

**Министерство образования и науки Российской Федерации
ФГБОУ ВПО «Удмуртский государственный университет»
Институт педагогики, психологии и социальных технологий
Научно-образовательный центр
«Интеркультурные исследования и межнациональные взаимодействия»**

**ОБРАЗОВАНИЕ И
МЕЖНАЦИОНАЛЬНЫЕ ОТНОШЕНИЯ
EDUCATION AND INTERETHNIC
RELATIONS – IEIR2012**

Часть 1

**Ижевск
2012**

ББК 74.000.513 я 431

УДК 37.01

О - 232

Рекомендовано к изданию редакционно-издательским советом УдГУ

Издание подготовлено при финансовой поддержке РГНФ в рамках научно-исследовательского проекта РГНФ «Исследование результативности и условий поликультурного образования студентов вузов Удмуртской Республики», проект № 11-16-18003а/У



Научно-образовательный центр «Интеркультурные исследования и межнациональные взаимодействия»

**О – 232 Образование и межнациональные отношения.
Education and Interethnic Relations - IEIR2012. / под
ред. Э.Р. Хакимова. – Ч.1. – Ижевск: УдГУ, 2012. - 331 с.**

В сборнике представлены материалы международного симпозиума Образование и межнациональные отношения - IEIR2012 (организованного Удмуртским государственным университетом, Ижевск, 14-16 ноября 2012)

The book presents the articles and abstracts of the International symposium "Education and International Relations – IEIR2012" (organized by Udmurt State University, Izhevsk, November 14-16, 2012).

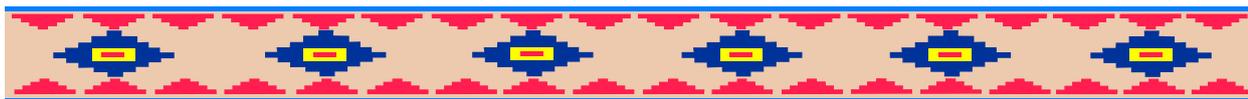
2012

ISBN

ББК 74.000.513 я 431

УДК 37.01

© Authors, 2012
© Udmurt State University, 2012



СОДЕРЖАНИЕ /CONTENT

Хакимов Э.Р. ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.	19
<i>Khakimov, E.</i> <i>PROBLEMS AND PROSPECTS OF POLY CULTURAL EDUCATION.</i> <i>INTRODUCTION.</i>	23

АНАЛИТИЧЕСКИЕ ДОКЛАДЫ / ANALYTIC REPORTS

Супрунова Л.Л. ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ОБРАЗОВАНИИ	27
<i>Suprunova, L.L.</i> <i>TRADITION AND INNOVATION IN POLY CULTURAL EDUCATION</i> <i>(Abstract)</i>	36
Белогуров А.Ю. ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СТРАТЕГИИ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА.....	37
Балицкая И.В. О ВЗАИМОДЕЙСТВИИ ИДЕЙ И КОНЦЕПЦИЙ МУЛЬТИКУЛЬТУРНОГО И ГРАЖДАНСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	40
Северюхина Е.М., Ерофеева Н.Ю. УПРАВЛЕНИЕ ПОЛИКУЛЬТУРНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ НА ОСНОВЕ ОБЩЕСТВЕННО-ГОСУДАРСТВЕННОГО ПАРТНЕРСТВА	43

Хотинец В.Ю. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ БИЛИНГВАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ОБРАЗОВАНИИ	49
Овсянникова Т.В. МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК РЕЗУЛЬТАТ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: АНАЛИЗ РАБОТ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ И ЗАРУБЕЖНЫХ АВТОРОВ	52
Кудрявцева Е., Корин И. СОЗДАНИЕ ЕДИНОЙ СИСТЕМЫ ТЕСТОВ НА УРОВЕНЬ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ	66
<i>Koudrjavnseva, E. & Korin, I.</i> <i>CREATION OF A UNIFIED SYSTEM OF TESTS TO THE LEVEL OF INTERCULTURAL COMPETENCE (Abstract).....</i>	77
Федякина Ю.С., Хакимов Э.Р. ОЦЕНКА ОПРОСНИКА МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ Г. ЧЕНА - У. СТАРОСТЫ В АСПЕКТЕ СРАВНЕНИЯ С РОССИЙСКИМИ РАЗРАБОТКАМИ	79
Фиофанова О.А. ЭТНИЧЕСКОЕ РАЗНООБРАЗИЕ И ГРАЖДАНСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ СЕВЕРА: ДИАЛОГ КУЛЬТУР И ТРАНСГРАНИЧНОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ	85
Санжаева Р.Д. ФОРМИРОВАНИЕ ЕДИНОГО ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА В БАЙКАЛЬСКОМ И ЦЕНТРАЛЬНО-АЗИАТСКОМ РЕГИОНЕ	89
Энеева Л.А., Татарова Ф.Д. ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ВОСПИТАНИЕ В КУЛЬТУРООРИЕНТИРОВАННОМ ОБРАЗОВАНИИ МНОГОНАЦИОНАЛЬНОЙ РОССИИ	93

Зайцева О.Ю. СТАНОВЛЕНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО РЕГИОНА	97
Кожанова М.Б. УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ И СОЦИАЛИЗАЦИИ РЕБЕНКА-ДОШКОЛЬНИКА КАК СУБЪЕКТА ЭТНОСА И КАК ГРАЖДАНИНА	103
Улзытуева А.И., Моторина Н.А. КУЛЬТУРНОЕ РАЗВИТИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПОЛИЭТНИЧЕСКИХ ДЕТСКИХ САДАХ	111
Шлат Н.Ю., Орлов А.О. ЛОГИЧЕСКИЕ ИГРЫ И ЗАДАЧИ НА МАТЕРИАЛЕ АРХИТЕКТУРЫ РОДНОГО ГОРОДА КАК СРЕДСТВО ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ	119
<i>Shlat, N., & Orlov, A.</i> <i>LOGIC GAMES AND OBJECTIVES: THE MATERIAL HOMETOWN ARCHITECTURE AS A MEANS OF ETHNOCULTURAL EDUCATION FOR PRESCHOOL (Abstract)</i>	128
Утехина А.Н. СИСТЕМА МЕЖКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ЯЗЫКОВОМ ФАКУЛЬТЕТЕ	129
Якушкина М.С. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ И УЧРЕЖДЕНИЙ КУЛЬТУРЫ: ДИАЛОГ В ПРОСТРАНСТВЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	133

Александрова Е.А. МЕЖЭТНИЧЕСКОЕ ОБЩЕНИЕ В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ПРОСТРАНСТВА	137
<i>Aleksandrova E.</i> <i>INTERCULTURAL AND INTERRELIGIOUS COMMUNICATION: THE WAY OF TEACHING AND UNDERSTANDING.....</i>	146

