являются прямым обращением к богам, тем или иным силам природы. Пожалуй, самыми распространенными символами выступают символы солярной группы. Они считались мощными оберегами, и, хотя с приходом христианства они утратили свое ритуальное предназначение, их чаще других можно увидеть в народных вышивках, в орнаментах деревянной резьбы, в ткацких изделиях и т.д. Солярная символика – символика солнечной стихии, Солнца, солнечных светлых богов. Боги Солнца в славянском язычестве – Дажьбог, Сварог, Хорс – представляют силы Прави. Правь – верхний, небесный мир в славянской мифологии, который обозначался как идеальный мир, где господствуют законы справедливости и чести. Об этом нам говорят многие русские слова: правильный (как в Прави), справный (с Правью), правило (по справедливости), правый (в обоих значениях). Среди солярных знаков, пожалуй, нет ни одного приносящего вред. Наоборот – все знаки связаны с приобретением как материальных, так и духовных благ, приумножении их. Древнейшим солярным знаком в этой группе выступает свастика, наиболее часто встречается в оформлении прялок, свадебных рушников, оконных наличников. Знак этот приносит благо и справедливость в мир Яви (мир материальной реальности), несет в себе огромный заряд светлой магической энергии. Классическое санскритское название этого символа происходит от индоевропейского корня «su/swa», что означает «связанный с благом». Вспомним птицу Матерь Сва (покровительницу Руси), бога Сварога, Сваргу – место обитания светлых богов славянских мифов. К этому же корню относится слово «свет» [12].

У студентов художественно-графического факультета в процессе тестирования было выявлено ошибочное мнение относительно этого древнего знака: одни связывали его исключительно с буддизмом, другие вообще считали свастику фашистским изобретением. Конечно, подобное положение недопустимо, учитывая, что именно учитель изобразительного искусства часто является первым, кто вводит ребенка в мир этнохудожественной культуры. В программах упомянутых выше спецкурсов проблемам идентификации солярных знаков посвящены отдельные лекции. Однако восточные славяне свастику называли Коловрат или Солнцеворот. Коловрат все же начинается с шести лучей. Так как Коло – это круг, КОЛЬцо, КОЛесо, КОЛОдец, КОЛОбок, Коловрат во все века и у

всех народов был символом Солнца, есть основания даже полагать, что Солнце в древности называлось именно «Коло». Также некоторые современные исследователи (А. Асов, В. Демин) связывают его с единством статики и динамики. Причем динамический смысл имеет только вращающаяся свастика. Если она вращается по часовой стрелке (вправо), то символизирует стремление ко всему связанному с жизнью, с положительными качествами и активным мужским началом; вращение же против часовой стрелки, напротив, указывает на умирание, на отрицание всего положительного и пассивность поведения. Наиболее распространенные виды свастик древних славян – Перунов цвет или громовой знак, заключенный в круг шестиконечный крест, – еще один часто встречающийся солярный символ [26]. Знак этот имеет широкое распространение: его можно увидеть в орнаменте русских прялок и на избах вплоть до нашего времени. Резали его не просто так: на кокошнике (доска, свисающая с торца конька) в качестве магического громоотвода. Также громовой знак – знак мужества, воинской доблести. Был магическим знаком русской дружины. Знак этот также вышивали на мужской рубахе. Восьмилучевой Коловрат – знак Сварога, бога-творца, бога мудрости. Знак Сварога есть знак мудрости и высшей справедливости, знак Правы. Так же он коло Сварога – символ Вселенной. Устройство вселенского колеса Сварога очень сложно.

Крест – тоже солярный знак. Всевозможными вариантами крестов изобилует народное ткачество, да и традиционная вышивка «прямым», «косым» и «болгарским» крестом символически многократно зашифровывает пожелание блага, даруемого солнцем. Крест – символ жизни, неба и вечности. Также правильный (равноконечный) крест символизирует принцип соединения и взаимодействия двух начал: женского (горизонтальная черта) и мужского (вертикальная). Кресты разделяют на прямой, то есть имеющий горизонтальную и вертикальную черты и косой, имеющий две диагональные черты, причем прямой крест олицетворяет мужское агрессивное творческое начало, косой – более мягкое творческое начало. Прямой крест также может служить примитивной моделью Мирового Древа, где вертикальная черта – Мировое Древо, а горизонтальная – мир Яви. Соответственно, крест со сдвинутой вверх горизонтальной чертой будет обозначать расположение мира Правы на Древе, вниз – мира Нави (подземный мир хаоса). Естественно, эти кресты будут иметь соответственное магическое значение. Двенадцатиконечный крест представляет собой крест с перекладиной на каждом луче, или же коловрат с продолженными влево (у темного – вправо) лучами. Назначение этого креста – защита от внешних воздействий. Его считали волшебным знаком Рода, его шлемом ужаса. В средневековье им украшали стены домов и деревянные изделия, а также нередко он использовался в декорировании церковной утвари [11].

Солярные символы не единственные часто встречающиеся на предметах этнохудожественной культуры. Для наших предков, носителей аграрной культуры, образ Матери-Земли имеет фундаментальный характер. Земля в союзе с небом (в народной мифологии – они супруги) дает тот мир, в котором все рождаются, живут и умирают. Естественно, Земля не могла не отразиться в мифологии и

народных преданиях. Символы плодородия земли фигурирует в обрядовой жизни славян. Её можно встретить практически во всех сферах народного творчества: росписях предметов мебели и крестьянской утвари, праздничных народных костюмах, тканых и вышитых изделиях, росписи глиняной игрушки и даже в декорировании выпечки. Земля ассоциируется с женским началом: во-первых, Земля способна родить жизнь, во-вторых, ее сестры, Доля и Недоля, прядут нити судьбы (Доля прядет счастливую судьбу, Недоля – несчастную), ведь нить – символ жизни. Символика плодородия представлена очень характерным узором – ромбом (или квадратом), разделенным внутри еще на четыре ромба. Это – поле, надел земли. Маленькие ромбики – лунки для семян. Если в маленьких ромбиках изображаются точки, это значит, что поле засеяно. Если маленькие ромбики пусты, значит поле не засеяно. Символы эти имеют соответственное магическое значение. Возможны бесчисленные вариации с ромбами, квадратами и точками. В целом, ромб (квадрат) с точкой посередине – это то, что может родить, то, что является источником благополучия и изобилия. Пустой ромб – то же, но не могущее (не оплодотворенное) родить [13].

Символом природы в этнохудожественной культуре выступает собирательный образ Мирового Древа. Мировое Древо – «Ось мира», оно держит на себе все миры. В кроне расположился мир Прави. У ствола – Явь, в корнях, там где ютится Мировой Змей Юша, – Навь. Наши предки верили, что шаман может совершить путешествие по этим мирам. Отголосок древнего мифа о Мировом Древе можно наблюдать в сказке про волшебный боб, где старик выращивает волшебную бобовую лозу до самого неба, забирается по ней на облака и там получает магические предметы, дарующие богатство. В свадебной символике довольно часто встречается цветок папоротника, с которым связана легенда – папоротник в ночь на Купалу выпускает красивейший цветок–огнецвет. И цветет он только одну ночь, а потом бесследно пропадает. Тот, кто найдет этот цветок, станет мудрым и сильным.

Животный мир тоже получил отражение в символах. Знаки унаследовали свойства животных. Особый же смысл имеют знаки, обозначающие птиц, ибо птица – существо для древних загадочное, магическое. Многие светлые боги могут обращаться в птицу: Перун – в орла или ворона, Волх – в Финиста-Сокола. Интересен общий для всех птиц знак – «птица клевучая». Она символизирует небо, наследие светлых богов, в какой-то степени самих богов. Есть и исключительно женские образы птиц – это курица, пава, лебедушка, утица. В русских сказках в этих птиц часто превращаются царевны. Утица или лебедушка – символы девичества, очень сложные и неоднозначные. Водоплавающие птицы обитают как бы в трех мирах: парят в небесах (Правь), ходят по земле (Явь), ныряют под воду (Навь). Существуют также свастикоподобные символы «птицы», например знак ворона.

Вода – одна из творческих стихий – очень интересна с языческой точки зрения, у нее много сакральных аспектов, что не может не отражаться на ее символике. Во-первых, вода для язычника, это то, что дает жизнь всему живому. Ведь именно при помощи животворящей небесной воды зеленеют травы и леса

весной, именно благодаря ей урожай не засыхает в поле, а цветет, плодоносит и колосится, а значит, она дает возможность жить и самому человеку. Также вода несет в себе сакральный смысл очищения. Язычник, моющийся в бане, смывает с себя не только грязь физическую, но и грязь духовную – оболочку порока, тьмы, ненависти. Получается ритуал, ведь совершается священнодействие перерождения, обновления человека – подобно обновлению кожи и тела человека в бане, обновляется душа. Омывание совершалось перед важными делами обязательно должен помыться в бане, чтобы совершить обряд, человек должен помыться, например, перед свадьбой – прежде всего не для красоты, а для того, чтобы ритуалу не помешали темные силы. Воин же всегда мылся перед битвой и после битвы, дабы на сражение не повлияли все те же силы. И третий по счету, но далеко не последний аспект значения воды для язычника – это ее течение. Соответственно, символы воды имеют различные значения. Животворящая вода – вода небесная, или, как любят ее называть, «хляби небесные». Этот образ часто встречается в деревянной резьбе карнизов крестьянского жилища. И сегодня сельские дома украшают деревянными «кружевами» под крышей или навесом над крыльцом. По форме напоминающие многоярусные облака они символизируют небесную воду, а сам дом – модель мира. Также с небесной водой связано представление о роге изобилия. Иногда поэтому рог изобилия даже изображают как бы льющим воду. Вообще, дождевая вода носит, в отличие от речной, мужское оплодотворяющее начало.

Совсем другая вода – речная, в отличие от дождевой, она в основе своей пришла как раз из-под земли – из ключей, родников. Между прочим, родник считался священным местом – осквернить его было то же, что осквернить капище. Ведь в роднике «рождается» вода – приходя из недр земли, она течет из родника тоненьким ручейком, ручеек соединяется с другим, эти соединяются с третьим – так получается могучая река. Поскольку ключевая и речная вода течет, ее изображают волнистыми горизонтальными полосами, что довольно часто можно встретить в суджанской керамике. Вода речная, в отличие от дождевой и наряду с нитью, может выступать как символ течения времени, жизни. Вода утекает вместе с навсегда ушедшими в прошлое мгновениями. Вода – это не просто судьба, это сила того, что ведет, то есть в воде есть сакральный символизм рока, того, от чего уйти нельзя, однако, как правило, в позитивном смысле. В русском фольклоре существуют также удивительные предания о волшебных реках – это молочная река – кисельные берега, вытекающая из-под камня на острове Буяне; символизирует она не что-нибудь, а Млечный Путь. Молочная река – это поэтическое представление окраин нашей галактики. С Млечным Путем и молочной (Белой) рекой связано множество преданий, большинство – с рассказами о жизни после смерти. Однако в этих рассказах фигурирует еще одна река, Смородина, огненная река. Она разделяет Явский мир с миром Нави. Стережет в сказках границы Нави Баба Яга (Буря Яга). Такие знания делают понятными многие сюжеты сказок – богатырь пересекает огненную реку и попадает к Бабе Яге. Водоплавающие птицы – гуси-лебеди похищают братца Иванушку, а Аленушка идет вызволять его от Бабы Яги, которая уже готовит

баньку, чтобы вымыть мальчика перед тем, как съесть. Нашим предкам было понятно, что Ваня умер, а сестра пошла вызволять его из лап смерти. По дороге она встретила много мифических существ: Печку в поле (символ материнского лона, рождающего хлеб – жизнь), Яблоньку (Мировое Древо, укрывающие спасшихся детей своими ветвями), Реку (границу двух миров). С мифическими реками также связано представление о Калиновом мосте.

Калинов мост – понятие многогранное, он связан с тонкими состояниями человеческой души – любовью, высокими чувствами. В поздние времена «Встречаться с кем-то на Калиновом мосту» – значит любить [10, с.36-52]. Сакральное значение этого символа заключается в том, что на Калиновом мосту проходит главная битва людской души между началом Прави и Нави – бой с самим собой (наша жизнь – вечная борьба). В бою на Калиновом Мосту очень трудно одержать полную победу, уничтожить в себе ту или иную сторону, так же как нельзя быть абсолютно добрым, абсолютно мудрым – поэтому небесный чертог Прави никак не может победить силы Нави. Как сказано выше, тема единения и конфликта двух диаметрально противоположных сил – одна из главных тем этнохудожественной культуры славян. Это и дуальная пара Правь-Навь, это и день с ночью, это, наконец, мужчина и женщина. Правь – царство всепобеждающей правды, справедливости, царство светлых богов, в нем располагается прекрасный Ирийский сад с молодильными яблоками и молочной рекой, в нем живут волшебные птицы, туда попадают люди, жившие в явском мире по Прави – справедливо, по совести. Навь – темное царство хаоса и разрушения, в ней пребывают темные боги и люди, жившие по законам Кривды. Конфликт между ними понятен – Навь пытается уничтожить мир, Правь пытается его сохранить, блюдет в нем свой порядок; единение же их в том, что ни одна из этих сил не может ни победить, ни проиграть – без них мир немыслим, их существование – условие существования мира. Их единение мы наблюдаем в мире Яви, мире людей; человек, между прочим, олицетворение единения этих двух сил.

Дуальная пара – мужчина и женщина – это опять же союз двух начал. Считается, что у мужчины преобладает разумное начало, у женщин – чувственное. Здесь можно проводить аналогию с Правью и Навью, однако это все же несколько иной конфликт, на скромный взгляд автора, мы не можем говорить о том, что мужчина – олицетворение Прави, а женщина – Нави, однако мы можем говорить о том, что и те, и другие олицетворяют какие-то особенности Прави и какие-то особенности Нави (все зависит от человека). Если человек склонен к Прави (в его личной битве на Калиновом мосту Правь одерживает победу), значит он будет проявлять стороны Прави: если это мужчина – он будет «мыслить по Прави», подобно светлым богам, если же это женщина, она будет «чувствовать по Прави», как это делают светлые богини – Лада, Леля, Жива и другие. Однако, если человек склонен к Нави, он будет подобен Вию, Кощею, змею Юше или же Морене (если это женщина). Единение мужчины и женщины символизирует, как уже говорилось, крест и ему подобные знаки. Еще одна дуальная пара, которую нельзя не рассмотреть,

это Небо и Земля. Эта пара, в принципе, похожа на пару мужчина– женщина, однако есть некоторые различия. Итак, в традиционном представлении, Земля – мать, Небо – отец. Небо оплодотворяет землю небесной водой, дождем, земля родит растения. Такой родительный аспект здесь основной, в отличие от пары мужчина-женщина, где он отходит на второй план. Что же касается символов подобных единений, то они представляют собой переплетенные прямые, срастающиеся в итоге в одну, перекрещивающиеся прямые, двучастные знаки, переходящие в одночастные.

Погружение в региональную художественную культуру, освоение будущими педагогами-художниками ценностей и образов традиционной народной культуры, развитие профессионально-личностных качеств будущих специалистов «не может происходить в отрыве от процесса формирования их общей культуры, приобщения к истории и культуре России. Понятно, что такое сопряжение возможно не только через изучаемые дисциплины, но в гораздо большей степени – через систему специальных творческих проектных заданий, позволяющих закрепить профессиональные умения и навыки, обеспечить соединение высокой теории с практикой, связать цели профессиональной деятельности будущего специалиста с жизнью и проблемами окружающих его людей [19, с.40-48]. Решение этих задач возможно через проектную деятельность студентов, выполнение ими проектов выраженной социальной направленности. Такая направленность обнаруживает себя не только в тематике выполняемых заданий, но и в их содержании, ориентированности на решение важных социальных проблем, организацию коллективной творческой проектной деятельности. Работа в малых творческих группах над разработкой проекта – одно из важных психологических условий, определяющих коллективный успех, моделирующих содержание и характер межличностных отношений в студенческой группе, ее сплоченность, организованность, ценностно-ориентационное единство» [22, с.181-187].

Постижение языка традиционной русской культуры, его освоение, погружение в смыслы, образы и ценности Русского мира предполагает развитие не только фактических историко-культурных знаний студентов, но и постижение всего многообразия семантики этнических славянских символов. Понимание основ «языка» этнохудожественной символики позволяет гораздо шире интерпретировать её ценностно-смысловое содержание [20, с.778-787]. Обладая уникальной спецификой, в которой категория «смысла» доминирует над категорией «красоты», этнохудожественная культура подразумевает и особый подход к её толкованию. Этнохудожественная культура несет в себе сгусток выраженного национального характера. Символы этнохудожественной культуры становятся составляющими её ценностного ядра, основой этнического и в то же время часть всей народной культуры во все эпохи остается надличным, надындивидуальным, в этой связи наднациональным, то есть не замкнутым только национальными признаками. Именно в силу своей всечеловечности. Союз двух начал восходящей к глубинным корням, народное искусство актуально во все эпохи. В этом смысле язык его образов универсален,

в нем противопоставляется конечное – временному. Важно понимать этнохудожественную культуру как живой родник, сохранять художественные национальные традиции этого живого источника в русле современной художественной культуры. Многогранность этнохудожественной культуры является определяющим критерием для применения её как важного средства формирования личности студента художественно-графического факультета в духе уважения к местным национальным традициям, к истории своего края, его культуре [23, с.100-110]. Природа этнохудожественной культуры такова, что она никогда не теряет связи с жизнью, остается современной во все времена. Процесс освоения студентами этнохудожественной культуры – это целостная система сознательных, избирательных, основанных на эмоционально переживаемом опыте связей личности педагога со значимыми для него ценностями этнохудожественной культуры, которые формируются в деятельности, в познании и общении и образуют универсальную сферу профессиональных ценностей учителя изоискусства. Этнохудожественная культура сохраняется и развивается на сакральной основе своих «корней», как растет Мировое Древо. И возрождение этнохудожественной культуры возможно только при условии передачи её ценностного потенциала из поколения в поколение народными мастерами, учителями, работниками культуры; передачи бережно сохраняющей традиции иносказательного языка её символов.