ТЕЗИСЫ / ABSTRACTS

МИГРАЦИЯ И ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Синякова М.Г. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ АДАПТАЦИИ МИГРАНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ МЕГАПОЛИСА	151
Константинов В.В. АДАПТАЦИОННЫЕ АЛГОРИТМЫ У МИГРАНТОВ В ПРИНИМАЮЩЕМ СООБЩЕСТВЕ	152
Молчанова Е.А. ЭТНИЧЕСКИЕ СТЕРЕОТИПЫ ПО ОТНОШЕНИЮ К ЭТНИЧЕСКОМУ «ДРУГОМУ» (К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ)	153
Гущин И.И. ПРОБЛЕМЫ УЧАЩИХСЯ-МИГРАНТОВ В ЭТНИЧЕСКИ ОДНОРОДНЫХ СОЦИУМАХ	155
Шкварило К.А. СВЯЗЬ КУЛЬТУРНОГО ИНТЕЛЛЕКТА С АДАПТАЦИЕЙ У ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ	156
Каминская Э.А. БЛИЗКИЕ ОТНОШЕНИЯ КАК ФАКТОР СНИЖЕНИЯ МЕЖЭТНИЧЕСКОЙ НАПРЯЖЕННОСТИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ	157
Тарасова А.Д. ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОНФЛИКТОВ В КЛАССАХ С БОЛЬШИМ КОЛИЧЕСТВО МИГРАНТОВ: ПОСТАНОВКА ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ ВОПРОСОВ.....	159

Новикова И.А. ОСОБЕННОСТИ ИДЕНТИЧНОСТИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ МНОГОНАЦИОНАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА	160
Скоринова Ю.А., Данилова М.Ф. ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ К УСЛОВИЯМ УЧЕБЫ В РОССИИ (НА ПРИМЕРЕ ДАЛЬНЕВОСТОЧНОГО РЕГИОНА)...	162

ЭФФЕКТЫ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Кочетова И.Д. ВОСПИТАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ У СТУДЕНТОВ ВУЗОВ КАК ОДИН ИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	165
Троянская А.И. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ЭФФЕКТИВНОСТЬ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ЛИЧНОСТИ: АСПЕКТ БЕЗОПАСНОСТИ	166
Савелова Е.В. РЕГИОНАЛЬНЫЙ КОНТЕКСТ РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ.....	168
Аксюк О.Л., Кузьмина Ю.Г. РАЗВИТИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	170
Гришина Т.Г. ПРОБЛЕМЫ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	171
Низамова Л.Р. ДВУЯЗЫЧИЕ И БИЛИНГВАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В КОНТЕКСТЕ ДИСКУССИИ О «РИСКАХ» МУЛЬТИКУЛЬТУРАЛИЗМА.....	172
Панченко Е.П. УСЛОВИЯ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДАЛЬНЕВОСТОЧНОЙ ШКОЛЕ	174
Быкова А.В. ОСОБЕННОСТИ САМОАКТУАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ РУССКОЙ И БУРЯТСКОЙ НАЦИОНАЛЬНОСТИ	175

Рябиченко Т.А. СВЯЗЬ КУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ И СТРАТЕГИЙ АККУЛЬТУРАЦИИ РУССКИХ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ЛИТВЕ: ШКОЛЬНЫЙ КОНТЕКСТ	177
Долган А.Г. ПОЛИКУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ БУДУЩИХ ЭКОНОМИСТОВ ДАЛЬНЕГО ВОСТОКА РОССИИ	178
Лысухина М.Г. ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКА В ПРОЦЕССЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ВОСПИТАНИЯ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ.....	179
Халудорова А.В. ФОРМИРОВАНИЕ КАРЬЕРНОЙ ОРИЕНТАЦИИ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА В СОВРЕМЕННОМ ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ	180
Маркова Н.Г. О ФОРМИРОВАНИИ КУЛЬТУРЫ МЕЖНАЦИОНАЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ СТУДЕНТОВ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВУЗА	181
Ткаченко Н.В. ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ЦЕННОСТЕЙ В КОНТЕКСТЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ДИСКУРСА	182
Зиатдинова Ф.Н. / <i>Ziatdinova F.N.</i> СТРАТЕГИЯ ИНДИВИДУАЛЬНО - ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ОПЫТ ГУМАНИЗАЦИИ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА / <i>EXPERIENCE OF THE CONCEPTION OF THE COMPETENCE ORIENTED EDUCATION: HUMANIZATION OF MULTICULTURAL EDUCATION PROCESS</i>	183
Бойко З.В. ОСОБЕННОСТИ ЭТНИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ И ТОЛЕРАНТНОСТИ У РОССИЙСКИХ СТУДЕНТОВ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ОБЩЕСТВЕ	186
Жученко О.А. РАЗВИТИЕ ПРОГНОЗИРОВАНИЯ КАК ЧАСТЬ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ	187

Мамлеева С.М., Зиятдинова Ф.Н. /

Mamleeva S.M. & Ziatdinova F.N.

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛИКУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ У УЧАЩЕЙСЯ
МОЛОДЕЖИ В РАМКАХ ОСНОВНОГО ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ / *FORMATION OF POLY CULTURAL VALUES AT
STUDYING YOUTH WITHIN THE MAIN GENERAL AND ADDITIONAL
EDUCATION* 189

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

Сунцова Я.С.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В
ПОЛИКУЛЬТУРНОМ МИРЕ 195

Кожевникова О.В.

КРОССКУЛЬТУРНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБРАЗОВАНИИ 197

Слезко И.Ю.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ В ШКОЛЕ 198

Далбаева Л.С.

ЭТНОПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФАКТОР В СТРУКТУРЕ Я – КОНЦЕПЦИИ
СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ 199

Гурская А.С.

МЕЖЛИЧНОСТНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КАК ФАКТОР УПРАВЛЕНИЯ
СТРЕССОМ В ХОДЕ ВНУТРИГРУППОВОЙ РАБОТЫ СТАРШИХ
ШКОЛЬНИКОВ 201

Ергина А.И.

ДИАГНОСТИКА ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ
КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ
КЛАССОВ В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ПРОСТРАНСТВА
ДАЛЬНЕГО ВОСТОКА 202

Мышкина С.А. ФОРМАЛЬНО-ДИНАМИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ, ДЕТЕРМИНИРУЮЩИЕ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНУЮ АКТИВНОСТЬ СТУДЕНТОВ РАЗНЫХ ЭТНОГРУПП	203
Волжанова О.А. ГЕНДЕРНАЯ КУЛЬТУРА В ОБРАЗОВАНИИ И МЕЖНАЦИОНАЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЯХ	205
Ламаева Б.В. / <i>Lamaeva B.V.</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ МУЗЫКАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ В ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ / <i>THE PSYCHOLOGICAL DETERMINANTS OF MUSICAL INTELLIGENT OF PERSONALITY IN THE ETHNO-CULTURED SURROUNDINGS (Abstract) ...</i>	208
Еромасова А.А. СОЦИАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ СТУДЕНТА КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ И МЕЖЭТНИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ	211

**ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ И ПЕДАГОГОВ К РЕАЛИЗАЦИИ
ИДЕЙ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Чибисова М.Ю. ВОСПРИЯТИЕ ПЕДАГОГАМИ ЭТНОКУЛЬТУРНЫХ РАЗЛИЧИЙ: ФЕНОМЕНОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ	213
Сафонова Т.В., Завалина М.Ю. ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В КОНТЕКСТЕ ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА	215
Степанова Г.С. РОЛЬ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА В РЕАЛИЗАЦИИ ПРИНЦИПОВ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	217
Кутбиддинова Р.А. ВАЖНОСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТИ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ОБЩЕНИЯ У СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ПОЛИЭТНИЧЕСКОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВУЗА	218

Майорова И.И. РАЗВИТИЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА НА ОСНОВЕ ИЗУЧЕНИЯ ПРЕДМЕТНОГО ЦИКЛА «КУЛЬТУРА КОРЕННЫХ НАРОДОВ»	220
Гагарин А.В. РАЗВИТИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ	222
Тудупова Т.Ц. ЭТНОПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА ЛИЧНОСТИ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ	224
Лыкова Т.Р. ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ ТУРИСТСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ	226
Лазарева И.Н. ФОРМИРОВАНИЕ ГЛОБАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ВЫПУСКНИКА ВУЗА В УСЛОВИЯХ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ ...	228
Лидак Л.В. ПРОБЛЕМА БЕЗОПАСНОСТИ УЧИТЕЛЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ	230
Зеткин С.Н., Зеткина И.А. МУЗЕЙНОЕ ПРОСТРАНСТВО В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ОБРАЗОВАНИИ СТУДЕНТА	232
Зырко А.А. РОЛЬ НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В МЕЖНАЦИОНАЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЯХ	234
Рублева Л.И. ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РАМКАХ МАГИСТЕРСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ПО ПРОГРАММЕ «ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ»	235
Перминова Е.С. МУЛЬТИКУЛЬТУРНОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК ОСНОВА ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ВЗАИМОПОНИМАНИЯ И СОТРУДНИЧЕСТВА	237

Левицкая Т.Ф. АСПЕКТЫ ПОЛИКУЛЬТУРНОСТИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	239
Nazmieva E. FOREIGN LANGUAGE TRAINING OF STUDENTS AS THE BASIS OF GENERAL PROFESSIONAL POLY CULTURAL EDUCATION	240
Maletova M.I. POLY CULTURAL EDUCATION AS PART OF MASTER PROGRAMS	243
ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ: ОТ ДИСКУРСА ВЛАСТИ К ДИСКУРСУ ПАРТНЕРСТВА В ОБРАЗОВАНИИ	
Барышников Н.В. МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ИЗМЕРЕНИИ	245
Вартанов А.В. ИНОЯЗЫЧНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ В СТРУКТУРЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА	247
Бодоньи М.А. ДИДАКТИЧЕСКОЕ МНОГОЯЗЫЧИЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ЛИЧНОСТИ	249
Эздекова Л.Б. ЭТНИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОВЛАДЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНЫМИ КОМПЕТЕНЦИЯМИ	250
Казарьянц К.Э. ПРОБЛЕМА МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ СТУДЕНТОВ ВУЗА	252
Ляхов А.В. ФИЛОСОФИЯ ИСЛАМА КАК АСПЕКТ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	254
Вельм И.М., Карманчиков А.И. ПРОГНОСТИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ВЗАИМОПОНИМАНИЯ В РЕШЕНИИ СПОРНЫХ ВОПРОСОВ	256

Павельева О.А. АНАЛИЗ СОДЕРЖАНИЯ УЧЕБНИКА М. Т. СТУДЕНИКИНА В РАМКАХ МОДУЛЬНОГО КУРСА «ОСНОВЫ СВЕТСКОЙ ЭТИКИ»	261
Науменко Г.Л. ПОЛИКУЛЬТУРНЫЕ ЗНАНИЯ – ВОЗМОЖНОСТЬ БЕЗОПАСНОЙ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДАЛЬНЕВОСТОЧНИКОВ НА ПРИГРАНИЧНЫХ ТЕРРИТОРИЯХ	262

**ОСОБЕННОСТИ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В
ИНФОРМАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ**

Гридин С.В. ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННАЯ ПРЕДМЕТНАЯ СРЕДА КАК МЕХАНИЗМ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ	263
Скрябина Ю.Н. ИНФОРМАЦИОННО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ...	264
Земцева В.А. ВЛИЯНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ДАЛЬНЕГО ВОСТОКА НА ШКОЛЬНОЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ.	269
Кузнецов И.В. ПРОГРАММА ШКОЛЬНОГО КУРСА БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ОСНОВЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПОДХОДА	270
Трубачева М.В. ПОРТАЛЫ, КОТОРЫЕ МОГУТ ПОМОЧЬ ШКОЛЬНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ В АСПЕКТЕ КУЛЬТУРНОГО РАЗНООБРАЗИЯ	272

**РАЗВИТИЕ ПРАКТИКИ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
В ОТДЕЛЬНЫХ РЕГИОНАХ**

Никитенко В.Н. О ВОСПИТАНИИ КУЛЬТУРЫ МЕЖЭТНИЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ В ПОЛИЭТНИЧЕСКОЙ СОЦИАЛЬНОЙ СРЕДЕ	273
Алепко А.В. ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ В КОНТЕКСТЕ МЕЖДУНАРОДНЫХ КОНТАКТОВ РОССИИ В АТР	274
Тройникова Е.В. СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ГЕРМАНИИ	276
Шилова Н.А. РЕГЛАМЕНТЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ИНТЕГРАТИВНОЙ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	278
Чоросова О.М. СЕТЕВЫЕ ОРГАНИЗАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ КАК ТЕНДЕНЦИЯ ОРГАНИЗАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ	283
Пасюков П.Н. ТЕНДЕНЦИИ В ИНТЕГРАЦИИ КУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ НАСЕЛЕНИЯ СЕВЕРО-ВОСТОКА ЕВРАЗИИ	288
Деуленкова Л.А. ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КГАУК «КРАЕВОЕ НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ТВОРЧЕСКОЕ ОБЪЕДИНЕНИЕ КУЛЬТУРЫ» ПО РАБОТЕ С НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫМИ ЦЕНТРАМИ	289
Русанова Л.П. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ К РАБОТЕ С ТВОРЧЕСКИМ КОЛЛЕКТИВОМ	291
Гайкин В.А. КОРЕЙСКИЕ СТУДЕНТЫ В ЯПОНИИ И «ДЕКЛАРАЦИЯ НЕЗАВИСИМОСТИ КОРЕИ»	293

Исмакова Б.С. О ПРИОРИТЕТНОСТИ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	295
--------------------------------------------------------------	-----

ОПЫТ ДОШКОЛЬНОГО ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Зубарева С.Г., Антонова М.С. ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В АСПЕКТЕ ИННОВАЦИОННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В МБДОУ № 112 – ОПЫТ РАБОТЫ ...	297
Николаева Е.А., Тюлькина Н.В. СОЦИАЛИЗАЦИЯ НА ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ОСНОВЕ В ДОШКОЛЬНОМ ДЕТСТВЕ	304

ЭТНОКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ РЕГИОНОВ РФ

Киселева Е.В. ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ КУЛЬТУРЫ МЕЖНАЦИОНАЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ В СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ	309
Кимонко Н.Е. ФЕСТИВАЛЬ «БУБЕН ДРУЖБЫ» КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ ДАРОВАНИЙ И ОБОГАЩЕНИЯ САМОБЫТНЫХ КУЛЬТУР КОРЕННЫХ МАЛОЧИСЛЕННЫХ НАРОДОВ ПРИАМУРЬЯ	313
Смирнова И.Н. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ВУЗА И ЛИЦЕЯ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ОБРАЗОВАНИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ПОЛИЭТНИЧЕСКОМ РЕГИОНЕ РФ	315
Лим Э.Х. РЕАЛИЗАЦИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ В САХАЛИНСКОЙ ОБЛАСТИ (НА ПРИМЕРЕ КОРЕЙСКОЙ ДИАСПОРЫ) ...	316

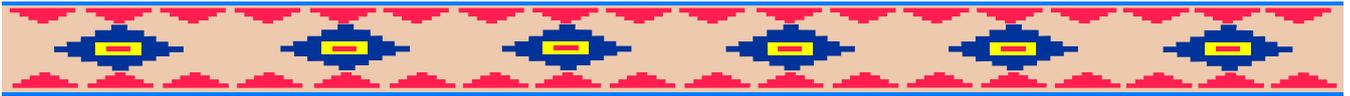
Поликарпова Е.М. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ДИДАКТИКИ ИЗУЧЕНИЯ РОДНЫХ (ЯКУТСКОЙ, ЭВЕНСКОЙ, ЭВЕНКИЙСКОЙ, ЮКАГИРСКОЙ) ЛИТЕРАТУР В КОНТЕКСТЕ ДИАЛОГА ЛИТЕРАТУР НАРОДОВ РФ	318
Якименко Р.В. ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ЦЕНТРЫ ВОСТОЧНОЙ И ЮГО-ВОСТОЧНОЙ АЗИИ ПО РАЗВИТИЮ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ И ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ СЕРВИСНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ САХГУ	322
Данилова В.М. НАРОДНЫЕ СЛАВЯНСКИЕ ТРАДИЦИИ В ДУХОВНОМ ВОСПИТАНИИ МОЛОДЕЖИ	324
Сетянова Н.В. ЭТНОКУЛЬТУРНОЕ ВОСПИТАНИЕ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ	325

ЗАЯВКИ БЕЗ ТЕЗИСОВ

Хухлаев О.Е. ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ПРОБЛЕМЫ ИНТЕГРАЦИИ МИГРАНТОВ (видеозапись)	327
Протасова Е.Ю. МНОГОЯЗЫЧИЕ И ИНТЕРКУЛЬТУРНОСТЬ: ФАКТЫ И ИССЛЕДОВАНИЯ (видеозапись)	327
Брунова-Калисецкая И.В. ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КРЫМУ (видеозапись)	327
Строкова С.А. СТРАТЕГИИ РАЗРУШЕНИЯ СТЕРЕОТИПОВ О СОИЗУЧАЕМЫХ КУЛЬТУРАХ В УСЛОВИЯХ ЯЗЫКОВОГО ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ (видеозапись)	327
Бурдакова О.Н. ИНТЕГРИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ПРЕДМЕТУ И ЯЗЫКУ В НАРВСКОМ КОЛЛЕДЖЕ ТАРТУСКОГО УНИВЕРСИТЕТА.....	328
Саммалкорпи И. ПОЛИКУЛЬТУРНАЯ ШКОЛА	328

Павленко А.А. ПРИНЦИП СОРЕВНОВАТЕЛЬНОСТИ КАК ОСНОВА РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ УЧИТЕЛЯ	328
Кондракова Э.Д., Павленко А.А. ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ В РАМКАХ ОБЩЕУНИВЕРСИТЕТСКОГО КОНКУРСА «ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ДЕБЮТ»...	328
Хван И.А. МЕТАКУЛЬТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ В МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ	328
Пустельников Ю.П. ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ НА ДАЛЬНЕМ ВОСТОКЕ	328
Давыденко В.А. «GLOBAL LEARNING» КАК ЦЕНТР РАЗВИТИЯ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	329
Шедина С.В. ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ В ПОЛИКУЛЬТУРНЫХ СЕМЬЯХ	329
Логашенко Ю.А. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СРЕДНЕЙ И ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ	329
Куприянов Б.В. ОПЕРАТИВНОЕ РЕАГИРОВАНИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ НА ПРОЯВЛЕНИЯ КСЕНОФОБИИ СТУДЕНТАМИ	329
Белкина О.Н. ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ МУЗЕЯ В ФОРМИРОВАНИИ НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ В СИСТЕМЕ КУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ	329
Филимонова И.А. САМОАКТУАЛИЗАЦИЯ И ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ СОЗНАНИЕ СОВРЕМЕННОГО СТУДЕНТА	329
Рыжова Н.В., Лумпова Л.Н. ВЫРАБОТКА КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ	330
Журавлева А.С. РОЛЕВЫЕ ИГРЫ В КОНТЕКСТЕ ВАРИАНТОВ ЖИЗНИ В.Н. ДРУЖИНИНА	330
Иванов Н.А. ЭФФЕКТЫ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	330

Сокоуротова Л.В. ЯЗЫКОВАЯ И ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНЦИИ В МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В ЯКУТСКОЙ НАЦИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	330
Федорова С.Н. ПОЛИКУЛЬТУРНАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ: ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ	330
Ильина Л.С. ЭТНОКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ	330
Бугаева А.П. ФОРМИРОВАНИЕ ОБЩЕРОССИЙСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ УЧЕБНЫХ ПРЕДМЕТОВ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	331
Широких В.М. ЭТНОКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ	331
Ворожцова И.Б. МЕСТО РЕЧЕВЫХ ПРАКТИК В ПРОСТРАНСТВЕ БЕЗОПАСНОСТИ СТУДЕНТА	331
Шеметова А.Б. ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В АСПЕКТЕ БЕЗОПАСНОСТИ СОЦИАЛЬНОЙ СРЕДЫ	331
Мингазова Ф.К. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ У БУДУЩИХ ЭКОНОМИСТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	331



ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Конференции и симпозиумы с названием «Образование и межнациональные отношения» проводятся ежегодно. В 2012 году научное событие пройдет в пятый раз. Особенности симпозиума в 2012 году заключаются в создании общего дискуссионного пространства большинства русскоязычных ученых данной сферы on-line и формирование возможных проектных групп, которые объединятся в зависимости от общих тем и проблем. Потом эти группы, координаты которых будут открыты, смогут самостоятельно и более конструктивно совместно работать над актуальными проблемами, приглашая к сотрудничеству других исследователей и практиков. В ходе симпозиума эксперты из России и зарубежных стран дадут первичный анализ комплекса идей, который будет разработан и презентован каждой проектной группой 16 ноября 2012 года.