Весьма показательны с точки зрения анализа эффективности процесса приобщения студентов к ценностям и образам региональной художественной культуры является расширение диапазона их интересов, что конкретно проявляет себя в тематике дискуссий в стихийных сообществах будущих педагогов-художников. Ведь в таких спонтанных диспутах, в непринужденной обстановке, не испытывая внешнего избыточного контроля со стороны преподавателей, студенты могут позволить себе обсуждать темы, которые их действительно более всего интересуют, волнуют, – темы, которыми они хотят поделиться со сверстниками, обсудить с друзьями [2, с.35-50]. К традиционным, наиболее обсуждаемым темам, которые были выявлены нами в ходе опросов, оказались важные для будущей российской интеллигенции темы *об историческом прошлом России* (количество студентов, часто обсуждающих эту тему, выросло с 6,63% до 13,71%), *перспективы развития школы и образования* (динамика обсуждений данной темы такова: 13,27% для первого среза, 23,86% – для последнего), *экологические проблемы* (14,27% последнего среза против 6,63% для первого), *проблемы здорового образа жизни* (количество студентов, часто обсуждающих эту тему, выросло с 5,10% до 11,68%). Кроме этого, студентов стали больше интересовать *новости в жизни учреждений культуры города и области*, вопросы смысла жизни и т.д. Это говорит о том, что усилия по приобщению студентов к смыслам и образам традиционной русской народной культуры не была напрасной: в сознании и отношении студентов к ценностям и традициям национальной культуры заметно изменилось, изменив их внутренний мир, настроив его на сознательное участие в сохранении и воспроизводстве культурных традиций Русского мира. «Реалии современного высшего образования настоятельно требуют

внимания и экстренных государственных мер в области подготовки педагогов и художников. В результате произошедших за последние два десятка лет перемен российское образование оказалось в условиях духовной дезориентации, все заметнее становятся потери в воспитании молодежи» [6, с.310-320]. Проблема воспитания молодого человека, соответствующего требованиям времени – сложная социальная задача, но основное бремя ответственности за ее решение ложится на школьного учителя. Именно педагог должен достучаться до каждого воспитанника, напомнить о существовании великой культуры, о важнейших ценностях человеческого бытия, напомнить юношам и девушкам о том, что человек – это уникальное явление, одухотворяющее и очеловечивающее саму культуру; о том, что без человека культура теряет всяческий смысл. Становится очевидным, сколь важно в процессе профессиональной подготовки будущего учителя изобразительного искусства в вузе уделять внимание вопросам становления его личности, формированию его духовной культуры [3, с.52-60].

### **Библиографический список**

1. Бредихин А.П. «Модернизация» образования в контексте гуманистических традиций и опыта русской национальной культуры // Гуманизация образовательного пространства Материалы международной научной конференции [Электронное издание]. – 2016. – С. 410-421.
2. Бредихин А.П. Модернизация высшего художественно-педагогического образования: традиции и инновации // Психолого-педагогический поиск. – 2014. – №1(29). – С. – 35-50.
3. Бредихин А.П. Проблемы современного художественно-педагогического образования в контексте «модернизации»: время утраченных иллюзий // Известия Воронежского государственного педагогического университета. – 2014. – № 1 (262). – С. 52-60.
4. Бредихин А.П. Системный подход в развитии профессиональной культуры будущих учителей изобразительного искусства // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2012. – Т. 18. – № 1-2. – С. 75-81.
5. Бредихин А.П. Современное состояние дизайна и дизайн-образования в России: проблемы, тенденции, перспективы развития // Дизайн и дизайн-образование в поликультурном пространстве современности: Мат-лы междунар. научно-практ.конф. / под ред. А.П. Бредихина. – Курск: Изд-во Курск. гос. ун-та, 2010. – С.8-14.
6. Бредихин А.П. Традиции художественно-педагогического сообщества и воспитание будущей российской интеллигенции: реалии образования в контексте глобализации культуры // Вестник Мордовского университета. – 2009. – № 2. – С. 310-320.
7. Булатников И.Е. «Кризис культуры» и русское образование: социально-нравственные основы сохранения и воспроизводства русского мира // Русский мир и русское образование в условиях глобализации культуры. Монография / Под ред. И.Е. Булатникова, А.В. Репринцева. – М.: Издательство «АИРО-XXI», 2015.– 256 с. – С.11-27.
8. Булатников И.Е. Развитие системы нравственных ценностей молодежи в условиях кризиса культуры: диалектика вечного и временного // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №4 (24). – С.23-35.
9. Булатников И.Е. Этические основы русского образования в зеркале национальной истории и культуры: перечитывая наследие К.Д. Ушинского // Известия РАО. – 2014. – №3. – С.14-35.
10. Вакуров В.Н. «Калина жаркая» // Русский язык за рубежом. – 1990. – №4. – С.



11. Доватур А.И., Каллистратов Д.П., Шишова Н.А. Народы нашей страны в «Истории» Геродота. – М., 1982.
12. Калашников В. Боги древних славян. – М.: Белый город, 2003.
13. Мифология древнего мира. – М.: Белфакс, 2002.
14. Платов А. Славянские руны. – М.: Гелиос, 2001.
15. Репринцев А.В. Антропологическое измерение социальных реформ: от кризиса идентичности – к деструкции культуры этноса // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – №1 (25). – С.26-39.
16. Репринцев А.В. Культурно-образовательная среда в становлении личности русского человека // Педагогика. – 2015. – №1. – С.88-96.
17. Репринцев А.В. Патриотизм и гражданственность как базовые ценности самосознания русского этноса // Психолого-педагогический поиск. 2009. – №2 (10). – С.6-17.
18. Репринцев А.В. Проблемы приобщения юношества к истории и культуре Отчего края в контексте традиций и опыта русской педагогики // Известия РАО. – 2014. – № 3 (31). – С.75-93.
19. Репринцев М.А. Компетентный подход в профессиональной подготовке будущих дизайнеров: возможности проектной деятельности // Научный результат. Серия Педагогика и психология. – 2016. – №4. – С.40-48.
20. Репринцев М.А. Профессионально-личностное развитие будущих специалистов-дизайнеров средствами проектной деятельности // Гуманизация образовательного пространства. Материалы международной научной конференции [Электронное издание]. – 2016. – С.778-787.
21. Репринцев М.А. Психологические ресурсы профессионально-личностной самоактуализации студентов-дизайнеров в процессе проектной деятельности // Новая парадигма организационного управления в условиях вызовов XXI века / отв. ред., сост. Н.П. Фетискин, А.Л. Журавлев: в 2 т. – Т.2. – Кострома : КГУ, 2016. – 337 с. – С.320-328.
22. Репринцев М.А. Развитие композиционного мышления будущих дизайнеров средствами проектной деятельности // Ярославский педагогический вестник. – №6. – 2016. – С.181-187.
23. Репринцева Е.А. Культурологический подход в образовании человека: феноменология игры в диалогах Й. Хейзинги и В.А. Разумного // Психолого-педагогический поиск. – 2014. – №3 (00). – С.100-110.
24. Рыбаков Б.А. Язычество древней Руси. – М., 1987.
25. Сахаров А.Н., Новосельцев А.П. История России с древнейших времён до конца XVII века. – М., 1996.
26. Седова М.В. Восточные славяне в VI–XIII вв. – М., 1982.
27. Сухоруков И.С. Изучение особенностей этнокультурной идентичности школьников // Ярославский педагогический вестник. – 2016. – №6. – С.112-118.
28. Сухоруков И.С. Развитие этнокультурной идентичности подростков и юношества как условие возрождения духовно-нравственных основ российского общества // Новая парадигма организационного управления в условиях вызовов XXI века / отв. ред., сост. Н.П. Фетискин, А.Л. Журавлев: в 2 т. – Т. 2. – Кострома : КГУ, 2016. – 337 с.– С.230-240.
29. Сухоруков И.С. Формирование этнокультурной идентичности детей и молодежи в условиях возрождения Русского мира // Берегиня. 777. Сова. – 2016. – №2 (29).– С.92-101.
30. Шабанов Н.К. Художественные традиции Курского края в истории и культуре Русского мира // Социальное воспитание молодежи на основе традиционных ценностей Русского мира: Материалы XII Международной научно-практической конференции / Под ред. А.В. Репринцева: В 2 тт. – Т.2. – Курск: ООО «Мечта», 2016. – 544 с. – С.41-45.
31. Шабанова М.Н. Интеграция этнохудожественной культуры в многоуровневую подготовку учителя изобразительного искусства: автореф. дис. ...д.п.н. – М., 2013.
32. Шабанова М.Н. Традиционная художественная культура Русского мира: диалектика общего и особенного // Социальное воспитание молодежи на основе традиционных

ценностей Русского мира: Материалы XII Международной научно-практической конференции / Под ред. А.В. Репринцева: В 2 тт. – Т.2. – Курск: ООО «Мечта», 2016. – 544 с. – С.31-41.

33. Шабанова М.Н. Этнохудожественная культура как фактор формирования профессиональной компетентности художника-педагога // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2013. – Т.18. – № 13. – С.294-298.

## СОЦИОКУЛЬТУРНОЕ ПРОСТРАНСТВО И ЕГО ПОДВИДЫ КАК СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН<sup>4</sup>

**Шакурова М.В.,**

*доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой Общей и социальной педагогики Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Воронежский государственный педагогический университет», Воронеж (Россия)*  
[shakurova@mail.ru](mailto:shakurova@mail.ru)

**Аннотация.** В статье выделены и описаны четыре подхода к характеристике пространства, в том числе - нефизикалистский, акцентирующий значимые с позиций социальной педагогики базовые маркеры «взаимодействие», «событие», «отношения». Предложен вариант структурирования рассматриваемого феномена с целью его более детального описания и диагностики, включающий четыре основных элемента (субъектов, вступающих во взаимодействие; меру их активности; характер отношений между взаимодействующими субъектами; соотношение социальных и культурных компонентов в доминирующих между субъектами отношениях) и три элемента, акцентирующих социально-педагогические смыслы (особенности взаимодействия (мера событийности); временные характеристики активности (наличие позиции и мера ее устойчивости); интериоризация субъектами пространственных влияний, отдельные личностные изменения и изменения идентичности субъектов).

**Ключевые слова:** социокультурное пространство, структура социокультурного пространства, этнокультурное пространство, отношения, субъекты, взаимодействие, идентичность.

Опыт научного социально-педагогического анализа феномена пространства имеет почти полувековую историю. До научного этапа эта категория активно использовалась для описания педагогических процессов и явлений, но преимущественно метафорически и/или как синоним понятия «среда» (в аспекте влияний внешних условий на человека, связи школы с жизнью и т.п.).

В научно-педагогических исследованиях пространства выделяем четыре подхода.

Первый подход: сохранение традиции метафорического использования

---

4

Статья подготовлена при финансовой поддержке РГНФ, проект 16-06-50103а(ф) «Диагностика социокультурного и воспитательного пространства образовательной организации»

категории «пространство» вне уточнения его научно-педагогических смыслов (Е. А. Баева, С. С. Беликова, С. А. Муханова и др.).

Второй подход: пространство рассматривается в физикалистской логике. Основной постулат – пространство есть объективная данность; в нем распределяются и существуют все материальные объекты; отношения между объектами как одна из пространственных характеристик рассматриваются преимущественно в части материализованных форм; средовые явления рассматриваются в контексте пространства. Своеобразным маркером выступает использование в качестве единицы анализа понятия «условия».

Третий подход: с начала 1990-х годов в педагогике происходит постепенный переход от физикалистской к нефизикалистской логике исследования рассматриваемого феномена: на фоне физического пространства целесообразно выделять субъективно обусловленные формы – социальное (социокультурное) пространство, коммуникативное пространство, воспитательное пространство и т.п.; пространство определяется как продукт взаимодействия, детерминированный активностью и опытом человека, поскольку человек рассматривается в качестве задающего пространство; пространственные формы проектируются в среде.

Один из первых опытов: концепция воспитательного пространства, разработанная в научной школе Л. И. Новиковой, выполненная в переходной от физикалистской к нефизикалистской логике. Научными, в том числе, научно-педагогическими, основаниями выступили: развитие идей синергетики, принятие таких характеристик педагогической реальности, как открытость, неравновесность, сочетание организованности и спонтанности; выраженная личностная ориентация научно-педагогических представлений, активность субъекта (ребенок, педагог, образовательная организация) как критерий эффективности педагогических процессов и явлений; установка на четкое и однозначное разграничение позитивных, управляемых (преимущественно воспитательных) и негативных, стихийных (преимущественно социализирующих) влияний, поиск языка адекватного описания формирующей педагогической активности в среде (среда в основе данность, а воспитательное пространство – результат созидательной и интегрирующей деятельности); активный анализ общения как педагогической категории.

Сохранение «переходного» состояния в современных педагогических исследованиях пространства объясняется, с одной стороны, сложностью и неоднозначностью феномена; с другой стороны, возвратом к приоритету системно-деятельностного подхода как основы проектирования педагогических процессов и явлений. В логике системно-деятельностного подхода, с одной стороны, актуализируются субъектная активность и деятельностное преобразование реальности; с другой стороны, значительно меньше внимания уделяется личностным основаниям субъектной активности, отношениям как сущностным характеристикам взаимодействия субъектов пространства. В данной логике выполнены исследования И. В. Григорьевой, В. А. Новиковой, И. Г. Шендрика и др.).

Показательно рассуждение Е. В. Петровой, выполнившей исследование «Социальное воспитание старших дошкольников в сельском этнокультурном пространстве»: «В структуре сельского социума как этнокультурного пространства мы выделяем две группы компонентов активного социального взаимодействия ребенка-дошкольника: первая из них – семья, родители, домашнее хозяйство, собственное «Я» – внутренний микромир ребенка и его субъективное отношение к микро- и макросоциуму, игровая и совместно со взрослыми посильная трудовая деятельность. Вторая группа компонентов – это предметы материального мира, окружающая природная среда (внешнее естество) села; место рождения каждого человека, отчий край. Они выступают субъектами этнокультурного пространства села и педагогической среды семьи, целенаправленно или стихийно решают проблему социального воспитания и формирования у старших дошкольников определенных социальных навыков «вхождения» в общество» [1, с. 11].

Четвертый вектор: проведение педагогических исследований пространства с позиций нефизикалистского подхода (Н. А. Баранова, С. К. Бондырева, Д. В. Григорьев, И. Д. Демакова, О. А. Леонова, Н. Л. Селиванова, П. В. Степанов, С. В. Пупков, М. С. Якушкиной и др.). Своеобразным маркером выступает использование в качестве единицы анализа понятий «взаимодействие», «со-бытие», «отношения».

Нефизикалистская логика созвучна социокультурному подходу к анализу явлений и процессов. Социокультурное пространство – очередной качественный уровень выражения феномена пространства, для которого базовым, «материнским» (Б. Брухман) выступает социальное пространство. При этом речь идет не о механическом наложении характеристик культурного пространства на характеристики социального пространства. Суть генезиса заключается в повышении роли культурного фактора, предопределенном возросшим значением культурных оснований в связи с продолжающейся дифференциацией и качественным усложнением социального процесса. В условиях нарастающей динамичности и многообразия социальных процессов никакая социальная роль, статус или позиция не имеют однозначных, устойчивых критериев оценки и нуждаются во внешней оценочной шкале (культурной, субкультурной), имеющей отношение к гораздо более длительным и масштабным оценочным практикам. С другой стороны, каждый культурный объект имеет свой социальный масштаб (количество людей или социальных групп, для которых данный культурный объект выступает основным источником организации и смысла повседневной жизни), что определяет возможность социокультурного анализа. Структура пространства при кажущемся различии у большинства исследователей в смысловом отношении схожа. Выделяют (1) субъектов, вступающих во взаимодействие; (2) меру активности этих субъектов (в отдельных случаях – качественную направленность данной активности); (3) характер отношений между взаимодействующими субъектами (в качестве важного основания выделяют меру референтности и особенности номинальности членства); (4) соотношение

социальных и культурных компонентов в доминирующих между субъектами отношениях.

Социокультурное пространство, в свою очередь, имеет различные подвиды. В числе наиболее известных конструкторов – «этнокультурное пространство».

Предложенная выше структура позволяет конкретизировать смысловое наполнение данного понятия:

- в качестве основных субъектов выступают этнические группы, общности и человек как носитель этнокультурных черт;

- мера активности субъектов может быть описана как через традиционные представления об активности, так и с использованием понятия «этнокультурная идентичность». Идентичность как элемент самосознания человека, групповое «мы» позволяет рассматривать глубинные основания активности, основывающиеся на значимости, стремлении присоединиться и соответствовать референтным образованиям, значимым Другим. «В силу того, что пространство и время мыслимо и понимаемо только человеком и в силу невозможности абсолютной объективности человеческого восприятия, они становятся зависимыми от особенностей последнего. Пространство и время, в таком случае, начинают менять свое содержание в зависимости от степени субъективизма восприятия окружающего мира человеком и коллективом, членом которого он является» [2, с. 12].;

- из всего спектра возможных отношений, которые складываются между субъектами, в центре внимания в данном случае будут находиться этнодетерминированные. Этнические характеристики (ценности, предпочтения, убеждения, чувства и т.п.) важны как сами по себе, так и как опосредующие иные виды отношений, например, трудовые, образовательные и т. п.;

- социокультурное равновесие просматривается и в данном случае. Баланс социального и культурного, как отмечал А. Ахиезер, – явление сложно достижимое. Вместе с тем, в контексте социально-педагогической проблематики он так же значим, как и описание субъектов взаимодействия, меры их активности и доминирующих между ними отношений. Составляющие при этом могут быть описаны следующим образом: «социальные (сословная, профессиональная, национальная, конфессиональная и т.п. принадлежность); культурные (уровень и темпы развития культуры личности и общества, социальные и индивидуальные нормы и ценности и т.п.)» [2, с. 16]. Социальные компоненты в отношениях – традиционные ролевые позиции, межролевые взаимоотношения, соподчинения, иерархии. Культурные компоненты в отношениях – акцентированные оценочные суждения относительно всего комплекса выше обозначенных структурных элементов. При этом применительно к этнокультурным отношениям можно выделить группу специфических культурных/антикультурных маркеров. Так, например, многие исследователи обращают внимание на ксенофобию как болезненную реакцию общества на всеобщую культурную унификацию и бесконтрольную миграцию населения [3, с. 5].

Для описания социокультурного пространства в социально-педагогическом контексте можно, во-первых, воспользоваться характеристикой его подвидов (воспитательное, образовательное пространства). Во-вторых, описывая любой подвид, можно акцентировать дополнительные структурные компоненты, в числе которых, на наш взгляд, будут иметь значение (5) особенности взаимодействия (мера со-бытийности), (6) временные характеристики активности (наличие позиции и мера ее устойчивости), (7) интериоризация субъектами пространственных влияний, отдельные личностные изменения и изменения идентичности субъектов.

### **Библиографический список**

1. Петрова Е. В. Социальное воспитание старших дошкольников в сельском этнокультурном пространстве : автореф.дис...канд.пед.наук : 13.00.01 / Елена Вячеславовна Петрова. – Йошкар-Ола, 2010. – 20 с.
2. Бенин В. Л. Мифы и реальности этнокультурного пространства / В. Л. Бенин, Т. З. Уразметов. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2010. – 118 с.
3. Лапин А. А. Межэтнические проблемы в европейском этнокультурном пространстве (политологический анализ) : автореф.дис...канд.полит.наук : 23.00.02 / Александр Андреевич Лапин. – Москва, 2007. – 23 с.

## **РОЛЬ ДЕТСКО-ВЗРОСЛОЙ ОБЩНОСТИ В ФОРМИРОВАНИИ ПРИНЯТИЯ ЛИЧНОСТЬЮ ШКОЛЬНИКА ЦЕННОСТЕЙ ИНЫХ КУЛЬТУР**

**Шустова И.Ю.,**

*доктор педагогических наук, ведущий научный сотрудник  
Центра стратегии и теории воспитания личности ФГБНУ  
«Институт стратегии развития образования РАО»  
[innashustova@yandex.ru](mailto:innashustova@yandex.ru)*

**Аннотация:** В статье раскрыто значение детско-взрослой общности как значимого условия ценностно-смыслового самоопределения школьника, проявления им своей позиции, своих ценностей и смыслов, субъектных качеств; а также, роль общности в развитии понимания и принятия другого, его ценностей и смыслов, иной позиции, иных целей и способов самореализации. Речь ведется о со-бытийной детско-взрослой общности, в которой возникает единое ценностно-смысловое пространство, свободно пересекаются ценности и смыслы разных культур, встречаются и находят общие смыслы люди разного возраста, национальностей, религиозных верований, и пр..

**Ключевые слова:** воспитание, личность школьника, детско-взрослая общность, со-бытие, ценности, ценностно-смысловое пространство.

Формирование принятия личностью школьника ценностей и смыслов другого человека, другой культуры является значимой задачей воспитания в современных социокультурных условиях, когда общество является многонациональным, присутствует большое разнообразие национальностей, религиозных конфессий, субкультурных сообществ и пр. Человек живет и

развивается в мире людей, всегда в бинарной оппозиции: я – моя индивидуальность, мой мир, мои ценности и смыслы, цели и намерения; другие – их мир, ценности, цели. Важно направлять процесс взросления ребенка через равновесное принятие себя и мира других, показывать многообразие мира людей, развивать интерес и уважение к иным нациям, другой культуре.

Задача современной школы, способствовать пониманию ребенком многообразия культуры, процесса взаимодействия разных культур, создать условия для формирования не только социокультурной идентичности школьника, но и для его культурной толерантности, способности понять и принять ценность другой культуры, человека с иными культурными образцами. Н.Б. Крылова [5, с. 86-87]. вводит в образование принцип мультикультурности, который включает, во-первых, сохранение и умножение всего многообразия культурных ценностей, норм, образцов поведения и форм деятельности в образовательных системах; во-вторых, становление как культурной идентичности детей, так и понимание ими культурного разнообразия современных сообществ, неизбежности культурных различий людей.

Значимым результатом школьного воспитания является открытость детей другому: другим культурам, иным ценностям и взглядам; умение выделить смысловые основания другого, понять, что оно несет в мир. Н.Б. Крылова [там же, с. 160-161]., отмечает, что вхождение ребенка в культуру происходит на основе взаимодействия с мозаикой субкультур – семейной, детской, подростковой, молодежной, профессиональной. Такая мозаика культур в обществе образует реальную многоукладность культуры, которая и позволяет каждому подростку обрести индивидуальность и самоопределиваться, стать носителем разнообразных культурных ценностей и смыслов, освоить разные образцы культурных практик, найти собственные субъектные качества и смыслы.

Воспитание школьников невозможно представить без воздействия на их ценностно-смысловое самоопределение, умение осознать и проявить собственную позицию, понять и поддержать позицию другого, что возможно лишь в условиях глубинного общения, открытого позиционного взаимодействия педагога и школьников, школьников между собой. Позиции, как способа реализации действующей ценности в деятельности (по Н.Г. Алексееву).

Воспитание, это всегда пространство «между» взрослым и ребенком, когда происходит соприкосновение мира ребенка и мира взрослого, их взаимообогащение. Роль взрослого, соответствовать детскому интересу, его любопытству, создать общее пространство жизни со школьником.

Очень важно удерживать межпоколенческие связи, между культурой взрослого (взрослых) и культурой ребенка (детей). С.Т. Шацкий основным признаком детского коллектива видел «внутреннюю общность», единство педагогов и детей, он рассматривал формирование открытых отношений в детском коллективе важным условием развития личности ребенка. Особой проблемой считал «смысловой барьер» между педагогами и детьми, вел поиск практических шагов по его преодолению и формированию единства педагогов и

детей в коллективе [9, с. 156]. Важно вводить в практику образования понятие детско-взрослой общности как значимого условия ценностно-смыслового самоопределения ребенка, формирования его способности принимать ценности другого.

В современной теории и практике воспитания уделяется недостаточно внимания социальным группам, коллективам и социально-психологическим общностям, в которых и через которые преимущественно происходит воспитание и развитие человека, становление его жизненной позиции. На смену коллективному воспитанию (воспитанию через коллектив) пришло лично ориентированное, но оно не может заменить общественный путь развития человека. Современная задача воспитания – выйти в такие ситуации совместного бытия (со-бытия), где возникают живые эмоционально-психологические связи и отношения между педагогами и воспитанниками, происходит их активное взаимодействие, созвучное их внутренним смыслам, проявляются общие ценности.

Для понимания сущности общности следует сместить акцент в изучении детско-взрослого коллектива с его формальной (организующей) функции на неформальную, основанную на становлении и развитии «живых» открытых связей и отношений между педагогом и воспитанниками. Общность, в отличие от коллектива, способна проявить естественный характер эмоционально-психологических связей и отношений, она предоставляет участникам пространство свободного выбора – позиции, способов и направлений деятельности. Тем самым общность является: с одной стороны, значимым условием для самоопределения и самореализации школьника, проявления им своей позиции, своих ценностей и смыслов, субъектных качеств и свойств; с другой стороны, общность порождает процесс понимания и принятия другого, его ценностей и смыслов, иной позиции, иных целей и способов самореализации. Более того, сама общность, возникает через пересечение ценностей и смыслов ее участников, возникновение общего ценностно-смыслового пространства значимого для всех. Как отмечает В.И. Слободчиков [8], в общности люди встречаются, она создается совместными усилиями ее участников: нормы, цели, ценности, смыслы общения и взаимодействия в общности привносятся ими самими, делая ее подлинно со-бытийной общностью.

Для воспитания школьников, важно их взаимодействие со сверстниками и значимыми взрослыми, выводящие на осознание своих ценностей и смыслов, позиции другого, общего ценностно-смыслового пространства. Детско-взрослая общность часто рождается в открытом позиционном взаимодействии участников, где каждый имеет возможность высказать свое мнение, услышать мнение другого, сравнить и осознать разные позиции и, как следствие, осознать и определить свою позицию и ее ценностные основания. Единое ценностно-смысловое пространство является сущностной характеристикой детско-взрослой общности, проявляет ее со-бытийные качества.

Речь идет о со-бытийной детско-взрослой общности. Если она возникает,



то в ней свободно пересекаются ценности и смыслы разных культур, встречаются и находят общие смыслы люди разных национальностей и религиозных верований, разных сословий. В детско-взрослой общности взрослые и дети уходят от предписанных ролей и позиций, педагог сознательно уходит от полномочий главного и определяющего, знающего, что и как правильно. Он ориентируется не на предписанные планы и нормы, а на живую ситуацию взаимодействия. Возникает ситуация равенства, где ребенок и взрослый равны друг другу в своей человеческой сущности в общем со-бытии.

Со-бытийная общность может быть охарактеризована как совместное бытие, как соприкосновение жизней (бытия) нескольких людей, пересечение их в общем эмоционально-деятельностном и ценностно-смысловом пространствах. В педагогическую науку понятие со-бытийной общности ввел В.И. Слободчиков, отмечавший, что проблема общности является не только социальной или исторической, а при более глубоком рассмотрении, является глубоко жизненной, личностно-смысловой проблемой. Общность характеризуется принятием людьми друг друга, на основании которого возникает духовная связь между ее участниками, «обеспечивающая понимание одной индивидуальностью другой индивидуальности». Общности создается совместными усилиями участников, в них пересекаются нормы, цели, ценности, смыслы общения и взаимодействия, в них находят отражение Я, Ты и Мы.

Впервые, в отечественную теорию воспитания понятие общности ввела Л.И. Новикова [6]., отмечая, что любой детский коллектив имеет двоякую структуру: выступает как организация, система формальных связей и отношений и проявляется как общность, система эмоционально-психологических связей и отношений. Делая акцент на понятии «детско-взрослая общность», осмелимся утверждать, что для воспитания оно принципиально важно. Общность проявляется для человека как субъективное переживание. В общности он становится сопричастен мыслям, чувствам, знаниям, ценностям другого, вследствие чего они непроизвольно становятся частью его самого. Если между взрослым и ребенком не возникает общности или она по каким-либо причинам разрушается, процесс воспитания как передача ребенку социокультурных норм и ценностей затруднен, практически невозможен.

Детско-взрослая общность как явление общественное формирует у участников систему жизненных установок, направляет процесс социокультурной идентификации, формирование жизненных ценностей и смыслов. Большое значение имеет то, какие ценности и смыслы преобладают в общности, что привносит в общность взрослый. Детско-взрослая общность должна выступать пространством для развития гуманистических ценностей.

Индивидуальные и групповые ценности и смыслы в общности проявляются как «поле морально-нравственного напряжения», единое ценностно-смысловое пространство, ценностно-ориентационное единство, ценностно-смысловая характеристика детско-взрослой общности. Именно она

создает условия для формирования принятия личностью школьника ценностей и смыслов другого человека, другой культуры.

Остановимся подробнее *на ценностно-смысловой характеристике детско-взрослой общности.*

Как отмечалось выше, для школьников важны ситуации взаимодействия со сверстниками и значимыми взрослыми, выводящие их на самоопределение, осознание своих смыслов. Не менее важным является поиск единомышленников, людей, чьи взгляды и идеи являются близкими, помогают определить и проявить собственную позицию. Единое ценностно-смысловое пространство в детско-взрослой общности рождается в открытом позиционном взаимодействии участников, когда каждый имеет возможность высказать свое мнение, услышать мнение другого, сравнить и осознать разные позиции и, как следствие, осознать и определить свою позицию и ее ценностные основания.

Единое ценностно-смысловое пространство в детско-взрослой общности рождается в совместной деятельности: учебной, трудовой, художественной, спортивной, игровой, социально значимой и пр. Все увлечены происходящим, заинтересованы в общем результате (не обязательно материальном), осознают цель такой деятельности для всех и для себя лично. Совместность предполагает, что каждый является частью общего, без него данная деятельность уже не состоится. Такая деятельность порождает открытость участников друг другу, общность идей и целевых ориентаций, общие ценности и смыслы.

Ценностно-смысловое пространство можно характеризовать через ценностно-ориентационное единство (А.В. Петровский). Оно понимается как один из показателей сплоченности группы, отражающий совпадение позиций и оценок внутри общности по отношению к общим целям и нормам, значимой деятельности и событиям в группе. Именно единое ценностно-смысловое пространство является сущностной характеристикой детско-взрослой общности, проявляет ее со-бытийные качества.

Ценностно-смысловая составляющая проявляется и в других характеристиках детско-взрослой общности. Она проявляется в коллективном анализе и рефлексии, выводя обсуждение и коллективную мыследеятельность на осознание общих ценностей и смыслов. Она формируется и проявляется в эмоционально-психологических характеристиках общности, пробуждает в субъектах стремление установить духовные связи, найти общие интересы, ценности и смыслы. Ценностно-смысловая характеристика определяет цель и средства коллективной деятельности; вокруг нее выстраивается взаимодействие, которое регулирует индивидуальную и коллективную реализацию субъектов общности во всех видах деятельности и общении.

В детско-взрослой общности, с одной стороны, происходит формирование живых связей, общего ценностно-смыслового пространства, взаимного интереса и взаимоприятия, происходит идентификация участников с общностью. С другой стороны, важна свободная субъектная позиция каждого участника, его обособление в группе. Как отмечает Е.А. Александрова, «разновозрастная встреча как некое сообщество, соборность, укладность

востребована как в силу социокультурных вызовов времени, так и по внутренней потребности человека в поиске себя» [3, с. 55-56]. В общности должен присутствовать подвижный баланс связей и отношений, живая ситуация взаимодействия участников, которая данный баланс удерживает, проявляется общее Мы, и должны появиться Я и ТЫ.

Следовательно, ценностно-смысловая общность – это характеристика общего (формирование и удержание общих ценностей и смыслов, которые проявляются в общности) и частного (процесс ценностно-нормативного поиска и самоопределения каждого участника, его позиционирование). Ценностно-смысловая общность – это процесс (проявление и удержание общих норм и правил, ценностей и смыслов) и результат (фиксация данных норм, правил и ценностей в общности как значимых и определяющих поведение каждого).

Члены общности ощущают единство, значимость происходящего для всех, формируется сплоченность, как ценностно-смысловое единство группы, чувство «Мы», «как семья», происходит осознанный процесс отождествления. В то же время, в событийной общности человек испытывает высокое эмоционально-интеллектуальное напряжение, пребывание в ней может выводить человека на «прозрение» и «открытие» нового знания, индивидуального смысла, нового опыта самореализации. Такие «открытия» заставляют человека пересматривать свою систему ценностей, поведение и деятельность, стимулируют процессы самопознания и саморегуляции, направляют и поддерживают процесс обособления, становление индивидуальных качеств.

Процессы обособления и отождествления являются основными механизмами экзистенциальных процессов социализации и индивидуализации, определяющих целостное бытие человека, которые активно проходят в школьные годы, являются определяющими для ценностного самоопределения.

Понимание того, в какие общности входит ребенок, какое влияние на него оказывает та или иная общность, позволяет более осознанно и целостно видеть процесс воспитания и развития современного школьника. Спектр влияния детско-взрослой общности на школьника может определяться большим количеством факторов: мерой эмоционального включения воспитанника в ее жизнедеятельность; значимостью, референтностью данной общности для него; видом и характером коллективной деятельности, наличием коллективного целеполагания и планирования, коллективной рефлексии; особенностями общения, характера взаимодействия в общности; характером реализуемых воспитанником ролей и занимаемых позиций; длительностью пребывания его в общности.

Развитие и воспитание школьника в общности проходит в двух аспектах: через смену базовых для развития человека общностей на каждом возрастном этапе и через вхождение в различные общности и социальные группы. На каждом возрастном этапе ребенку необходима базовая для его воспитания и развития детско-взрослая общность. Для дошкольника это прежде всего семья, для школьника это общность со сверстниками и значимыми взрослыми, для

старшего школьника – неформальные общности и субкультурные группы, учебно-профессиональные общности со значимыми взрослыми. Важно чтобы у воспитанника появился опыт самореализации и взаимодействия с другими в различных общностях, по-разному влияющих на его воспитание и развитие.

Каждый ребенок подсознательно ищет близкую себе общность со взрослыми и сверстниками, которая его развивает, дает новое знание о себе и о мире, в которой ему интересно, в которой он может открыто проявлять себя в позиции и действиях. Педагогам важно создавать условия для проявления и функционирования детско-взрослой общности в школе (на уроке, в органах школьного самоуправления, во внеурочной жизни детей), в детской общественной организации, клубах и секциях по интересам.

### **Библиографический список**

1. Алексеев Н.Г. Проектирование условий развития рефлексивного мышления: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.01. – М., ИПИ РАО, 2002.
2. Александрова Е.А. Взаимодействие детей и взрослых и создание открытого детско-взрослого сообщества // Новые ценности образования. 2009. № 4. С. 28-32.
3. Александрова Е.А. Социокультурные возможности образовательного пространства и детско-взрослых сообществ в контексте формирования у ребенка духовно-нравственной культуры // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 4: Педагогика. Психология. 2014. № 4 (35). С. 52-59.
4. Детская общность как объект и субъект воспитания: Монография / Под ред. Н.Л. Селивановой, Е.И. Соколовой. – М.: Издательский центр ИЭТ, ФГНУ ИТИП РАО, 2012. – 324 с.
5. Крылова Н.Б. Культурология образования. – М. Народное образование, 2000.
6. Новикова Л.И. Педагогика детского коллектива. (Вопросы теории). - М.: Педагогика, 1978.
7. Селиванова Н.Л. Воспитание в современной школе: от теории к практике – М: УРАО ИТИП, 2010. – 168 с.
8. Слободчиков В.И. Очерки психологии образования. 2-е издание, переработанное и дополненное. – Биробиджан: Изд-во БГПИ, 2005. – 272 с.
9. Шацкий С.Т. Пед. соч. в 4 т. Том 1. – М: Педагогика, 1963.
10. Шустова И.Ю. Фактор детско-взрослой общности в воспитании и развитии субъектности юношества: автореф. дис. ... докт. пед. наук. – М.: ИТИП РАО, 2009. – 50 с.
11. Шустова И.Ю. Воспитание «от ребенка» // Педагогика. – 2015. - № 8 – С. 53 – 58.