Цели симпозиума: обмен результатами исследований и создание проектных групп по теме «Развитие теории и практики поликультурного образования»

а) для совместных исследований (кросс-культурных, компаративных и др.),

б) для повышения качества образования (развитие поликультурного образования в системах профессионального, общего, начального, дошкольного и дополнительного образования),

в) для разработки новых социальных технологий (повышение безопасности и конкурентоспособности личности, общества, государства через внедрение поликультурного образования).

Общение и дискуссии будут происходить одновременно в 12 университетах, институтах и академиях, использующих русский язык. Материалы будут синхронно переведены на английский язык.

Выделю основные проблемы и перспективы развития поликультурного образования. На мой взгляд, нужно продолжать решать 7 основных проблем (групп вопросов).

1. Каковы смыслы понятия «Поликультурное образование»? Что совпадает и что отличает «Поликультурное образование» от «Мультикультурного образования» и «Межкультурного образования»? Какие новые продуктивные подходы могут быть предложены в использовании термина «Поликультурное образование»? По-моему, наиболее перспективным является поли-личностно-культурное образование, основанное на теории личностно-ориентированного образования культурологического типа (Е.В. Бондаревская), теории интеграции образования (А.Я. Данилюк), теории поликультурного образовательного пространства (В.П. Борисенков, О.В. Гукаленко, А.Я. Данилюк) и др. Возможно, продуктивным будет использование полипарадигмального подхода, который в последние годы начал использоваться в российской педагогике.

2. Как соединяются и взаимодействуют два вектора поликультурного образования: поликультурная дидактика и поликультурное воспитание (воспитание - это русскоязычный термин, обозначающий «возвышение личности до ценностей культуры»)? По-моему, перспективным является не только отдельное рассмотрение каждого педагогического процесса, но и разные варианты соединения обоих.

3. Каково содержание (куррикулум), педагогические методы и формы организации, педагогические принципы поликультурного образовательного процесса в ДОУ, начальной школе, основной школе, старшей школе, профессиональной школе, профессиональной переподготовке?

Скорее всего, наиболее перспективным является моделирование и разработка следующих компонентов образовательного процесса:

3.1. Содержание поликультурного образования, особенно поли-личностно-культурного образования

3.2. Методы и приемы поликультурного образования

3.3. Средства поликультурного образования в новую информационную эпоху

3.4. Адекватные организационные формы поликультурного образования, которые обеспечивают рост субъектности учащегося

3.5. Необходимые и достаточные принципы поликультурного образования.

4. Какова логика поликультурного образовательного процесса в отличие от моно-культурного или псевдо-поликультурного? Использование и проверка результативности имеющихся моделей, предлагающих этапы поликультурного образования или разработка новых моделей. Скорее всего, наиболее перспективным является конструирование практик поликультурного образования, построенных на преемственности и полипарадигмальности.

5. От чего зависят результаты и эффекты поликультурного образования? Существуют ли различия между межкультурной компетентностью и поликультурной компетентностью? Каковы глубинные психологические механизмы влияния поликультурного образования на личность? Какова феноменология, психология и социология поликультурного образования? Необходима дальнейшая разработка диагностического инструментария; построение системы мониторинга поликультурного образования в масштабах отдельной школы или университета, города или района, республики или страны. Перспективным является изучение влияния меж-/поликультурной компетентности на успешность социальной и профессиональной адаптации личности, ее нравственность, ее конкурентоспособность и др.

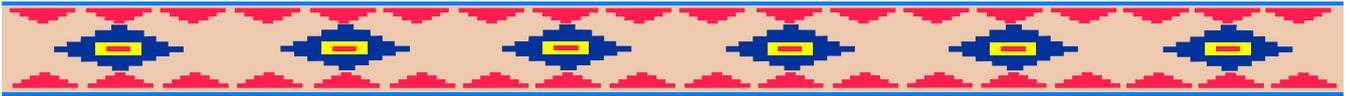
6. Каковы трудности практики поликультурного образования на дошкольном уровне, на начально-школьном уровне, на основном школьном уровне, на профессионально-образовательном уровне? Какие педагогические условия приводят к положительным результатам в наиболее успешном опыте поликультурного образования? Скорее всего, наиболее перспективным является исследование субъективных затруднений педагогов, учащихся, родителей, администраторов, бакалавров и магистров педагогических специальностей, а также опыт преодоления этих затруднений. Перспективной может стать акмеология поликультурного образования.

7. Как управлять движением образовательного учреждения или системы образования района, города, страны к повышению поликультурности. Скорее всего, наиболее перспективным является выявление закономерностей движения от традиционной моно-культурности к поли-культурности в обществе, раскрывающих механизмы взаимодействия систем образования, науки, органов власти, гражданского сообщества, бизнеса, СМИ.

Главное направление развития исследований и практик на русском языке заключается в росте интенсивности коммуникаций не только внутри русскоязычного сообщества, но и с учеными и практиками во всем мире на других

языках. Путями этого является повышение открытости русскоязычных исследований и их перевод на другие языки, перевод на русский язык наиболее цитируемых иноязычных авторов и отдельных работ, планирование и проведение компаративных и кросс-культурных исследований. Симпозиум «Образование и межнациональные отношения» 2012 года можно будет считать успешным, если в результате возникнет, во-первых, сеть исследователей поликультурного образования, создавших результативные способы научной коммуникации; во-вторых, открытая интерактивная карта проектно-исследовательских групп; в-третьих, открытые видеозаписи симпозиума на русском и английском языках; наконец, сборник материалов о достигнутых результатах в сфере поликультурного образования: статьи о проведенных исследованиях, тезисы описания актуальных проблем и проектных идей.

Хакимов Эдуард Рафаилович
Научный редактор сборника статей симпозиума,
директор Инновационного научно-образовательного
центра интеркультурных исследований
и межнациональных взаимодействий Удмуртского
государственного университета, д.п. н., доцент
eduard.khakimov@yahoo.com



PROBLEMS OF POLY CULTURAL EDUCATION. INTRODUCTION.

Conferences and symposiums on Education and Interethnic Relations have been held annually since 2008. This year the event will be organized in the form of on-line discussions in the common Russian language space and project groups' work on a certain topic. Later these groups, whose contacts will be available, will continue their work independently and in a more constructive way enlisting cooperation of other researchers and practitioners. On November 16, each working group will present their project and receive the primary assessment of Russian and foreign experts.

The goals of the symposium:

- to exchange research results and organize project groups for work on the topic: "The development of theory and practice of polycultural education".*
- to promote joint research (cross-cultural, comparative, etc.)*
- to improve the quality of education (to develop polycultural education at all levels: from pre-school through school to higher professional and additional education)*
- to create new social technologies (to increase safety and competitive ability of an individual, the society, the state by introducing polycultural education)*

Discussions will take place simultaneously in 12 universities, institutes and academies, where Russian is a working language, and will be accompanied by synchronous translation.

The main issues and prospects of polycultural education can be grouped into 7 clusters:

1. What is the meaning of the concept "polycultural education"? What distinguishes it from multicultural and intercultural education? Are there new constructive interpretations of the term "polycultural education"? In my view, the concept "poly-personalized-cultural education" would be the most suitable. It is

grounded in the theory of person-oriented education of culturological type (E.V. Bondarevskaya); the theory of integration of education (A.Ya. Danilyuk); the theory of polycultural educational space (V.P. Borisenkov, O.V. Gukalenko, A.Ya. Danilyuk) and others. The polyparadigm approach, which has recently been used in Russian pedagogy, could also prove useful.