## **ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОСТИ ЛИЧНОСТИ В ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ УЧРЕЖДЕНИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Шустова Л.П.,**

*кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры менеджмента и образовательных технологий ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова»,*

[lp\\_shustova@mail.ru](mailto:lp_shustova@mail.ru);

**Никитина О.Г.,**  
*директор МБУ ДО г. Ульяновска «Детско-юношеский центр №3»,*  
[dyts3@mail.ru](mailto:dyts3@mail.ru);  
**Гриценко В.В.,**  
*заместитель директора по учебно-воспитательной работе*  
*МБУ ДО г. Ульяновска «Детско-юношеский центр №3»*  
**Бодина Н.С.,**  
*педагог-психолог МБУ ДО г. Ульяновска «Детско-юношеский центр №3»*

**Аннотация.** Авторы обращают внимание на проблему этнокультурного образования детей и подростков в современном поликультурном мире. В статье представлено описание направлений и форм деятельности учреждения дополнительного образования по формированию поликультурности личности, а также результаты исследования этнокультурной компетентности педагогов дополнительного образования.

**Ключевые слова:** этнокультурное образование, поликультурность личности, этническая идентичность, толерантность, этнокультурная среда, межкультурное взаимодействие.

Сохранение культурного богатства народов, языка, истории и традиций, наряду с развитием межэтнического диалога и толерантности является необходимым условием как социальной успешности отдельного гражданина, так и конкурентоспособности государства в целом. В регионах, особенно многонациональных, эти задачи становятся особенно важными и приоритетными в социальной и образовательной политике. Ульяновская область является достаточно ярким примером поликультурного территориального образования. Здесь проживают русские (73,6% населения области), татары (12,2%), чуваша (7,7%), мордва (3,2%), украинцы (0,9%), азербайджанцы (0,36%) и другие национальности (1,6%) (по результатам переписи 2010 года). Каждая из этих национальных групп старается сохранить и передать подрастающему поколению особенности собственной культуры, при этом налаживая и поддерживая конструктивную коммуникацию с другими этносами.

Следует отметить, что задача подготовки молодёжи к жизни в поликультурном мире названа в числе приоритетных в документах ООН и ЮНЕСКО. Образование должно способствовать тому, чтобы, с одной стороны, человек осознал свои корни, а с другой – привить ему уважение к другим культурам. И именно система образования обладает уникальными возможностями по расширению знаний о других народах и формированию взаимной терпимости посредством этнокультурного образования.

Этнокультурное образование рассматривается нами как целенаправленный педагогический процесс сохранения этнокультурной идентичности личности путём приобщения учащихся к этнической культуре (или культурам) и освоения ценностей мировой культуры в учреждениях дошкольного, общего, дополнительного и профессионального образования на основе взаимодействия с семьёй, учреждениями культуры и средствами

массовой информации.

Этнокультурное образование обладает огромным педагогическим потенциалом в формировании у обучающихся этнической идентичности, культуры межнационального общения, в профилактике межнациональных конфликтов. Оно формирует у детей и подростков понимание духовных ценностей других народов через ценностную систему своего народа и обеспечивает, с одной стороны, взаимодействие между людьми с разными культурными традициями, с другой – сохранение культурной идентичности собственного народа.

Целью этнокультурного образования является формирование целостной этнокультурной компетентности, сочетающей моноэтническую глубину и полиэтническую широту постижения этнокультур. В качестве основных задач выдвигается воспитание поликультурной личности через создание условий для идентификации личности со своей исконной культурой и усвоения других культур, ориентация на диалог культур, их взаимообогащение.

Необходимой предпосылкой становления в регионе системы этнокультурного образования является создание этнокультурного образовательного пространства – «почвы» для развития этнических культур, материальных условий развития культур народностей, проживающих на территории региона.

Этнокультурное образовательное пространство – это семья, детские дошкольные учреждения, школы, учреждения дополнительного образования, вузы, национально-культурные центры, кружки, курсы и т.д. Структурно оно состоит из двух органически взаимосвязанных частей: институциональной (различные образовательные организации), неформальной (обучение и воспитание в семье, общение в кругу друзей).

В ходе социализации в условиях этнокультурной образовательной среды у учащихся формируется социокультурная компетентность, которая позволяет осуществлять этническое общение на основе взаимодействия и сотрудничества. Социокультурную компетентность человека можно определить, как целостное социальное качество, позволяющее ему успешно выполнять различные социальные роли, взаимодействовать с другими людьми. Быть социально компетентным в этнокультурной среде – это значит иметь знания о других народах и их культурах, понимать их своеобразие и ценность. Такие представления и знания реализуются через умения и навыки поведения, которые способствуют эффективному межнациональному взаимодействию.

Для формирования этнокультурной личности система образования в нашей стране располагает необходимым арсеналом средств и может быть охарактеризована как идеальное этническое пространство. На этом пространстве возможно использование трёх основных моделей её становления, при этом каждая модель отличается достаточным уровнем эффективности и способствует реализации задач этнокультурного воспитания.

*1. Модель этнокультурной направленности воспитания.* Эта модель отличается традиционностью и заключается в проведении мероприятий

воспитательного характера на уровне общегородских праздников. Компоненты этой модели описаны в педагогической литературе. Ярким примером может служить празднование Масленицы, Акагуя, Сабантуя и др.

2. *Полная этнокультурная модель становления личности* предполагает систематическое использование элементов этнокультуры в учебно-воспитательной работе, на занятиях секций, кружков, в задачу которых входит тщательное изучение, хранение и использование материалов фольклора, устного народного творчества, воспитательного опыта народов, посещение этнографических музеев, организация встреч с представителями старшего поколения, хорошо знающими обряды и обычаи. Организация народных клубов и проведение в рамках их деятельности различного рода мероприятий – яркий пример данной модели.

3. *Модель этнологического и всеобщего соединения механизмов формирования личности* может быть использована в многонациональном регионе, где грамотные межнациональные отношения предполагают глубокое изучение и бережное сохранение собственной культуры, и одновременно, формирование интереса и стремления к освоению культуры другого, живущего рядом народа. В основе такого подхода лежит изучение, сохранение и применение обычаев и обрядов, исследование которых рождает интерес и желание разобраться в мифологических кодах этноса.

Особая роль в этнокультурном образовании детей и подростков отводится системе дополнительного образования как специально организованной образовательной среде, обладающей наибольшими возможностями для реализации этнокультурного подхода. Эти возможности определяются, прежде всего, свободой выбора и теми направлениями деятельности учреждения дополнительного образования (УДО), которые помогают наиболее полно раскрыть личностный потенциал ребёнка.

С нашей точки зрения, этнокультурная среда учреждения дополнительного образования весьма широка и разнообразна. Она представляет собой «поле пересечения» различных культур, встречу этих культур, их взаимопредъявление, взаимооткрытие и взаимообогащение, что и обозначается нами как «со-бытие». Образовательный процесс в учреждениях дополнительного образования может объединять многие направления: народные песни и танцы, инструментальную музыку, декоративно-прикладное искусство, изобразительное искусство, сохранение культуры этноса, национальных, культурных и социальных традиций, обогащение опытом общения в полинациональном коллективе.

В рамках программы развития инновационных процессов в образовательных учреждениях Ульяновской области МБУ ДО г. Ульяновска «ДЮЦ №3» реализует модель поликультурного подхода в социальном воспитании. Данная модель опирается на средовый подход [1]. и понимание социального воспитания как особого вида относительно контролируемой социализации [2]. Результатом поликультурного воспитания является оптимальное сочетание толерантности и социокультурной идентичности

личности, обозначаемое нами термином «поликультурность».

Поликультурность является одной из важнейших составляющих социализированности воспитанника и характеризуется через два диалектически связанных её аспекта. Первый, соответствующий социальной адаптированности, представлен толерантностью личности по отношению к многообразию взаимодействующих с ней (контактных) культур: гендерных, этнических, конфессиональных и др. Второй аспект, соответствующий социальному обособлению, представлен социокультурной идентичностью человека, являющей собой своеобразный сплав интериоризированных культур и продуцированные им самим культурные ценности. Толерантность и идентичность личности, рассматриваемые как взаимодополнительные и взаимодействующие составляющие поликультурности, выступают как цели-результаты социального воспитания [3].

Поликультурное пространство учреждения дополнительного образования представляет собой многообразие различных субкультур: профессиональных, этнических, гендерных, возрастных, конфессиональных. Весьма выпукло представлены в коллективах и объединениях УДО в условиях проживания в Поволжье этнические субкультуры.

Этнокультурный подход реализуется в УДО в следующих направлениях: через развитие этнокультурной компетентности педагогов, образовательную (творческую) и досугово-развивающую деятельность, социально-психологическую помощь и поддержку воспитанников.

Важнейшим условием осуществления этнокультурного подхода в социальном воспитании является *подготовка педагогов* к его реализации. Исследование готовности педагогов (в количестве 30 человек) к реализации этнокультурного подхода в воспитании позволило выявить высокий уровень толерантности к этническим субкультурам, представленным в объединениях, на эмотивном (ЭТ = 3,7) и поведенческом (ПТ = 3,7) уровнях. Вместе с тем на когнитивном уровне (КТ = 2,9) данный показатель оказался невысок, 30% опрошенных считают, что они недостаточно знают обычаи и особенности тех национальностей, к которым принадлежат их воспитанники. При высоком уровне эмоционального принятия (ЭИ = 3,75) своей принадлежности к собственному этносу, не все педагоги считают, что они в достаточной мере знают обычаи и традиции своего народа (КИ = 3,45) и придерживаются их в своей жизни (ПИ = 3,45).

С целью подготовки педагогов к реализации этнокультурного подхода нами была разработана специальная программа, направленная на ознакомление с многообразием и особенностями имеющихся в УДО этнических субкультур, современными воспитательными технологиями, способствующими формированию этнической идентичности и толерантности воспитанников [4].

На занятиях с педагогами использовалось многообразие форм, методов и средств, направленных на развитие их этнокультурной компетентности: мини-лекции, такие как «Этнокультурный подход в воспитании обучающихся», «Поликультурное воспитание и методы сплочения поликультурного коллектива



воспитанников в учреждении дополнительного образования» и др. Проводились научно-методические семинары на темы «Методы и приёмы формирования межэтнической толерантности воспитанников УДО», экспресс-тренинг «Формирование социокультурной толерантности» с использованием ролевых и деловых игр, психотехнических упражнений. Организовывались мастер-классы «Сказка как средство этнокультурного воспитания», «Знакомство с традициями и обычаями народов Поволжья в прикладном творчестве», «Формирование межэтнической толерантности через знакомство с танцами народов мира» и т.д.

Другим направлением, позволяющим формировать этническую идентичность и толерантность воспитанников, является *образовательная деятельность* УДО. Поликультурный компонент содержания образования в условиях учреждений дополнительного образования интенсивно может реализовываться через кружки, студии, такие как «Русские / татарские / чувашские / мордовские фольклорные танцы», «Национальная театральная студия», «Изостудия», клуб «Диалог культур», секция «Национальные виды спорта» и др.

Данная деятельность осуществляется посредством реализации образовательных программ пяти направленностей, обеспечивающих поддержку:

- становления этнической идентичности и учитывающих национальный компонент при обучении хореографическому искусству («Азбука хореографии», «Движение. Музыка. Танец», «Фаворит», «Веснушки», Арт-студия «Вояж»). Педагоги хореографии, обучая детей одному из самых любимых видов искусства – танцу, вносят свой вклад в этнокультурное воспитание. Обучая народным танцам, таким как русский, татарский, чувашский, педагоги обогащают мировосприятие детей, воспитывают коммуникативные навыки, учат пониманию и уважению иных культур и цивилизаций, осознанию необходимости взаимопонимания между людьми и целыми народами.

- формирования толерантности воспитанников средствами приобщения к народному литературному творчеству (Программа «Музыкальная сказка» театральной студии «Чародеи»);

- становления этнической идентичности подростков средствами прикладного творчества и спортивных занятий («Мастерица», «Волшебный мир рукоделия», «Бокс», «Кикбоксинг»).

Особенностью образовательной деятельности ДЮЦ № 3 является её направленность на самореализацию воспитанников в различных видах деятельности, способствующих развитию и поддержке их этнической идентичности. Дети получают в УДО не только новые знания, но и новый опыт творческого взаимодействия и конструктивной самореализации.

Организация *досугово-развивающей деятельности* УДО включает в себя воспитательные и досугово-развивающие мероприятия, направленные на формирование этнической идентичности и толерантности воспитанников: православные и народные праздники «Традиции народов Поволжья»; фестиваль дружбы народов «Мы разные, но мы вместе»; посещение музеев народной

культуры; фестиваль российско-азербайджанской дружбы; трудовые акции по восстановлению памятников культуры; фестиваль народных единоборств; фестиваль народных сказок и др.

Формирую этническую идентичность и толерантность обучающихся, педагоги широко используют на своих занятиях ролевые и деловые игры, такие как «Суд над этническим стереотипом», «Законы для Хрисламоленда», «Миклухи и Маклаи»; упражнения «Мир без этнического неравенства», «Восточный базар», «Мы с тобой одной крови»; беседы о традициях, обычаях и обрядах различных народов, таких как свадьба, приём гостей, традиционный семейный праздник.

Организация массовых досуговых мероприятий (театрализованных игровых программ, вечеров, конкурсов, народных праздников и гуляний, фестивалей, концертов, акций обеспечивает интеграцию объединений, взаимодействие большого контингента детей – представителей различных этнических групп.

Учреждение дополнительного образования, на наш взгляд, должно иметь в себе нечто, что из года в год привлекало бы к нему детей, подростков и их родителей. И в настоящее время – это идея развития творческих способностей детей на основе соединения дополнительного образования с традиционной культурой народов Ульяновского региона. Проведение национальных праздников способствует взаимопониманию и взаимообогащению этнокультур, воспитывает уважение и доброжелательные отношения к сверстникам любой национальности, разрушает стереотипы и предрассудки, формирует способность ценить в себе и других индивидуальность и непохожесть, обусловленную, в том числе, и этническими различиями.

И, наконец, *социально-психологическая помощь и поддержка* осуществляется через деятельность социально-психологической службы ДЮЦ №3, призванной обеспечить целостность процесса реализации этнокультурного подхода в УДО и сопровождение процесса формирования этнической идентичности и толерантности воспитанников. В рамках реализации программы развития инновационных процессов нами была разработана программа тренинга для подростков «Будь самим собой и позволь другим быть другими». Важной психолого-педагогической составляющей программы является воспитание подрастающего поколения в атмосфере уважения, принятия и понимания разных культур [4].

Программа занятий включает в себя такие важные темы, как «Толерантность – неотъемлемое качество личности», «Конфликт в межличностном общении», «Этнокультурная идентичность», «Восприятие людьми представителей разных национальностей», «Этнокультурные отношения», направленные на установление сплочённости, доверия, развитие дружеских связей, формирование этнической идентичности и толерантности, осознание необходимости взаимообогащения культур в современном мире.

Ожидаемые результаты по итогам освоения программы тренинга включают не только создание толерантной образовательной среды, но также

осознание учащимися необходимости толерантного отношения к окружающим людям, независимо от их этнических и иных особенностей, уважительное отношение подростков к традициям и особенностям представителей других народов и культур, знание и уважение традиций и обычаев своего народа.

Подводя итог сказанному, отметим, что этнические особенности любого народа обладают огромным воспитательным потенциалом и должны быть широко использованы в становлении поликультурной личности. Обучение и воспитание на этнокультурном материале позволяют раскрыть обучающимся истоки развития социокультурного пространства своей Родины, заложить основы эмоционально-нравственного отношения подрастающего поколения к истории и культуре своего народа, развивать основы межэтнического диалога и межкультурной коммуникации.

### **Библиографический список**

1. Евлешина, Н.А. Поликультурный подход в социальном воспитании [Текст]. / Н.А. Евлешина, Н.Н. Никитина, И.Т. Сулейманов, В.Р. Ясницкая // Вестник Российского научного гуманитарного фонда. – 2010. – № 4 (61). – С.105-114.
2. Мануйлов, Ю.С. Средовой подход в воспитании [Текст]. / Ю.С. Мануйлов. – М.; Н. Новгород: Изд-во Волго-Вят. акад. службы, 2002.
3. Мудрик, А.В. Социализация вчера и сегодня [Текст]. / А.В. Мудрик. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2006. – 432 с.
4. Шустова, Л.П. Поликультурный подход в учреждениях дополнительного образования / Л.П. Шустова, В.В. Гриценко, О.Г. Никитина, Н.С. Бодина [Текст]: методическое пособие. Под общ. ред. Л.П. Шустовой. – Ульяновск: УИПКПРО, 2015. – 156 с.

## **ТЕАТРАЛЬНОЕ СОПЕРЕЖИВАНИЕ КАК ОДИН ИЗ ОСНОВОПОЛАГАЮЩИХ ФАКТОРОВ РАЗВИТИЯ ДУХОВНО- НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ**

**Щедрин А.Ю.,**

*артист ГАУК Саратовский ТЮЗ им. Ю.П. Киселева, преподаватель кафедры  
специальных дисциплин Саратовского театрального института при СГК им.*

*Л.В. Собинова,*

*antonschedrin@yandex.ru*

**Аннотация.** В данной статье автор рассматривает связь духовно-нравственного развития с театральным сопереживанием, которое испытывают учащиеся, посещая спектакли на примере саратовского Театра Юного Зрителя им. Ю.П. Киселева.

**Ключевые слова:** духовно-нравственное развитие, сопереживание, театральное образование, театр, национальная культура.

Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования разработана в соответствии с Конституцией Российской Федерации, Законом Российской Федерации «Об образовании», на основе ежегодных посланий Президента России

Федеральному собранию Российской Федерации.

Концепция является методологической основой разработки и реализации федерального государственного образовательного стандарта общего образования [1].

Большая часть нагрузки по духовно-нравственному развитию учащихся ложится на школы и учреждения дополнительного образования. Основы всех составляющих духовно-нравственного развития, включающего в себя: усвоение морально-этических норм поведения, политическое, правовое и патриотическое воспитание, воспитание чувства прекрасного - закладываются в раннем детстве. Их развитие представляет собой комплексный непрерывный процесс, обладающий теми или иными особенностями в зависимости от возраста учащихся.

Практикующему педагогу целесообразно помнить, что духовно-нравственное воспитание должно пронизывать все возрастные этапы развития учащегося: с младшего возраста, когда ребёнок открывает мир через добро, любовь родителей к себе, через дружеские отношения с другими детьми, через национальные традиции, до момента осознанного принятия им в юношеском возрасте собственных решений, определяющих профессиональный выбор, трудовой путь, образ жизни, круг общения. Педагог, направляющий и контролирующий весь процесс духовно-нравственного воспитания должен исходить из необходимости целостного восприятия учащегося как индивида и личности, как субъекта созидательной деятельности и индивидуальности в современных условиях, когда образование гуманизирует российское общество, выступая частью культуры, и приобщает россиян к отечественной и мировой культуре с помощью национальных традиций [2].

Национальные традиции являются одной из важнейших составляющих духовно-нравственного развития и заложены в основу любой культуры. «Человек входит в человечество через национальную индивидуальность, как национальный человек, а не отвлеченный человек... Мечта о человеке и человечестве, отвлеченных от всего национального, есть жажда угашения целого мира ценностей и богатств...» - писал Н.А. Бердяев [3]. Через познание этих традиций подрастающее поколение способно стать сопричастным иным культурам, одновременно оставаясь верным своей собственной.

Театральное образование, получаемое учащимися в школе или в рамках дополнительного образования, предоставляет отличную возможность не только узнать собственную или иную культуру, но, благодаря вовлеченности в творческий процесс, испытывая сопереживание, по-настоящему прочувствовать духовно-нравственные ценности.

Само театральное образование может осуществляться двумя основными путями. Первый - это непосредственное приобщение учащихся к театру, путем организации театральных студий, кружков. А второй - это посещение профессиональных театров. В Поволжье первым созданным для детей театром стал Саратовский Театр Юного Зрителя им. Ю.П. Киселева.

Духовно-нравственное развитие, которое сегодня получают современные

школьники, конечно, во многом зависит от учителей или от учебной программы, по которой проходит обучение. Но, в том числе, оно зависит и от опыта, получаемого сами детьми в ходе взаимодействия с многочисленными объектами социокультурной среды. Одним из таких объектов является театр, который во многом сейчас становится искусством «элитарным», погруженным «само в себя», но который никогда не будет существовать без зрителя. Собственно, с прихода зрителя в театр и начинается театр. Саратовские средние и высшие школы – это главный зрительский оплот театра Киселева. О них и для них много было поставлено живых спектаклей на тюзовской сцене. И они платили и платят жадным вниманием и трогательной благодарностью своему театру, писал В. В. Прозоров [4].

Однако, современные школьники, проходящие в театр, представляют собой зрителя не только воспринимающего, «впитывающего», но и зрителя-критика, зрителя, способного осуществлять самостоятельный выбор принимать или не принимать те духовно-нравственные уроки, которые закладываются драматургическим произведением и постановочной группой в каждом спектакле. Происходит это по причине открытости огромного поля информации, которое, благодаря развитию интернет-ресурсов и информационных технологий, становится доступным школьникам практически с младших классов, когда они в полной мере осваивают процессы чтения и расширяют свой словарный запас. В этих условиях особенно ценным становится умение сопереживания, позволяющее не только услышать и понять духовно-нравственные идеи, но предоставить им возможность интрапсихологического роста и развития.

Театральное образование, осуществляемое в школе, и один из его аспектов – посещение спектаклей, адресованных детской, подростковой и юношеской аудитории дают прекрасную возможность развить «гимнастику чувств» и научиться сопереживать тому, что происходит здесь и сейчас в настоящем моменте. Само театральное действие, основанное на игре, элементы которой индивид осваивает с первых моментов становления личности и продолжает развивать и усложнять на протяжении всей жизни, втягивает зрителя в процесс, происходящий на сцене. Ребенок начинает сопереживать, и, следовательно, духовно-нравственные идеи глубоко укореняются в нем, являя собой крепкую основу для последующего развития.

Наверное, лучшей наградой актерам стал выкрик из зала на реплику: «Жаль, что куклы не умеют плакать» - «Умеют!!» Это была реакция детей меньше 7 лет. Они пробрались на спектакль, несмотря на грозное предупреждение на билете. Приглашайте их тоже! Они могут по-своему точно понять такие прекрасные, яркие, музыкальные спектакли. Спасибо за «Золотой ключик»! Т. Толстикова, О. Трофимова, тюзовские зрители с 20-летним стажем.

Подобный опыт сопереживания, полученный в детстве, способен даже повлиять на выбор будущей профессии. Сам Юрий Петрович Киселев вспоминал: «Театр вошел в мою жизнь очень рано – вернее, не театр, а увлечение сценой... Мы, школьники, увлекались самодеятельностью,

рисованием плакатов, спортивными играми – все это было зрелищным, массовым, ярким. Тогда и проснулась во мне жажда сцены, наметилась, как сейчас говорят, ангажированность театром» [5].

Ю.П. Киселев на протяжении 53-х лет беспрерывно руководил Саратовским Академическим Театром Юного Зрителя. Все это и последующее время театр, реализуя свои педагогические функции, осуществлял активное взаимодействие со школами г. Саратова и области, оказывая влияние на духовно-нравственное развитие целых поколений зрителей.

Театр, помимо того, что является искусством синтетическим, вбирающим в себя лучшие достижения в различных видах искусств (литературе, музыке, хореографии, живописи), еще и живо отражает современное состояние действительности, современные общественные взаимоотношения и взаимосвязи, существующие в конкретной социокультурной среде. Т.о. учащиеся при определенной подготовке, осуществляемой школой и учреждениями дополнительного образования, посещая постановки, получают прекрасную возможность сформировать духовно-нравственное отношение к миру, уважительное отношение к культурным традициям своего народа, к его истории, научиться быть толерантными в отношении к другим традициям и религиям.

Репертуар Саратовского ТЮЗа им. Ю.П. Киселева на сегодняшний день включает в себя много спектаклей, ориентированных на подрастающее поколение. «Очень простая история», «Ах, как бы нам пришить старушку?..(Дорогая Памела)» позволяют усвоить нормы нравственно-этического поведения. «Аленький цветочек» дает прекрасную возможность познакомиться с особенностями национальной культуры. «Завтра была война» позволяет сопереживать людям, для которых чувство патриотизма, ответственности за Родину было близко и понятно. Но основным остается тот факт, что даже неподготовленный зритель в процессе просмотра спектакля хотя бы на мгновение полностью погружается в атмосферу происходящего на сцене и начинает сопереживать ситуации, действию, персонажам.

Подобное сопереживание вполне способно привести юного зрителя к катарсису, возвышению разума и облагораживанию чувств, что, в свою очередь дает мощный импульс духовно-нравственному развитию.

### **Библиографический список**

1. Данилюк А.Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. – М.: Просвещение, 2009. – 29 с.
2. Дементьева Е.Н. Национальные традиции в духовно-нравственном воспитании детей и учащихся. // scienceforum.ru. Дата обращения 20.06.2017
3. Бердяев Н.А. О человеке, его свободе и духовности. Избранные труды. / Ред.-сост. Л.И. Новикова и И.Н. Сиземская. – М.: Московский психолого-социальный институт: Издательство «Флинта», 1999. – 310 с.
4. Орленко С. «Театр моей жизни...» Беседы с главным режиссером Саратовского ТЮЗа. – Саратов: Издательство «Слово», 1994.
5. Прозоров В.В. «Обычай мудрости храня...». – М.: Издательство «Новости», 2000. – 256 с.

# ОСОБЕННОСТИ КОРРЕКЦИОННОЙ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА НА ОСНОВЕ ИЗУЧЕНИЯ КОМПЕНСАТОРНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ РЕБЁНКА

**Щетинина Е.Б.,**

*кандидат социологических наук, доцент кафедры коррекционной педагогики  
Саратовского государственного университета им. Н.Г. Чернышевского,  
г.Саратов, Россия*

[ebp1976@mail.ru](mailto:ebp1976@mail.ru)

**Меринова А.А.,**

*магистрант 1 курса профиля «Дефектология» СГУ им. Н.Г. Чернышевского,  
учитель начальных классов ГБОУ СО «Школа-интернат для обучающихся по  
АОП № 3 города Саратова», г.Саратов, Россия*

[merinova291@yandex.ru](mailto:merinova291@yandex.ru)

**Аннотация.** В данной статье описываются ключевые положения теории компенсации в процессе коррекции познавательных способностей, нарушений социальной коммуникации детей с расстройствами аутистического спектра. Описываются практические приемы психолого-педагогической работы с детьми с расстройством аутистического спектра в условиях коррекционного класса школы для детей с нарушением зрения.

**Ключевые слова:** коррекционно-педагогическая работа, расстройство аутистического спектра, теория компенсации, компенсация, атипичный аутизм, эхолалия.

Современная дефектология, как и любая наука, изменяется и развивается в соответствии с возникающими проблемами и потребностями общества. Например, из-за увеличения числа детей с комплексными нарушениями в развитии, проводятся исследования, направленные на поиск продуктивных методик работы с ними.

Л.С.Выготский в своём труде «Основы дефектологии» говорит о несовершенстве диагностики нарушений [1]. Данная проблема актуальна и по сей день. Многие дети, поступающие в первый класс школ для обучающихся по адаптированным образовательным программам (АОП), находятся на стадии уточнения диагноза и разработки индивидуального образовательного маршрута. Подобные случаи педагогу следует рассматривать с позиции «что было до?». Необходимо узнать условия дошкольного развития и воспитания ребёнка в семье до поступления в школу, посещал ли учащийся дошкольное образовательное учреждение, как и кто с ним работал.

Следующий фактор, который необходимо учитывать – характеристики ПМПК (Психолого - медико – педагогической комиссии) и специалистов школы, проводящих диагностику ребёнка в первые учебные месяцы. Таким образом, учитель начальных классов, принимающий ребенка на обучение, должен сформировать полную картину особенностей и потребностей ребёнка и соответственно этому выстроить примерную программу работы с ним.

Центральным вопросом дефектология является проблема компенсации психических функций. Компенсация - (от лат. уравнивание, уравнивание)

– это возмещение недоразвитых или нарушенных психических функций путем использования сохранных или перестройки частично нарушенных. При компенсации возможно вовлечение в действие новых структур, которые раньше не участвовали в осуществлении данных функций или выполняли при этом другую роль [2].

Говоря о рекомендациях по работе с детьми с комплексным дефектом, Л.С.Выготский говорил: «Это общий закон: минус дефекта превращается в плюс компенсации, т.е. недостаток оказывается стимулом повышенного развития и деятельности» [3]. Это означает, что любой ребёнок с нарушением в развитии имеет тот запас компенсаторных возможностей, на которые может опереться взрослый, работая с ним. Л.С.Выготский создал направление создал большую научную школу, среди его учеников А.В.Запорожец, А.Н.Леонтьев, А.Р.Лурия, Д.Б.Эльконин. Теория компенсации так же являлась предметом изучения А.Адлера, Т.Липпса, В.Штерна [4]. Труды именно этих ученых, эти основы дефектологического знания помогают в практической деятельности олигофренопедагогов, педагогов-дефектологов и т.д.

Одним из наименее изученных и сложных в практическом плане является аутичный ребёнок. С ним трудно найти контакт, а соответственно и определить наиболее эффективные пути взаимодействия.

Понятие «Аутизм» или «Расстройство аутистического спектра» подразумевает нарушения психического развития, при которых наблюдаются нарушения способности к социальному взаимодействию, стереотипные поведенческие акты и жесткое ограничение интересов. При этом основным признаком аутизма являются проблемы при установлении социальных контактов.

Согласно новейшей редакции Международной классификации болезней (МКБ-10), к аутизму и расстройствам аутистического спектра относятся:

- Детский аутизм (ранний аутизм, синдром Каннера).
- Синдром Аспергера (аутистическая психопатия).
- Синдром Ретта.
- Атипичный аутизм [5].

Ясно, что не так легко определить конкретный синдром, или другими словами «вид» аутизма. Соответственно возникают вопросы о том, как и чему учить ребёнка с РАС.

Существует множество различных методик работы с данной категорией детей, таких как: АВА - терапия, FLOOR TIME, холдинг терапия и прочее. Однако стоит помнить, что дети с РАС - расстройствами аутистического спектра очень разнородная группа в контексте проявления нарушений поведения и эмоционально-волевых расстройств. Не каждому подойдет любимая вами методика, работающая на предыдущем подопечном. Кроме того, не все методики можно использовать на уроке в школе, так как зачастую, кроме ребёнка РАС в классе присутствуют дети с другими категориями нарушений. Поэтому так ценен опыт практической работы с каждым ребенком, имеющим



пободные нарушения.

Нам бы хотелось бы описать личный практический опыт работы с ребёнком с РАС в рамках класса коррекционной школы. В коррекционный 4 класс школы-интерната для детей с нарушением зрения поступила девочка 11 лет, Аля. Согласно медицинским данным у ребёнка стоит следующий диагноз:

**Дегенеративное заболевание не уточненной формы. Атипичный аутизм.** Согласно МКБ-10 - Атипичный аутизм (F84.1) Тип общего расстройства развития, который отличается от детского аутизма (F84.0x) либо возрастом начала, либо отсутствием хотя бы одного из трех диагностических критериев[5].. Так, тот или иной признак аномального и/или нарушенного развития впервые проявляется только в возрасте после 3-х лет; и/или здесь отсутствуют достаточно отчетливые нарушения в одной или двух из трех психопатологических сфер, необходимые для диагноза аутизма (а именно, нарушения социального взаимодействия, общения и ограниченное, стереотипное, повторяющееся поведение) вопреки характерным аномалиям в другой сфере(ах). Атипичный аутизм наиболее часто возникает у детей с глубокой умственной отсталостью, у которых очень низкий уровень функционирования обеспечивает небольшой простор для проявления специфического отклоняющегося поведения, требуемого для диагноза аутизма; он также встречается у лиц с тяжелым специфическим расстройством развития рецептивной речи. Атипичный аутизм, таким образом, представляет собой состояние, значительно отличающееся от аутизма.

Включаются:

- умственная отсталость с аутистическими чертами;
- атипичный детский психоз.

Изначально работа с ребёнком выстраивалась следующим образом:

*1 Этап* – изучение особенностей поведения, восприятия, эмоциональных реакций ребёнка на различные раздражители. Изучение особенностей диагноза и практический подбор заданий для вступления с ребёнком и в контакт и упрочнение его, а так же для улучшения качества последующего материала.

*2 Этап* – разработка заданий, содержащих программный материал и соответствующих интересам ребёнка.

Рассмотрим этапы детально.

На первом этапе проводились беседы с матерью ребёнка, в ходе которых была получена следующая информация:

-ребёнок развивался в соответствии с нормой до 1,5 лет: формировалась речь (мама, папа, баба, дай), проявлялся интерес и к сказкам, и к игрушкам, и к книгам.

-после вакцинации в возрасте около 3 лет проявилась аллергическая реакция в виде блуждающих красных пятен на теле, а затем начался процесс «отката» в психическом развитии ребенка: речь пропала, Аля не реагировала на окружающих, постоянно кричала, забивалась в угол и не выходила из него.

-проводились различные обследования специалистами в г.Москва, после чего девочке был поставлен указанный выше диагноз.

-после обследований ребёнок замыкался, состояние психики ухудшалось.

Кроме бесед с матерью проводилось наблюдение за Алей в процессе обучения, без вступления в контакт. Девочка может работать в нормальном ритме в течение 4 уроков. Характерной чертой является отсчёт учебников, то есть после того как мы поработает со всеми учебниками для ребенка учебный день заканчивался. Тяжело даётся понимание таких уроков как труды, изобразительная деятельность, так как не используются учебные книги самим ребёнком.

Помимо этого, Аля занимается только с помощью мамы, выполняющей роль тьютера. Мама постоянно присутствует на уроках, дублирует задания учителя, привлекая внимание ребёнка. А так же поддерживает руку во время письма, старается стабилизировать эмоциональное состояние Али.

Постепенно входя в контакт с ребёнком, мы старались наладить восприятие речи учителя издали, сформировать реакцию Али на задания, даваемые дистанционно. По мере появления контакта Аля-учитель, мы стали включаться в работу с ребёнком, выводя мать из процесса обучения на уроках чтения. Таким образом, формируя умение Али заниматься без помощи мамы, но с направляющим действием учителя.

Далее, после налаживания контакта с ребёнком и войдя в круг «своих» людей, можно было выявить и различить специфику эмоциональных реакций на различные явления окружающей действительности. То есть мы смогли определить страхи ребёнка, интересы, проявления протеста или проявления привязанности. Кроме того, благодаря наблюдению за эхололичными фразами ребёнка, мы смогли определить стадии «застывания» и научились понимать желания девочки.

Например, во время урока чтения, на просьбу учителя открыть книгу на странице 56, Аля стала повторять число 1: «Один! Один! Один!». При этом она смотрела на учителя и пыталась потрогать его за губы. Спустя пять минут подобной «борьбы», мы поняли, что Аля хочет посчитать. Учитель ответила «Один!», при этом Аля произнесла «Два!» и вновь посмотрела на учителя. Последовал ответ от педагога. Таким способом мы досчитали с девочкой до 15, затем она вернулась к основному заданию.