2. How do the two directions of polycultural education - polycultural didactics and polycultural upbringing - overlap and interact? (Upbringing is the Russian concept, which means elevating an individual to the height of cultural values). In my opinion, together with separate consideration of these directions, the analysis of their different combinations is also prospective.

3. What are the curricula, pedagogical methods and principals, forms of organization of polycultural education in pre-school facilities, in secondary schools and in the system of vocational training and retraining? Probably, the most prospective are modelling and developing the following components of educational process:

3.1 The content of polycultural education, especially poly-personalized-cultural education;

3.2 Methods and techniques of polycultural education;

3.3 Means of polycultural education in a new information-based era;

3.4 Appropriate organizational forms of polycultural education providing students' subjective growth;

3.5 Necessary and sufficient principles of polycultural education;

4. What is the logic of polycultural educational process as opposed to monocultural or pseudo-cultural educational processes? Testing the efficiency of working models offering stages of polycultural education or creating new models. The most prospective seems the construction of polycultural educational practices based on continuity and polyparadigmality.

5. What do the results and effects of polycultural education depend on? Are there any differences between intercultural and polycultural competencies? What are in-depth psychological mechanisms of the influence of polycultural education on the individual? What is the phenomenology, psychology and sociology of polycultural education? Further development of assessment tools is necessary as well as the system of monitoring polycultural education in a separate school, university, administrative area or the whole country. Forward-looking is the study of how intercultural\polycultural competency influences the person's social and professional adaptation, his\her morality, competitive ability, etc.

6. *What are the difficulties in practicing polycultural education at pre-school, school and university levels? What pedagogical conditions lead to positive results in the most successful examples of realization of polycultural education?*

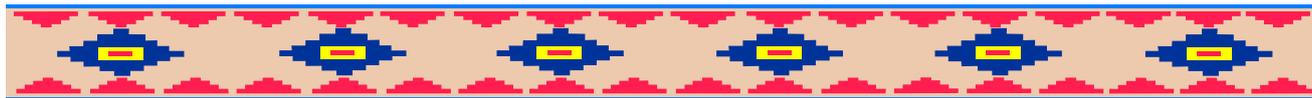
The analysis of subjective difficulties encountered by teachers, students, parents, education policy makers, bachelors and masters of pedagogy, and ways of overcoming them could be productive. The acmeology of polycultural education also deserves further consideration.

7. *How to regulate the movement of the educational institution or the educational system of the district, town, the whole country towards the advancement of polyculturalism? The most effective way would be identifying regularities of movement from traditional monoculturalism to polyculturalism in the society revealing mechanisms of interaction between educational systems, science, policy makers, civil society, business circles, and mass media.*

Further development of research and practice in the Russian language space does not only involve more intensive communication between Russian-speaking researchers and practitioners, but also with their counterparts in many other countries of the world. This can be achieved through greater openness of Russian studies, their translation into foreign languages, and translation of the works of the most cited foreign authors into Russian, conducting comparative and cross-cultural research. The symposium of 2012 on Education and Interethnic Relations will attain its goals if it results in creating:

- 1) the network of polycultural education researchers who developed effective ways of scientific communication;*
- 2) open interactive map of research project groups;*
- 3) the Symposium Proceedings where papers on conducted research studies and summaries of articles describing urgent issues and project ideas will be published.*

*Dr. Eduard Khakimov,
Udmurt State University, city of Izhevsk, Russia
eduard.khakimov@yahoo.com*



**Супрунова Людмила Леонидовна,
доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики,
Пятигорский государственный
лингвистический университет, г. Пятигорск**

ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Ключевые слова: интернациональное воспитание, коллектив, модель поликультурного общества, образовательный процесс, поликультурное образование, ресурс, традиции, инновации.

Аннотация: В статье раскрывается значимость теоретического обоснования и практической реализации идей поликультурного образования на основе синтеза образовательных традиций и инноваций. Определены и охарактеризованы образовательные традиции, использование которых позволяет эффективно решать задачи поликультурного образования. Рассмотрены позитивные аспекты отечественных и зарубежных инноваций, позволяющих повысить обучающий и воспитательный потенциал поликультурного образования.

Одна из наиболее сложных проблем, с которыми в 21 веке столкнулись педагоги разных стран, заключается в необходимости разработки продуктивных способов обучения и воспитания растущего человека в условиях усиления культурного многообразия общества. Следствием развивающихся в мировом сообществе процессов (тенденций) глобализации и информатизации является формирование единого мирового экономического, информационного, культурного, образовательного пространства, многократное увеличение миграционных потоков, расширение международного сотрудничества, интенсификация контактов носителей различных культур на планетарном, государственном и личностном уровне.

Культурно разнородными во всех странах становятся и образовательные учреждения. В школах обучаются дети, которые принадлежат к различным этническим, расовым, конфессиональным группам и социальным слоям, говорят на разных языках,

ориентируются на различные культурные ценности и нормы поведения. Культурная разнородность состава учащихся заставляет педагогов решать важный для осуществления эффективной профессиональной деятельности вопрос: следует ли в образовательном процессе учитывать культурное многообразие общества и социокультурные особенности учащихся, оставаться нейтральными или игнорировать их.

Педагоги, работающие в рамках гуманистической парадигмы образования, считают, что школа должна не только опираться в обучении и воспитании на культурные особенности учащихся, но и рассматривать их как культурный капитал растущего человека, позволяющий ему становиться более образованным и совершенным. Во многих государствах эта проблема решается в рамках поликультурного (мультикультурного) образования.

В России стратегии поликультурного образования стали разрабатываться с середины 1990-х годов. Одними из первых термин «поликультурное воспитание» ввели ученые Института теории и истории педагогики РАО. Так, в работе «Прогностическая концепция целей и содержания образования» отмечается, что важным принципом современной школы является связь российской культуры с межнациональной и мировой. Связь с межнациональной культурой означает ознакомление обучающихся «с культурой отдельных, преимущественно ближайших стран и принятие этих культур как элемента общечеловеческой, а главное, как специфику, имеющую равное право с другими культурами, с культурами своей нации. В этом и состоит поликультурное воспитание». В данной Концепции подчеркивается, что поликультурное воспитание предполагает воспитание у учащихся интереса и уважения к другим народам, уважительного отношения к их специфике, осознание их вклада в общую культуру [1].

В середине 1990-х годов к разработке проблемы поликультурного образования приступили ученые Пятигорского государственного лингвистического университета (ПГЛУ). Эта проблема представляет актуальность для университета по ряду причин. ПГЛУ расположен в полиэтничном, поликонфессиональном регионе, где проблемы взаимодействия различных культур и их носителей представляют особую сложность. Университет готовит специалистов в сфере межкультурной коммуникации, что создает определенные предпосылки для теоретического обоснования проблем поликультурного образования. Преподаватели ПГЛУ имеют возможность знакомиться с опытом поликультурного образования в других странах в силу широких контактов университета с зарубежными вузами. И, наконец, ПГЛУ считается на Северном Кавказе признанным миротворческим и научным центром языков и культур.