Подобные явления возникали и в виде некой игры «Продолжи фразу». То есть Аля начинала произносить «ТНТ 4» и так повторяла на протяжении долгого периода времени, пока учитель не повторял за ней эту фразу. После повтора педагога она заканчивала предложение: «Погода на ТНТ 4» и т.п.

В процессе работы с Алей и общения с матерью было установлено, что у ребёнка хорошо развита память, но запоминание происходит лишь того материала, который ей интересен или же вызывает какую-либо яркую эмоциональную реакцию. Например, Аля наизусть пересказывает мультфильм студии Dreamworks «Шрек», или же рассказывает титры после понравившегося фильма.

Помимо прочего, интересным моментом является способность ребёнка воспроизводить по памяти изображения любимых героев мультфильма.

Например, на одном из уроков труда при работе с пластилином Аля вдруг вскочила и стала ходить по классу, рассматривать пластилин на столах у одноклассников и что-то искать. На вопрос учителя: «Аля, что ты ищешь?», девочка ответила одним словом «жёлтый». Стало понятно, что ребёнок ищет пластилин жёлтого цвета. Получив необходимое, он начала лепить параллелограмм, похожий на ластик. Мама спросила у Али, что она лепит и девочка ответила Спанч Боба (ещё один из персонажей мультфильмов). То есть ребёнок смог по памяти воспроизвести то, что ему крайне интересно.

Таким образом, нам стало ясно, что в последующей работе следует опираться на выявленные качества ребёнка, на его потенциальные возможности. В дальнейшем на втором этапе работы мы предлагали задания, содержащие программный материал, но в то же время затрагивающие интересы ребёнка. Например, записать рассказ о любимом героине мультфильма, используя опорную схему соответственно формировали навыки устной и письменной речи, развивали память, воображения ребенка, используя тот материал, который вызывал интерес у девочки. Посредством задания: «Посчитать, сколько всего осадков выпадет в 3 городах, указанных в прогнозе погоды», формировали и расширяли представления об окружающем мире и формировали навыки устного математического счета.

Таким образом, подбирая материал, соответственно возрасту, интересам ребенка, вместе с тем, учитывая требования учебной программы, можно активизировать познавательную деятельность ребёнка с расстройством аутистического спектра, вовлечь его в процесс обучения и социальной коммуникации. Особенно следует обращать внимание при работе с ребенком с РАС на сохраняющиеся особенности высших психических функций, они могут служить той «отправной точкой» в обучении и воспитании, которая поможет педагогу выстроить дальнейшее продуктивное взаимодействие. При этом, необходимо помнить, что полиморфность проявлений нарушения при данном типе дизонтогенеза, не позволяет выстроить четкой, рекомендованной для всех детей программы психолога - педагогических действий. Уникальность поведения каждого ребенка ставит педагога перед необходимостью каждый раз искать свою, индивидуальную программу взаимодействия с ребенком, опираясь на уже изученные рекомендации, имеющийся положительный опыт коллег и ученых.

### **Библиографический список**

1. Выготский Л.С. Основы дефектологии. - СПб.: Лань, 2003. - 654 с.
2. Большой психологический словарь. –М.: Прайм-Еврознак, Под ред. Б.Г. Зинченко. 2003. 673 с.
3. Выготский. Основные проблемы дефектологии // Собр. Соч. в 6 том. –М., 1993. Т3.
4. Степанов С.С. Дефектология. Словарь-справочник. Изд-во: ТЦ Сфера, 2005, С
5. Международная классификация болезней Десятого пересмотра. Полное название: Международная статистическая классификация болезней и проблем, связанных со здоровьем // base.garant.ru. Дата обращения 01.03.2017.

## ФОРМИРОВАНИЕ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

**Щетинина Е. Б.,**

*кандидат социологических наук, доцент кафедры коррекционной педагогики  
Саратовского государственного университета им. Н.Г. Чернышевского,*

*г.Саратов, Россия*

[ebp1976@mail.ru](mailto:ebp1976@mail.ru)

**Пупышева Н. В.,**

*студентка 4 курса, направления подготовки Специальное (дефектологическое)  
образование, профиля «Олигофренопедагогика» Саратовского*

*государственного университета им. Н.Г. Чернышевского, г.Саратов, Россия*

[pupysheva.natali@yandex.ru](mailto:pupysheva.natali@yandex.ru)

**Аннотация.** В настоящее время становится актуальной проблема формирования личности человека как обладателя гуманистических толерантных идей в концепции межэтнических отношений. Существенная роль в решении поставленной задачи отводится образовательным учреждениям как важнейшим институтам социализации личности. Этнокультурная компетентность является одной из важных свойств современного педагога, т.к. именно педагог решает задачу формирования и становления современной молодежи. В статье проанализированы понятия «компетентность», «этнокультурная компетентность». Также рассмотрены факты, влияющие на формирование этнокультурной компетенции педагога.

**Ключевые слова:** компетенция, компетентность, общекультурная компетентность, этнокультурная компетентность, этническая толерантность, этническая идентичность.

Российское общество в условиях трансформации и вовлеченности в процессы глобализации становится все более диверсифицированным. В мире возрастают миграционные процессы. Значительно видоизменяется этнический состав России, т.к. многие жители бывших союзных республик покидают родные места из-за экономических, а также социальных затруднений. Однако миграция народов на постсоветском пространстве воспринимается населением России двойственно. Привлечение мигрантов к работе в разнообразных областях производства оказывает положительное влияние на рост сотрудничества с одной стороны, но с другой, вызывает опасения ввиду изменения демографической обстановки страны, возрастания степени межнациональной напряженности.

Консолидация общества, сохранение единого социокультурного пространства страны, преодоление этнонациональной напряженности и социальных конфликтов, равноправие национальных культур и различных конфессий относятся к существенно важным тенденциям развития российского образования на ближайшее будущее[1]. Полиэтничность, поликультурность и полиментальность населения Российской Федерации ставят перед российской системой образования целый ряд вопросов, ответы на которые необходимо найти в культурно-ценностном и языковом единстве общества, культурном и духовном сплочении этносов и отдельных людей, подготовке личности к жизни

и культурном обеспечении полноценной самореализации личности.

В настоящее время подготовка будущих педагогов в условиях полиэтничности, поликультурности и поликонфессиональности является наиболее важной задачей. Образовательный процесс включает в себя этническую составляющую (этническую культуру, традиции, нормы поведения, духовные ценности), которая не исключает, а, наоборот, включает не только этнические, но и общечеловеческие ценности. Однако нужно отметить, что недооценивание или переоценивание этнокультурного фактора способно привести к неблагоприятным результатам в социальной действительности.

В полиэтничной образовательной среде наиболее актуальной становится необходимость решения важнейшей педагогической задачи – воспитание индивида, признающего общечеловеческие, этнокультурные ценности и культурные достижения других народов. Одним из способов воспитания подрастающих поколений в условиях полиэтничности является поликультурное воспитание, способствующее исключению столкновений между этнокультурными системами. Необходимо также отметить, что концепция поликультурного образования ставит перед обществом и системой образования задачу формирования поликультурного преподавателя-профессионала, способного к системному анализу современных проблем, к созданию и внедрению авторских инновационных программ, учитывающего общегосударственную, региональную, национально-этническую специфику образовательного процесса, ответственного за воспитание молодого поколения, усвоившего национальные, государственные и мировые ценности [1].

Изменение образовательной парадигмы, целей, содержания в российском образовании вследствие модернизации последнего привело, соответственно, и к смене результата образования, следствием которого в настоящее время является понятие «компетенция/компетентность» [2].

Анализ литературы показывает, что однозначная интерпретация данных понятий и их соотношения отсутствует. В источниках по педагогике понятие «компетентность» трактуется следующим образом: «...самостоятельно реализуемая способность, основанная на приобретенных знаниях ученика, его учебном и жизненном опыте, ценностях и наклонностях, которую он развил в результате познавательной деятельности и образовательной практики».

Понятие «компетенция» рассматривается как «...определенная сфера окружающей действительности либо деятельности, в которой человек должен обладать компетентностью (быть компетентным)». Из вышесказанного следует, что такие понятия как «компетенция» и «компетентность» взаимно дополняемы и взаимно обуславливаемы. Следует вывод, что в современном представлении компетентность представлена в двух следующих аспектах:

1) обладание компетенцией (в данном исследовании компетентность рассматривается в сфере этнических культур и межэтнического общения);

2) обладание знаниями, дающими право судить о чем-либо.

Для подготовки специалиста к работе в поликультурной среде, с этнически многообразным составом учащихся необходимо формирование и

воспитание этнокультурной компетентности. Этнокультурная компетентность, также как и другие виды компетентности, является составляющей общекультурной компетентности. Наиболее точно, на наш взгляд, определение понятия общекультурной компетентности дано О.Е.Лебедевым, который охарактеризовал ее «как уровень образованности, достаточный для самообразования, самопознания, самостоятельных и обоснованных суждений о явлениях в различных областях культуры, диалога с представителями иных культур» [1]. Таким образом, этнокультурная компетентность является составляющей более широкого понятия – «общекультурной компетентности».

В исследовании Н.Г. Арзамасцевой этнокультурная компетентность рассматривается как основная компонента профессиональной компетентности будущих педагогов. Раскрывая особенности процесса формирования этнокультурной компетентности будущих педагогов, Арзамасцева также указала, что «этнокультурная компетентность есть необходимая совокупность личностных качеств педагога, включая высокий профессионализм, знания, умения и навыки, позволяющие свободно использовать культурные средства и объекты в этнокультурной среде. Это есть способ передачи культурного опыта от одного поколения этноса к другому, носителем которого является педагог как личность и индивидуальность» [2].

С точки зрения педагогики Л.В. Коновалова определяет этнокультурную компетентность как интегративное профессионально-личностное качество профессионала и гражданина, выражающееся в наличии комплекса знаний об этнокультурной реальности; толерантной направленности на взаимоотношение с людьми разных национальностей; умения внимательно, корректно и бережно откликаться на интересы и поступки людей иных этнических культур; желания и стремления эффективно и творчески осуществлять профессиональную деятельность в условиях этносоциума на основе межкультурного диалога; способности к адекватному выбору решений в конкретных ситуациях межэтнического взаимодействия [3].

По определению Т.В. Поштаревой, этнокультурная компетентность – это особенность индивида, которая проявляется в комплексе объективных представлений и знаний о той или иной этнической культуре. Эти знания реализуются посредством тех умений, навыков и моделей поведения, которые способствуют продуктивному межэтническому взаимопониманию и взаимодействию [1]. При этом знания являются необходимым деятельностным основанием для достижения межэтнического взаимопонимания и взаимодействия.

Проанализировав вышеперечисленные определения, мы считаем, что этнокультурная компетентность – это способность человека с помощью имеющихся у него знаний о культуре других этносов реализовывать эффективное межэтническое взаимопонимание и взаимодействие с учетом их особенностей. Этнокультурная компетентность относится к наиболее важной черте современного педагога. На данный момент возникает высокая необходимость формирования у молодого поколения этнокультурной

компетентности, т.к. жизнедеятельность протекает в полиэтнической среде.

В настоящее время у общества возрос интерес к полиэтническому образованию. Это связано с утраченными ценностями и традициями отечественной многонациональной культуры, которое общество старается не только восстановить, но и сделать их актуальными в соответствии с жизненными потребностями и явлениями.

Педагогике никоим образом нельзя игнорировать тот факт, что многие учащиеся относятся к представителям того или иного этноса. При этом необходимо учитывать не только индивидуально-психологические особенности учащихся, но и этнопсихологические характеристики, свойственные только представителям данного этноса. Это необходимо для эффективного восприятия и усвоения учащимися получаемых знаний, приспособления учащихся к образовательному процессу. Также необходимо учитывать, что многие коллективы в образовательных учреждениях зачастую полиэтничны, что может отразиться на межличностных отношениях, и, следовательно, на педагогическом процессе. Немаловажным является и тот факт, что многие учащиеся изначально воспитываются в семье, которые отличаются этнопедагогическими особенностями, что оказывает влияние на усвоение учащимися новой социальной среды. Следовательно, педагогу обязательно нужно учитывать особенности и этапы межкультурной адаптации, т.к. ребенок находится на стыке различных культур. Отсюда вытекают две задачи, стоящие перед ребенком: обретение и/или сохранение своей этнической идентичности и адаптации в этой среде. При этом необходимо различать понятия этничности и этнической идентичности - социологической категории, относящейся к определению этнической принадлежности по ряду объективных признаков: этнической принадлежности родителей, месту рождения, языку, культуре [2].

Педагог должен обладать такими качествами, как понимание и принятие людей с иной культурой, традициями и сознанием, уметь взаимодействовать с представителями других этносов на основе уважения и согласия.

Педагогу необходимо сформировать у подрастающего поколения систему ценностных отношений к людям как носителям различных этнических культур. Именно поэтому этнокультурная компетентность является фундаментальной при взаимодействии с полиэтническим социумом, формировании знаний о других культурах и системы общекультурных ценностей. Также необходимо отметить, что этнокультурная компетентность позволяет избежать непонимания представителей других этносов, т.к. непосредственно связана с такими явлениями как этническая толерантность и этническая идентичность. Все это еще раз подтверждает, что этнокультурная компетентность является важным и значимым свойством личности как профессионального качества педагога.

Таким образом, что этнокультурная компетентность является основной компетенцией педагога, которая тесно связана с этнической идентичностью и этнической толерантностью. Совокупность данных явлений позволяет в полной мере понять особенности поведения, а также связать воедино различные интересы и взгляды представителей различных этнических культур. Главной

задачей педагога является заложить основы этнокультурной компетентности у подрастающего поколения, сформировать желание, стремление и способность эффективно взаимодействовать с представителями различных этносов, принимать во внимание и учитывать специфику их культуры.

### **Библиографический список**

1. Арзамасцева Н.Г. Формирование этнокультурной компетентности будущих социальных педагогов в вузе текст: Автореф. дис. канд. пед. наук / Н.Г. Арзамасцева. – М., 2000. – 18 с.
2. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования / И.А. Зимняя // Интернет-журнал «Эйдос». – 2006 [Электронный ресурс]. <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm> (дата обращения 05.03.2016)
3. Коновалова Л.В. Формирование и развитие этнокультурной компетентности педагогов в процессе непрерывного образования: Автореф. Дис. д-ра пед. наук: 13.00.08 / Л.В. Коновалова. – Великий Новгород, 2011. – 39 с.
4. Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. – 2004. – №5. – С. 3–12.
5. Поштарева Т.В. Формирование этнокультурной компетентности учащихся в полиэтнической образовательной среде образования: Автореф. дис. д-ра пед. наук: 13.00.01 / Т.В. Поштарева. – Владикавказ, 2009. – 40 с.
6. Сергеев А.Г. Компетентность и компетенции: Монография / А.Г. Сергеев. – Владимир: Изд-во Владим. гос. ун-та, 2010. – 107 с.
7. Социально-гуманитарные знания: научно-образовательное издание / под ред. К.А. Алифановой. – М., 2007. – 349 с.
8. Формирование толерантной личности в полиэтнической образовательной среде: Учебное пособие / В.Н. Гуров, Б.З. Вульфов. – М.: Педагогическое общество, 2004. – 240 с.

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЭТНОКУЛЬТУРНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ В ПРЕОДОЛЕНИИ ТРУДНОСТЕЙ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С СДВГ В УСЛОВИЯХ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА**

**Щетинина Е. Б.,**

*кандидат социологических наук, доцент кафедры коррекционной педагогики  
ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный  
университет им. Н.Г. Чернышевского»,  
г. Саратов, ул. Астраханская, 83*

[ebp1976@mail.ru](mailto:ebp1976@mail.ru)

**Устинова Т. Н.,**

*магистрант ФПП и СО ФГБОУ ВО «Саратовский национальный  
исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского»,  
г. Саратов, ул. Астраханская, 83*

[t.ustinova@live.ru](mailto:t.ustinova@live.ru)

**Аннотация.** В работе рассмотрены основные особенности детей с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью (СДВГ), обозначены трудности обучения и



воспитания гиперактивных детей в условиях российского образовательного пространства, приведены примеры базовых приемов, направленных на коррекцию поведения ребенка с СДВГ.

**Ключевые слова:** синдром дефицита внимания с гиперактивностью (СДВГ), дети с особыми образовательными потребностями, обучение, воспитание.

Синдром дефицита внимания с гиперактивностью - расстройство развития, открытое почти в конце прошлого века и в настоящее время недостаточно изученное: вопрос о самом существовании данного нарушения до недавнего времени являлся дискуссионным. В настоящее время можно отметить растущий интерес к данной теме в российском общем и специальном образовании. При этом выявляются проблемы, трудности, с которыми сталкиваются как родители детей с СДВГ, так и педагоги. На основании мониторинга общения родителей, педагогов, дефектологов и других специалистов в ведущих российских интернет-сообществах, посвященных проблемам СДВГ, можно сделать вывод, что прежде всего, эти трудности связаны с процессом воспитания и обучения ребенка с СДВГ в школе [4, 7].

Часто отмечается отсутствие во многих общеобразовательных школах таких условий, при которых ребенок с подобным поведенческим нарушением мог бы обучаться вместе со своими сверстниками, не оказываясь постоянно в ситуации неуспеха, не чувствуя себя изгоем и не создавая проблем окружающим, в том числе педагогам. Чаще всего родители детей с СДВГ в нашей стране говорят о низкой информированности многих педагогических работников о том, что представляет собой синдром дефицита внимания с гиперактивностью, а также о том, как необходимо воспринимать и оценивать причины, мотивы поведения гиперактивного ребенка, каковы основные приемы взаимодействия с детьми с СДВГ.

В связи с этим, в настоящей статье хотелось бы уделить внимание основным особенностям детей с СДВГ.

Во-первых, существуют диагностические критерии (МКБ, DSM), на основании которых врач устанавливает диагноз СДВГ. Не ставя цели повторять здесь данные критерии, можно остановиться на одном из наиболее кратких определений: «синдром дефицита внимания с гиперактивностью – это нейробиологическое расстройство, проявляющееся несоответствующем возрасту поведении в двух областях нейропсихологического развития:

- 1) внимание;
- 2) гиперактивность / импульсивность» [6].

При этом, необходимо отметить:

во-первых, «дефицит внимания» - это особое нарушение внимания, представляющее собой расстройство способности сосредотачиваться на поддержании деятельности (способности удерживать внимание на деятельности, не отвлекаться, пока она не закончится;

во-вторых, «гиперактивность / импульсивность» представляет собой двигательную расторможенность и (прежде всего) нарушение способности себя сдерживать, останавливать;

в-третьих, это расстройство поведения, причинами которого *не являются психосоциальные факторы* (например, плохое воспитание, психологическая травма, развод родителей, увлечение компьютерными играми, неправильное питание, и т.п. – хотя все перечисленное может усугубить проблемное поведение ребенка с СДВГ, эти факторы не являются причиной данного расстройства).

Таким образом, наибольшие затруднения (в отличие от большинства своих сверстников), дети с СДВГ будут испытывать в следующих ситуациях:

по причине нарушения внимания ребенку с СДВГ наиболее сложно:

- сосредоточиться во время выполнения какой-либо задачи;
- противостоять отвлекающим факторам - внутренним и внешним;
- помнить и чувствовать себя и образ выполняемого дела (расстройство рабочей памяти);
- возвращаться к прерванному(по какой-либо причине) заданию;
- довести до конца начатое дело (чувствовать время, планировать свою деятельность, мотивировать себя);

из-за импульсивности для такому ребенку трудно:

- контролировать свои эмоциональные реакции;
- не принимать решений поспешно, слишком импульсивно;
- учитывать последствия собственных поступков;
- сдерживать свою двигательную и речевую активность (избыточные, движения, речь или появляющееся с возрастом внутреннее чувство беспокойства при высоком уровне утомляемости).

Таким образом, родителям и педагогам, сталкивающимся с нарушениями поведения ребенка с СДВГ, необходимо помнить, что он поступает так *не* по причине того, что он «невоспитан», «избалован», «хочет рассердить», «сделать назло», «не знает, как нужно себя вести», «не хочет вести себя правильно»... На самом деле ребенок с СДВГ знает, как нужно себя вести, но не знает, как это осуществить, т.к. он *не может справиться* со своим расстройством – причиной нарушения поведения. Он ждет от взрослых понимания и помощи, а получает, как правило, осуждение и наказание.

Еще одно важное обстоятельство, о котором необходимо знать учителям и родителям: СДВГ относится к так называемым «спрятанным расстройствам», т.е. - ребенок выглядит также, как любой нормальный здоровый ребенок, отличаясь от своих сверстников только частыми нарушениями поведения. В большинстве случаев поведение педагогически запущенного ребенка и ребенка с СДВГ могут внешне ничем не отличаться, что способно ввести взрослых в заблуждение. Но существенная разница состоит в том, что в первом случае педагогические меры воздействия будут эффективны (ребенок без СДВГ, даже если он плохо воспитан, все же здоров и способен себя контролировать). Во втором случае – при попытках воздействовать на ребенка с СДВГ такими традиционными методами и приемами воспитания, как критика, замечание, наказание и т.д. результат будет практически нулевым или даже противоположным ожидаемому.

Это не значит, что поведение ребенка с СДВГ невозможно изменить, но

многое для таких детей на порядок или несколько порядков сложнее, чем для сверстников. Необходима длительная, постоянная кропотливая работа, требующая большого терпения и самоотдачи взрослых.

С наиболее выраженными трудностями ребенок с СДВГ сталкивается в школе. В этой связи можно привести здесь слова психотерапевта Е.К.Осина: «СДВГ – расстройство, нарушающее способность к исполнению сложных, длительных, отложенных во времени задач. Учеба и выполнение домашних заданий - именно такие задачи. Поэтому люди с СДВГ нуждаются в помощи в обучении так же, как люди с нарушениями движения нуждаются в палочках или инвалидных креслах» [6]. При этом дети с СДВГ, если нет других сопутствующих диагнозов и соответствующего заключения Психолога - медико - педагогической комиссии, как правило, поступают, в общеобразовательные школы по месту жительства (альтернативы чаще всего нет), в которых они могут столкнуться с тем, что педагоги не обучались работе с такими детьми, в них нет учителей-дефектологов, не принято присутствие в классе помощника - тьютора и др.

Проанализировав данные Интернет - сообществ родителей воспитывающих детей с СДВ, можно выделить следующие актуальные проблемы, с которыми родители сталкиваются постоянно [4]:

- низкая информированность педагогических работников о ключевых вопросах, связанных с СДВГ у детей и как следствие - непонимание ребенка, негативное отношение к нему и т.д.

- также низкая информированность большинства родителей детей с СДВГ о проблемах своих детей, провоцирует самостоятельный хаотичный поиск информации, из-за отсутствия помощи квалифицированных специалистов человек сталкивается с множеством «мифов», «информационным шумом по данной проблематике» и как возможный результат - непонимание, неприятие ребенка, незнание того, что нужно предпринять, к кому обратиться за помощью, трудности в детско-родительских отношениях;

- отсутствие возможности получения семьей ребенка бесплатной квалифицированной помощи специалистов (дефектологов, психологов и др.), поскольку такие дети и их семьи не имеют таких льгот, какие могут быть у детей с инвалидностью;

- предъявление к детям с СДВГ в школе таких же требований и критериев оценивания, как и к здоровым сверстникам, без учета особенностей развития и поведения, вызванных его расстройством. Современные школьные программы (прежде всего, начальной школы) и организация учебного процесса, ориентированы на здоровых обучающихся и не предполагают учета таких особенностей детей, как сложность длительного сидения за партой, невозможность выполнения монотонного труда в течение урока, повышенная утомляемость, отвлекаемость и т.д. В результате тяжело не только ребенку, но и педагогу, который в существующих условиях не имеет возможности уделять слишком много внимания обучающемуся с СДВГ в ущерб остальным;

- негативное отношение родителей одноклассников к ребенку с СДВГ и

его семье (позиция, которая может быть выражена словами: «Ваш ребенок мешает учиться нашим детям», «Ваши проблемы не должны нас касаться» и т.п.).

Несмотря на существование данных проблем, в сложившихся условиях педагоги могут сделать многое для их решения: желание помочь ребенку и его семье, искреннее участие, неравнодушие; знание основных принципов работы с детьми с СДВГ и применение их; настрой учащихся на положительное отношение друг к другу (хотя бы призыв к такому отношению в классе, а также разъяснение родителям одноклассников о необходимости взаимовыручки, а не конфронтации); привлечение помощи школьного психолога и других специалистов; контакт (в идеале - сотрудничество) с родителями ребенка, - даже эти названные шаги уже способны оказать существенную помощь, многое изменить к лучшему в жизни и обучении ребенка с СДВГ и его ближайшего окружения.

Проанализировав научную периодику по данной проблематике мы синтезировали основные приемы, которые могут быть использованы педагогами и родителями, направленные на коррекцию поведения ребенка с СДВГ [1, 6, 8, 9].:

- частичная (дозированная) передача ребенку знания о том, что представляет собой СДВГ (для того, чтобы ребенок мог справиться, ему нужно знать, с чем он имеет дело);

- поощрение ребенка, с учетом его особенностей (например, похвала за степень усилия, а не за результат, использование таких средств, как система наклеек, жетонов, накопление определенного количества которых соответствует отличной отметке и т.п.);

- разделение заданий, которые даются ребенку, на несколько этапов (можно использовать карточки, картинки, схемы, список);

- использование наглядных пособий, например, правила поведения, алгоритм решения задачи, которые могут быть у ребенка перед глазами и т.п.;

- желательное предоставление определенных льгот при обучении ребенка с СДВГ – увеличение времени на выполнение заданий, разрешение отдохнуть, встать (лучше – направить желание двигаться в нужное русло – попросить стереть с доски, раздать карточки, тетради и т.д.);

- использование визуального таймера – например, такого, как «Time timer» - обычный или приложение на мобильном устройстве, песочные часы – что необходимо ребенку, с СДВГ, поскольку у него нарушено чувство времени;

- вместо критики ребенка - обозначение проблемы, обсуждение возможных решений; при этом необходимо выслушать его (это не изменит сразу его поведение, но значительно улучшит взаимоотношения с ним);

- обращение внимания на сильные стороны, успехи, обучение ребенка смотреть в будущее позитивно, с надеждой на лучшее;

- создание ситуаций, в которых ребенок будет оказывать помощь другим; и многое другое.

Так же воспитание и обучение ребенка с подобным диагнозом

нуждается в определенных воспитательных ресурсах – средствах и методах, которые в совокупности могут дать ту образовательную среду, в которой ребенку с особыми образовательными потребностями будет легче справляться со своими проблемами. В частности, этнокультурный, краеведческий подходы в организации воспитательного процесса обладают, на наш взгляд, огромным коррекционно-развивающим потенциалом. Изучение истории развития своей семьи, тех корней которые составляют ее основу, познание истории родного края, народностей его населяющих могут сблизить родителей и ребенка, сделать их общение более осмысленными и интересным. Поиск подобного рода информации может дать богатый материал и учителю, наметить точки общего соприкосновения и взаимодействия в образовательном процессе.

Таким образом в настоящей работе обозначены далеко не все трудности, связанные с обучением и воспитанием детей с СДВГ в условиях российского образовательного пространства, сделана попытка выделить основные, базовые из многих возможных. При этом, соглашаясь с мнением ряда исследователей хотелось бы подчеркнуть, что синдром дефицита внимания с гиперактивностью – это, прежде всего, расстройство исполнительной функции (расстройство выполнения тех задач, которые ставит себе человек). Поэтому помочь ребенку с СДВГ справиться с трудностями в обучении невозможно без учета названных особенностей: важно использовать рассмотренные и иные приемы работы, которые в основном направлены на создание внешней мотивации, внешнего контроля над деятельностью, благодаря которым в дальнейшем, со временем, постепенно будет сформирована внутренняя мотивация, а также способы и навыки самоконтроля. Несмотря на то, что это длительный процесс, требующий немалых сил, терпения, самоотдачи со стороны педагога и родителей, необходимо смотреть на развитие данного процесса позитивно, с надеждой на лучшее, делясь с ребенком таким же отношением к нему и его будущему. Однако зная и учитывая приемы работы с данной группой детей необходимо так же думать о смысловом наполнении той образовательной среды, в которую попадает любой ребенок, в том, числе и с поведенческими расстройствами. Предлагая интересный содержательный краеведческий, этнокультурный материал для поиска информации и подготовки воспитательных мероприятий.

### **Библиографический список**

1. Бурачевская О.В. Организация коррекционно-развивающего и образовательного процесса с учетом психофизиологических особенностей детей с СДВГ // Педагогическое мастерство и педагогические технологии : материалы VII Междунар. науч.–практ. конф. (Чебоксары, 1 мая 2016 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. — Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. — № 1 (7). — С. 264–268.
2. Мартынова М.Ю. Школьное образование и идентичность: Отечественные и зарубежные концептуальные педагогические подходы к национальной (общегосударственной) интеграции и культурному многообразию общества // Исследования по прикладной и неотложной этнологии. – М., ИЭА РАН, 2013 . – Вып. № 234. - 50 с.
3. Набойченко Е.С., Абшилава Э.Ф. Этиология, патогенез и клинические проявления синдрома дефицита внимания и гиперактивности в различные периоды онтогенеза // Педагогическое образование в России. 2016. №1 [Электронный ресурс]. –

режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/etiologiya-patogenez-i-klinicheskie-proyavleniya-sindroma-defitsita-vnimaniya-i-giperaktivnosti-v-razlichnye-periody-ontogeneza>. Дата обращения 10.03.2017.

4. Наши невнимательные гиперактивные дети. Международный форум родителей детей с СДВГ [Электронный ресурс]. – режим доступа: <http://www.sdv-g-deti.com/>

5. Овчинникова Ю.С. Традиционные музыкальные инструменты народов мира как деятельностное средство педагогики синтеза // Вестник кафедры ЮНЕСКО: Музыкальное искусство и образование. - 2015. - № 1. - С. 11-24.

6. Осин Е.К. СДВГ у детей и подростков: семинар // МООР «Импульс», М., 2014 [Электронный ресурс]. – режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=mB-gg6pzg6o>. Дата обращения 10.03.2017.

7. Сайт Межрегиональной общественной организации родителей детей с СДВГ «Импульс» [Электронный ресурс]. – режим доступа: <http://sdvg-impuls.ru/>. Дата обращения 10.03.2017.

8. Стрункина А.К., Иванова В.А. Перспективы использования метода игротерапии в работе с детьми с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью // Международный журнал экспериментального образования. / Отв. Ред М.Ю. Ледванов. М.: 2015. №12. С.391-395.

9. Ясюкова Л.А. Как помочь гиперактивному ребенку. Вестник практической психологии образования. М.: МГПУ, 2012. №2. С.64-67.

## **СОЦИАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ РЕСУРСЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ РЕБЕНКА, ПОПАВШЕГО В ТРУДНУЮ ЖИЗНЕННУЮ СИТУАЦИЮ**

**Щетинина Е. Б.,**

*кандидат социологических наук, доцент кафедры коррекционной педагогики  
ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный  
университет им. Н.Г. Чернышевского»,*

*г. Саратов, ул. Астраханская, 83*

*ebp1976@mail. Ru*

**Шишкина Ю. С.,**

*магистрант ФПП и СО ФГБОУ ВО «Саратовский национальный  
исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского»,*

*г. Саратов, ул. Астраханская, 83*

*e-mail: [sima0308@yandex.ru](mailto:sima0308@yandex.ru)*

**Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы социальной адаптации разновозрастных детей, попавших в трудную жизненную ситуацию, находящихся в условиях социально – реабилитационных центров. Рассматриваются различные социальные проблемы таких детей, их последствия. Приводятся примеры педагогических приемов, способствующих успешному формированию социально–психической устойчивости к воздействию неблагоприятных факторов социального окружения.

**Ключевые слова:** поликультурное образование, социальная адаптация, социальная среда, социально - реабилитационный центр для несовершеннолетних, разновозрастная группа.

В нашей стране в настоящее время сложилась исторически устойчивая система социальной поддержки детей, различных групп риска, направленная на обеспечение профилактики социального неблагополучия, своевременное и эффективное оказание помощи детям, оказавшимся в трудной жизненной ситуации, наряду с традиционно существующей системой педагогической помощи, которую оказывают ДОО, школы, школы-интернаты.

Все большее развитие получают социально - педагогические услуги, предоставляющиеся учреждениями социальной защиты, которые рассчитаны на различные категории населения.

В последнее десятилетие в нашей стране создается система учреждений социального обслуживания детей различных категорий. В число таких учреждений входят социально — реабилитационные центры для несовершеннолетних детей, не достигших 18 лет, в основные задачи которых входит специальная целенаправленная работа по социальной адаптации дезадаптированных детей и подростков.

Под социальной адаптацией ребенка понимается процесс активного приспособления его к условиям социальной среды [1]. Данный процесс может быть достаточно активным (когда личность стремится оказать воздействие на новую для нее социальную среду) и пассивной (если личность не оказывает никакого влияния на окружающую среду, а в большей мере подчиняется ее нормам, гласным и негласным правилам). Содержанием социальной адаптации несовершеннолетних и показателем ее успешности будет являться усвоение ребенком норм, правил поведения в обществе [1]. Необходимо отметить, что сложности функционирования механизма социальной адаптации связаны с взаимодействием двух систем — личности индивида и социальной среды. Эффективность и конечный результат адаптации определяются объективными показателями достижений индивида и субъективной удовлетворенности им своими достижениями в условиях данной социальной среды [2].

Социальная адаптация несовершеннолетних включает следующие компоненты:

1) принятие норм, установок и ценностей новой социальной среды (территориальной или национальной общности, социальной организации, группы, коллектива);

2) приспособление к новым формам социального взаимодействия (семейным, производственным отношениям, формальным и неформальным связям и т. д.).

В условиях социально-реабилитационного центра процесс социальной адаптации всегда проходит в несколько этапов:

1 этап — подготовительный. Этот этап протекает до момента включения ребенка в социальную группу, определяют его социальный статус, с помощью проведения социальной диагностики, которая предполагает ознакомление с его особенностями личности.

2 этап — включение в социальную группу, которая предполагает помощь новому воспитаннику к успешной адаптации к реальным условиям

учреждения.

3 этап — усвоение социально полезных ролей через участие в социальной деятельности, приобретением нового социального опыта, знаний, умений и навыков.

4 этап — устойчивая социально — психологическая адаптированность, которая характеризуется способностью разрешить проблемную ситуацию [5].

Хотелось бы подробнее остановиться на особенностях соц. адаптации групп детей различных возрастов реабилитационного центра «Возвращение» г. Саратова.

В Центр принимаются несовершеннолетние в возрасте от 3 до 18 лет:

- оставшиеся дети без попечения родителей (лиц, их заменяющих);
- нуждающиеся в социальной реабилитации, экстренной медико-социальной помощи; испытывающие трудности в общении с родителями, сверстниками, педагогами и другими лицами;
- подвергшиеся физическому или психологическому насилию; отказавшиеся жить в семье.

В отличие от детских интернатных учреждений, детских домов, характерным для социально-реабилитационных центров является то, что они призваны играть роль механизма быстрого реагирования на сложившуюся ситуацию, т.к. часто речь идет об оказании ребенку экстренной помощи, а это предполагает работу по принципу «открытых дверей», когда ребенок сам может обратиться в учреждение и его беспрепятственно туда помещают, не требуя каких-либо документов, официальных направлений. Реабилитационная работа ведется после помещения ребенка в реабилитационное учреждение.