При поддержке Российского гуманитарного научного фонда и Академии педагогических и социальных наук в 1997 г. на базе университета была проведена первая Всероссийская научно-практическая конференция «Поликультурное образование: проблемы и перспективы». Активное участие в работе конференции приняли такие известные деятели науки и образования, как С.А. Арутюнов, С.К. Бондырева, З.А. Малькова, Р.Б. Сабаткоев, В.А. Тишков, а также ученые из республик и краев Северного

Кавказа и других регионов РФ: педагоги, психологи, культурологи, лингвисты, социологи, сотрудники Бюро ЮНЕСКО в России. Взаимодействие в рамках конференции представителей различных отраслей гуманитарного знания позволило обеспечить междисциплинарный подход в определении стратегических направлений решения проблем поликультурного образования. В соответствии с принятыми на конференции рекомендациями, в 1999г. была разработана и опубликована в журнале «Педагогика» Концепция поликультурного образования в современной общеобразовательной школе России [2], а в 2003 г. Концепция поликультурного образования в высшей школе Российской Федерации [3].

За прошедшие годы идеи поликультурного образования получили развитие в педагогике как на теоретическом, так и на практическом уровне. Опубликованы результаты интересных и содержательных исследований, характеризующие достижения и проблемы в этом направлении в России и за рубежом (О.В. Аракелян, И.В. Балицкая, И.С. Бессарабова, О.В. Гукаленко, А.Н. Джурицкий, Г.Д. Дмитриев, Э.Р. Хакимов, Л.А. Энеева и др.). Идеи поликультурного образования успешно реализуются в школах и вузах Екатеринбурга, Ижевска, Москвы, Санкт - Петербурга, Краснодарского и Ставропольского краев, в образовательных учреждениях многих республик РФ.

Если в конце XX века многих педагогов приходилось убеждать в важности использования новых подходов в решении проблем, связанных с культурным многообразием школы и общества, то сейчас педагогическое сообщество рассматривает поликультурное образование в качестве важной составной части общего образования. Вместе с тем, в ходе разработки и реализации идей поликультурного образования многие педагоги столкнулись с трудностями как теоретического, так и практического характера.

Во-первых, в публикациях используются различные определения понятия рассматриваемого феномена: поликультурное образование (И.С. Бессарабова, О.В. Гукаленко, З.А. Малькова, Л.Л. Супрунова), многокультурное образование (Г.Д. Дмитриев), мультикультурное образование (И.В. Балицкая, Г.В. Палаткина), поликультурное воспитание (Н.В. Бордовская, А.А. Реан, А.Н. Джурицкий, В.В. Макаев), интеркультурное воспитание и др. Как правомерно утверждает Г.Д. Дмитриев, сущность этих понятий тождественна, поскольку первая часть всех названных терминов обозначает одно и то же, но имеет разное лингвистическое происхождение: русское, греческое, латинское [4: 8-9].

Для того чтобы подчеркнуть специфику российского подхода к этому феномену в современной социокультурной ситуации мы используем термин «поликультурное образование». Поликультурность в этом контексте отражает стремление учитывать в содержании образования и образовательном процессе как зарубежные инновации, так и позитивные традиции интернационального и нравственного воспитания, сложившиеся в российской школе. Выбор термина «поликультурное образование», (а не воспитание) обусловлен тем, что в государственных документах РФ образование рассматривается как целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества и

государства, поэтому поликультурное образование должно охватывать не только воспитательный аспект, но и способы обучения растущего человека в условиях культурного многообразия социума.

В зависимости от исторических, политических, социокультурных факторов и национальных интересов в разных странах в понятие «поликультурное образование» вкладывается различный смысл. Так, в государствах с многовековыми традициями совместного проживания разных народов (Испания, Китай, Россия, Казахстан) приоритет в поликультурном образовании отдается реализации образовательных стратегий по интеграции учащихся в общенациональную культуру, формированию у них гражданской идентичности на основе родной культуры. В странах, ориентирующихся на сохранение культурной самобытности, но развивающих масштабное международное сотрудничество (Сингапур, Таиланд, Южная Корея, Япония) особое значение придается поиску оптимальных способов реализации диалога культур в образовании. В государствах, ставших многокультурными в результате массового притока населения из других стран (Австралия, Канада, США, Франция, Германия), создаются условия для решения вопросов, связанных с адаптацией иммигрантов в доминирующую в обществе культуру. В странах, вступивших на путь самостоятельного развития (Египет, Индия, Кения, Новая Гвинея, Судан, Эквадор и др.), реализуются меры по повышению обучающих, воспитательных функций языков и культур местного населения с учетом образовательных традиций бывших метрополий [Подробнее см. 5].

Вместе с тем, сравнительный анализ словарно-справочной литературы, публикаций ученых (Дж. Бэнкс, Д. Голлник, К. Грант, С. Нието, А.Н. Джуринский, Г.Д. Дмитриев, О.В. Гукаленко, З.А. Малькова), знакомство с образовательной практикой в школах США и России, позволяют выделить ряд сходных положений, характеризующих сущность этого феномена: во-первых, нацеленность образовательной политики и практики на создание в школах и вузах условий для формирования у обучающихся межкультурной компетенции как способности успешно жить, общаться и взаимодействовать с людьми в культурно разнородном обществе; во-вторых, стремление педагогов обеспечить равноценные предпосылки для получения качественного образования всеми учащимися, независимо от их расовой, этнической, религиозной принадлежности, языка, пола, социального статуса, физических и интеллектуальных особенностей; в-третьих, ориентация педагогического сообщества на соблюдение в школе принципов толерантности, соблюдения прав человека по отношению к носителям всех культур, обучающихся в образовательных учреждениях.

Поликультурное образование во многих странах базируется на идеях мультикультурализма, видными представителями которого являются М.Гордон, У.Кимличка, Ч.Кукатас, В.Сайзмор, Н.Смелзер. По мнению идеологов этого направления, системообразующими характеристиками мультикультурализма являются следующие: открытое, демократическое общество, в котором культурное большинство и культурные меньшинства пользуются равными правами и имеют равные возможности; поощрение

культурного многообразия, как источника развития личности и общества; создание условий для идентификации человека как в культуре своей общности, (микрокультуре), так и в общенациональной культуре, которая сложилась в результате взаимодействия всех культур, функционирующих в государстве. Таким образом, в рамках мультикультурализма каждый человек рассматривается как бикультурная или многокультурная личность. С одной стороны, он носитель культурных ценностей, норм своей культурной общности, с другой - представитель общенациональной культуры, ценности которой сформировались в ходе исторического развития государства.