Одним из эффективных ресурсов социальной адаптации личности, попавшей в трудную жизненную ситуации является поликультурное образование - это образование, построенное на идеях подготовки подрастающего поколения к жизни в условиях многонациональной и поликультурной среды. Целью такого образования является формирование умения общаться и сотрудничать с людьми разных национальностей, рас, вероисповеданий, воспитание понимания своеобразия других культур, искоренение негативного отношения к ним. Современный человек должен быть толерантным, терпимым, с развитым чувством уважения к людям иной культуры, умеющим жить с ними в мире и согласии, с готовностью к активному взаимодействию [2].

В социальном реабилитационном центре «Возвращение» вся комплексная программа социальной адаптации и реабилитации направленная на предотвращение безнадзорности детей и подростков, включающая в себя семь подпрограмм, может быть рассмотрена в контексте поликультурного образования:

- программа социально – психологической реабилитации детей и подростков в условиях стационара «Новый взгляд».
- программа педагогической реабилитации детей и подростков в условиях стационара «Шаг за шагом».



- программа по формированию навыков здорового образа жизни у детей и подростков в условиях стационара «Здоровое детство – здоровое общество».
- программа социализации и интеграции в социум детей и подростков в условиях стационара «Учимся жить в обществе».
- программа социально – трудовой реабилитации детей и подростков в условиях стационара «Окно в мир профессий».
- программа по организации творческой деятельности детей и подростков в условиях стационара «В мире прекрасного».
- программа по работе с родителями детей и подростков в условиях стационара «Семейное благополучие».

Ежегодно специалисты социально – реабилитационного центра транслируют свой опыт работы на областных, региональных и международных площадках, принимают активное участие в развитии грантовой деятельности. За последние три года Учреждение стало победителем в конкурсе «Православная инициатива» с проектами «Доброе начало», «Ковчег», «Школа приёмных родителей. «Стань родным сироте [3]. «

Таким образом, в центре создаются воспитательная среда, способствующая всестороннему развитию личности ребенка, попавшему в трудную жизненную ситуацию.

Социально-педагогическая среда центра предполагает взаимодействие между разновозрастными группами детей, а так же между детьми различной этнической принадлежности, всех их объединяет то, что в силу разных обстоятельств они нуждаются в социально-педагогической помощи. Данное обстоятельство способствует воспитанию таких качеств личности как взаимопомощь, сотрудничество, терпимость к особенностям поведения.

Основным показателем адаптивности несовершеннолетнего является способность организовывать новые привязанности. Оказавшись в трудной жизненной ситуации им трудно понять, что зависит от окружающих, а что – от них самих.

В первое время пребывания в реабилитационном центре, все дети проверяют, насколько хорошо или плохо к ним относятся, как можно себя тут вести, что можно здесь делать, как будут относиться к плохим поступкам и т.д.

Немало важно в первые дни, недели, давать ему возможность оставаться самим собой, каким он был до того как попал в реабилитационный центр. Для успешной адаптации, необходимо постараться, чтобы связи между детьми были максимально благожелательными и совместительными.

Кроме индивидуально-психологических особенностей и умственного развития несовершеннолетних, надо учитывать половую принадлежность ребенка. Даже у младенцев разного пола умственные процессы различны. Мозг мальчиков более активен, чем мозг девочек. К воспитанию мальчиков и девочек надо подходить дифференцированно, начиная уже с 4 лет.

Говоря о разновозрастной группе, имеются в виду несовершеннолетние дети с разницей в возрасте 2–3 года. На успешное формирование таких взаимоотношений влияет конечно же возраст, время пребывания и

естественно причины поступления в социально — реабилитационное учреждение, а также личностные качества несовершеннолетних.

Такое объединение воспитанников, предоставляет возможность самим решать некоторые вопросы организации жизнедеятельности, самодеятельности детей, развитие самоуправления в разновозрастной группе, стимулирование инициативы, творчества и прочее. Когда между воспитанниками в разновозрастной группе полноценные межличностные отношения — это залог успешного гармоничного развития личности и ценного социального опыта общения с людьми.

Воспитатель руководствуется определенными требованиями, когда организует взаимодействие детей разного возраста:

1) Обеспечение интеграции и дифференциации социальных и личных интересов несовершеннолетних в совместной деятельности разновозрастной группы. В совместной деятельности воспитанников, учитываются личные и групповые интересы. Основой успешной совместной деятельности старших и младших является общий интерес, полезное и нужное для всех дело, в котором каждый ребенок найдёт для себя лично значимую и полезную сторону, значимость.

2) В разновозрастной группе очень важно направить работу на саморазвитие и самоорганизацию.

3) Одним из условий успешного развития сотrudнических отношений между воспитанниками разного возраста, является взаимопомощь, обеспечение полной защищённости каждого воспитанника, забота о равноправных отношениях несовершеннолетних, которая не зависит от социальной роли и возраста ребенка.

Взаимодействие несовершеннолетних детей разного возраста стимулирует к проведению коллективных творческих дел, игр, старшие воспитанники которых могут быть организаторами. Очень важно, чтобы старшие воспитанники были готовы к установлению сотrudнических отношений с младшими воспитанниками. Это легко достигается специальной подготовкой детей-организаторов и педагогическим регулированием их взаимодействия с другими детьми [4].

В разновозрастной группе общение имеет свои положительные особенности, оно в большей мере влияет на развитие эмоциональной сферы, расширение кругозора, умения адекватно дать оценку себе и другим детям, способствует успешному развитию психических образований. Также особое значение имеет пример старших детей для младших.

Постоянное совместное общение младших детей со старшими создает, благоприятные условия для формирования дружеских отношений, самостоятельности, заботливости друг о друге. Воспитательное значение общения заключается еще и в том, что оно является обязательным условием формирования общего интеллекта ребенка. В процессе общения детей в разновозрастной группе возникают некие устойчивые отношения: отношения друг к другу, отношения к окружающей действительности, отношения

к событиям и фактам. Эти отношения могут существенно повлиять на способы взаимодействия детей, совершенствуя их [5].

Таким образом, поступая в социально — реабилитационный центр несовершеннолетний особо нуждается в социальной адаптации. Для каждой возрастной категории она имеет свои особенности. Воспитатель помогает несовершеннолетнему освоиться в реабилитационном центре. Это не просто важно помочь ребенку адаптироваться, приспособиться к новому коллективу взрослых и детей. Социальная адаптация полагает успешное освоение детьми социальных ролей в системе общественных отношений. Механизмом социальной адаптации несовершеннолетнего является организуемое общение воспитателем. Общаясь в разновозрастной группе, младшие дети наблюдают за поведением старших детей и конечно понимают, что скоро и они тоже станут такими же важными. В разновозрастной группе примером для младших являются старшие дети. Общение в такой группе, в силу неравномерности развития, может конечно обогатить младших детей, создать дополнительные сферы самореализации, способствовать успешному познанию себя и других.

Такая разновозрастная группа даёт очень много возможностей для личностного и интеллектуального роста несовершеннолетних, их обучения и социальной адаптации в контексте современной образовательной парадигмы поликультурного образования. Это естественно требует профессиональной работы воспитателя, умения наблюдать, анализировать, вовремя что-то сказать, или наоборот, промолчать, дать возможность детям самим разобраться в сложившейся ситуации. Так же очень важно правильно создать условия, которые удовлетворяли потребности детей всех имеющихся возрастов.

### **Библиографический список**

1. Галогужева М.И. Социальная педагогика. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. — 544 с.
2. Педагогический словарь // <http://didacts.ru/slovari/pedagogicheskii-slovar.html>  
Дата обращения 12.03.2017.
3. Официальный сайт «Социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних «Возвращение»  
[http://www.social.saratov.gov.ru/social\\_state\\_institutions/uchrezhd\\_socpomoshchi\\_semje\\_d\\_etjam/srcn\\_vozvraschenie/](http://www.social.saratov.gov.ru/social_state_institutions/uchrezhd_socpomoshchi_semje_d_etjam/srcn_vozvraschenie/). Дата обращения 12.03.2017
4. Василькова О.В., Василькова Т. И., Социальная педагогика, — М.: Академия, 2000. – 440 с.
5. Байбородова Л. В. Взаимодействие в разновозрастных группах учащихся // Серия: Методика воспитательной работы в школе, Изд-во: Академия Развития, 2007. – 336 с.
6. Овчарова Р.В. Справочник социального педагога. — 2-е изд. - М.: ТЦ «Сфера», 2007. - 480 с.

## ЭТНОКУЛЬТУРНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЧЕРЕЗ ПРОЕКТНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

**Алексеева Р.Н., Микадзе Н.И.,**

*воспитатели МДОУ «Детский сад №219 «Колокольчик» Фрунзенского района г.  
Саратова*

E-mail: Detsad-219@yandex.ru

**Аннотация.** Авторы обосновывают актуальность и значимость работы с детьми дошкольного возраста в контексте этнокультурного образования. Описывается опыт работы педагогов, оказывающей влияние на повышение уровня этнокультурной компетенции детей.

**Ключевые слова:** этнокультура, компетентность, проектная деятельность, фольклор, национальный быт, традиции, народное искусство.

Сегодня, в век компьютеризации, роботизации, глобальных информационных сетей и открытого общества, мы на многое начинаем смотреть по-иному, многое переоцениваем, заново открываем. Это относится, в первую очередь, к прошлому нашего народа.

Мы забываем свою историю, свою культуру. Больше ориентируемся на иные ценности, привнесенные из иных стран. Общеизвестно, что народ, утративший свои культурные ценности, обречен на вымирание. Во всех статьях цитируется высказывание академика Д.С. Лихачева: «чувство любви к Родине нужно заботливо выращивать, прививая «духовную оседлость», ведь без привязанности к родной местности, родной стране, человек похож на иссушенное растение «перекати-поле» [1].

Как жили русские люди? Как они отдыхали, работали? Что их тревожило, что радовало? Какие были обычаи? Ответить на эти вопросы – значит восстановить связь времен, вернуть утраченные ценности.

Сейчас к нам постепенно возвращается национальная память, мы по-другому начинаем относиться к народным традициям, праздникам, фольклору, художественным промыслам. Ведь именно в них народ оставил все самое ценное, просеяв сквозь сито времен.

Как известно, все начинается с детства. И то, что в детстве будет заложено в ребенке, таким гражданином он и вырастит: «именно поэтому родная культура, как отец и мать, должна стать неотъемлемой частью души ребенка, началом, порождающим личность» [2].

Однако, в наш стремительно летящий вперед век, когда большую часть времени взрослые тратят на работу, основную воспитательную и просветительскую нагрузку в большинстве случаев берет на себя детский сад.

Нельзя сказать, что знания детей, воспитывающихся в детском саду, о русской культуре ранее были поверхностны и отрывочны. Но проблемы определенного плана все же существовали в силу объективных обстоятельств.

Так, в современной жизни отсутствуют предметы национального быта, упоминаемые в фольклорных произведениях; забыты и не употребляются пословицы, потешки, поговорки. Зачастую недооценивались педагогами

присказки, заклички, народные игры. Большинство педагогов сами плохо знают традиции, обычаи, историю этнокультуры.

В чем же дело? Возможно, в Программе задачи по знакомству с родной культурой были сформулированы слишком обобщенно, не обозначались средства и методы решения задач. Кроме того, не было соответствующих материалов и пособий.

Исходя из вышеизложенного, мы в своей дошкольной образовательной организации посчитали необходимым донести до сознания своих воспитанников, что они носители определенной национальной культуры, а для этого в воспитательной деятельности ориентироваться на традиции народов Поволжья. Это актуально сегодня и в свете принятия новой Программы в соответствии с ФГОС, поскольку мы имеем возможность выбирать парциальные программы, сотрудничать с музеями, приглашая их в ДОО.

Чтобы достигнуть определенного результата, необходимо находить нетрадиционные методы взаимодействия с ребенком и его родителями. А для этого важно создавать такие педагогические условия, чтобы они влияли на его эмоциональную и нравственную сферы, не казались бы ребенку скучными, чрезмерно назидательными, а естественно и гармонично наполняли его мировоззрение содержанием.

Одним из таких методов является метод проектной деятельности, именно он на практике позволяет применять принципы дологизма, соразвития, креативности, открытости.

С этой целью нами был разработан проект «Ребенок и этнокультура», рассчитанный на 3 года, в основе которого лежат следующие приоритетные направления:

### *1. Создание атмосферы национального быта.*

Ведь известно, что средовой подход, окружающие ребенка предметы оказывают большое влияние на развитие его любознательности, воспитывают чувство прекрасного.

Мы в своей группе решили, что ребят должны окружать предметы, характерные для русского национального быта. С этой целью мы в своей дошкольной образовательной организации организовали музей «русской избы», где расположили предметы быта и обстановки: лавку, печь, кочергу, самовар, чугунок, лукошко, сундук, прялку. На полках расставили и разложили предметы декоративно-прикладного искусства: рушник, туесок, лоскутное одеяло, лоскутный коврик, лапти. Изготовили мини-макет сруба, оформленного в стиле русского национального быта.

Детям объяснялись названия предметов быта, рассказывали, как они использовались русским народом.

### *2. Широкое использование фольклора.*

Именно в устном народном творчестве наиболее ярко отражены черты русского характера, представление о добре и зле, красоте, правде, уважительном отношении к труду, восхищение мастерством человеческих рук. Благодаря этому, фольклор является важным источником эстетического и нравственного

развития детей.

В своей работе мы широко используем фольклор в повседневной жизни, при проведении праздников, развлечений, в играх и т.д.

### *3. Знакомство с традициями и обрядовыми праздниками.*

Они тесно связаны с разнообразными сферами жизни ребенка. Через обрядовые праздники и народные традиции ведется знакомство со временами года, погодными изменениями, поведением животных и птиц, насекомых и растений. Мы считаем, что эта народная мудрость должна быть передана детям.

### *4. Знакомство с народным искусством, национальным костюмом.*

Мы считаем очень важным знакомство с народным искусством как основой национальной культуры. Т.к. именно в народно-прикладном искусстве проявлял народ свои устремления и способности. Мастера не копировали природу буквально, а отражали реальность, окрашенную фантазией. Так рождались сказочные росписи на прялках, досках, подносах; узоры в кружеве и вышивках; самобытные игрушки.

### *5. Знакомство с русскими народными играми.*

Народные игры – это не только фольклорный материал, но и отличное подспорье для двигательной активности детей. Ведь сегодня, в век гиподинамии, эта задача – одна из основных.

Поставив основной задачей создание условий для развития этнокультурной компетентности, мы уже на первых шагах своей работы заметили огромный интерес своих воспитанников. Им было интересно увидеть в действии прялку, самим растолочь в ступке зерно.

Для создания музея привлекли родителей группы. Они с большим энтузиазмом собирали предметы старинного быта по деревням и дачам, помогали в пошиве национальных костюмов (мужских и женских), в вышивании и вязании.

Используя принцип активности на основе известных жанров, придумали свои произведения. Например: «паучок, уползи на ветку и сплети нам сетку».

Дети вместе с родителями придумывали сказки и загадки, заклички, приговорки. В ходе реализации проекта «Сказки-придумочки», нами была составлена целая книга сказок, в которой дети сами рисовали иллюстрации.

По пятницам детям и родителям предлагали найти дома поговорку, пословицу или материал к фольклорному народному празднику. Каждый понедельник в нашей группе проводился час этнокультуры, на котором дети рассказывали о проделанной работе дома. Это способствовало формированию в ДОО детско-взрослого сообщества: дети – педагоги – родители.

Таким образом, работа по этнокультуре затронула не только познавательную деятельность детей, но и сплотила семьи, способствовала укреплению детско-родительских отношений, уважению к ДОО, что является важным условием осуществления его образовательной программы в свете требований ФГОС.

Мы стараемся соблюдать русские народные традиции в повседневной жизни детей всех возрастов. Изучение детского фольклора осуществляется

через участие детей в календарных праздниках (Рождество, Святки, Колядки, Пасха, Масленица и др.) Эти обрядовые праздники связаны с игрой, а ведь в наше время народная игра почти исчезла. Ни один обрядовый праздник не обходится без игры на русских народных инструментах. Малышей знакомим с колокольчиком, свистулькой, ложками. Ребятам постарше – с дудкой, балалайкой, несколькими видами гармошки ( в т.ч. «саратовскую с колокольчиками»).

В своей работе мы руководствовались девизом «Вовлеки меня и я научусь!»

Для создания интереса нужен мотив. Здесь как нельзя лучше подходит театрализованная деятельность. В группе работает театральный кружок. Нельзя с детьми сыграть спектакль по русским народным сказкам, не знакомясь с традициями, обычаями, костюмами той эпохи. Для этого мы активно сотрудничаем с музеем краеведения.

Нами составлены конспекты занятий по знакомству детей с русским народным творчеством, бытом, написаны сценарии фольклорных праздников и развлечений. В ДОО обобщен наш педагогический опыт, которым мы с радостью делимся с молодыми педагогами. Наша работа не возможна без активного участия музыкального руководителя, инструктора по физической культуре и старшего воспитателя.

Таким образом, благодаря нашей работе, у родителей и детей появился интерес к изучению прошлого своего народа.

Результаты нашей работы не сиюминутны, они отсрочены во времени, и их сложно измерить. Вовлечение родителей в совместную с педагогами деятельность, их активное участие в процессе жизнедеятельности детей в ДОО, важны для полноценного развития их собственного ребенка.

Именно такой представляется нам стратегия работы по воспитанию детей дошкольного возраста на основе этнокультурных традиций.

### **Библиографический список**

1. Лихачев Д.С. [www.Lihachev.ru/news/1753/8986](http://www.Lihachev.ru/news/1753/8986)
2. Маханева М.Д., Князева О.Л. Приобщение детей к истокам русской народной культуры, С.-Пб.: Детство-Пресс., 2016.



## **ЭТНОКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ**

### **СБОРНИК НАУЧНЫХ СТАТЕЙ**

Издательство «Перо»  
109052, Москва, Нижегородская ул., д. 29-33, стр. 27, ком. 105  
Тел.: (495) 973-72-28, 665-34-36  
Подписано к использованию 22.05.2017.  
Объем 6,88 Мбайт. Электрон. текстовые данные.(CD-ROM).  
Тираж экз. Заказ 343.