Идеи мультикультурализма осуществляются в мировом сообществе сложно, противоречиво, недостаточно эффективно. Это дает основание заявлять некоторым политикам о крахе мультикультурализма. Однако на самом деле, речь идет, на наш взгляд, о несостоятельности некоторых концепций и стратегий либерального мультикультурализма, в которых, с одной стороны, абсолютизируются идеи толерантности и политкорректности, а с другой, все проблемы, в том числе и социальные, решаются с ориентацией только на этнические характеристики личности. Вместе с тем, важно рассматривать человека не только как представителя определенного этноса, но и как носителя нескольких идентичностей (Г.Д. Дмитриев), поскольку в действительности личность является центром пересечения нескольких культур: этнической и религиозной, гендерной и возрастной, социальной и профессиональной и др. При этом этничность не всегда и не во всех странах является определяющей культурной характеристикой.

В России идеи мультикультурализма не получили достаточного концептуального оформления. Наши беседы с отечественными культурологами, политологами, социологами свидетельствуют о том, что многие ученые и политики считают эти идеи бесперспективными и даже неприемлемыми для российской действительности. При этом вопросы национальной и культурной политики также недостаточно разработаны на уровне теории и стратегии. Все это, в значительной степени, затрудняет решение проблем, связанных с культурным многообразием в сфере образования. Мы согласны с В.С. Малаховым в том, что можно отказаться от проблематичного термина «мультикультурализм», но отказаться от мероприятий по организации общежития в условиях культурной разнородности населения нельзя. Культурные отличия представляют собой важную характеристику демократического общества. Поэтому вопрос заключается не в том, «поощрять или не поощрять культурное разнообразие, а в формах этого поощрения» [6: 48-60].

Нам представляется, что в России идеи мультикультурализма следует творчески развивать с учетом сложившейся в стране и в мире культурной реальности, особенностей российского менталитета и отечественных традиций обучения и воспитания подрастающих поколений. Пока что, разрабатывая теоретические и прикладные аспекты поликультурного образования, педагогам приходится опираться на западные идеи либерального мультикультурализма, которые зачастую не согласуются с ценностями, принятыми в российском обществе.

На какие же традиции российской школы следует опираться при теоретическом обосновании и реализации идей поликультурного образования? Думаю, что прежде всего, на традиции интернационального воспитания, которые сложились в результате многовекового совместного проживания народов России. В дореволюционный период задача воспитания молодежи в духе уважения к другим культурам и их носителям решалась прогрессивными мыслителями и педагогами-практиками в ходе согласования народных, государственных и религиозных ценностей.

В Советском государстве был накоплен ценный опыт формирования межэтнических отношений и культуры межнационального общения в рамках интернационального воспитания молодежи. Однако интернациональное воспитание носило ярко выраженный классовый характер, т.к. было направлено на формирование у школьников «чувства дружбы и сотрудничества с народами братских социалистических стран, солидарности с пролетариями всех стран в борьбе против империализма за идеалы коммунизма» [7: 403].

Очевидно, что в начале 21 века, когда в России произошли кардинальные политические, экономические и социальные изменения, которые привели, в том числе, к усилению культурного многообразия общества, потребовались новые подходы к воспитанию и обучению молодежи, одним из которых и стало поликультурное образование.

Нам представляется, что к образовательным традициям, представляющим значимость для поликультурного образования в современной российской школе, относится также взаимосвязь решения задач патриотического, интернационального и нравственного воспитания.

Такой комплексный подход к воспитанию в Советском Союзе обеспечивался ориентацией образования на высокий воспитательный идеал - формирование всесторонне развитой личности, органически сочетающей в себе духовное богатство, моральную чистоту и физическое совершенство. Несмотря на очевидную политическую ангажированность и декларативность воспитательного идеала в Советском государстве, уже само провозглашение такой высшей цели воспитания позволяло рассматривать взрослеющего человека в педагогическом процессе как целостную личность, одновременно и во взаимосвязи развивать у него качества патриота, гражданина своей страны и интернационалиста.

На достижение этого идеала были направлены совместные усилия учителей, учащихся, их родителей во всех регионах и республиках СССР. При этом ценным является то, что содержание патриотического, интернационального и нравственного воспитания связывалось со стратегическими задачами национальной и культурной политики государства и было нацелено на понимание школьниками значимости национального единства народов СССР, приоритетности общегосударственных интересов над интересами отдельной республики или национальности, воспитание чувства любви к своему народу, языку, его историческим и культурным традициям и развитие потребности в активной деятельности на благо государства. В многонациональном государстве такие воспитательные установки действительно являются жизненно важными для полноценного развития личности и

общества. Но если мы проанализируем планы воспитательных мероприятий современных российских образовательных учреждений, то увидим, что во многих из них духовно – нравственное воспитание осуществляется только на традициях русской культуры. Но почему? Ведь у нас многонациональное государство и практически во всех образовательных учреждениях обучаются дети, представляющие различные этнические группы и народности. Игнорирование в школе и вузе культурных ценностей учащихся, нередко вызывает недоумение и обиду, как со стороны самих школьников и студентов, так и со стороны их родителей, а иногда и рассматривается как неуважение к их этнической общности.

Важной традицией российской школы, особенно в регионах, где компактно проживают люди одной национальности (например, в Кабардино-Балкарии, Татарстане, Удмуртии и других республиках РФ) является использование в обучении и воспитании детей и молодежи идей этнопедагогике, т.е. опора на сложившийся у разных народов опыт подготовки подрастающих поколений к жизни на основе этнической культуры. Надо отметить, что в Российской Федерации этническая культура играет особую роль в формировании культурной идентичности личности. Этнос, как социальная и психологическая общность, и сейчас, в 21 веке, выполняет важные для многих россиян функции: задает общие жизненные ориентиры посредством воспроизводства в новых поколениях культурных традиций, нравственных ценностей, норм поведения, обеспечивает чувство психологической защищенности и душевного комфорта на основе принадлежности к определенной группе.

Приобщение учащихся к родной культуре рассматривается российскими ученым как важное средство сохранения и развития культурного потенциала этноса [8: 10-12]. Поэтому недооценка роли этнической культуры в образовании нередко приводит к социальной напряженности, к усилению в обществе националистических настроений. В тоже время нельзя переоценивать этнический фактор в образовании, т.к. это существенно ограничивает возможности интеллектуального и нравственного развития личности, приводит к формированию у молодежи чувства национального превосходства, что нередко находит выражение в агрессивном поведении, хулиганских выходках, драках и массовых столкновениях.

Другой, не менее важной традицией, на которую важно опираться в поликультурном образовании, но о которой многие современные педагоги, к сожалению, стали забывать, является воспитание детей в коллективе. Известно, что в воспитательном коллективе создается благоприятная среда для развития у школьников таких ценных для личности и общества качеств, как взаимная ответственность и взаимовыручка, дисциплинированность, социальная активность, согласование личных и общественных интересов. Опора на многонациональный воспитательный коллектив предоставляет большие возможности для создания в школе и классе модели поликультурного общества, в основу которого положены идеи толерантности, доброжелательности, осознанного выбора культурных ценностей. В таком коллективе школьники учатся с уважением относиться к людям, которые отличаются от них цветом кожи, разрезом глаз,

физическими и умственными возможностями, конструктивно решать межличностные конфликты, избавляться от негативных культурных стереотипов.

К числу отечественных инноваций в поликультурном образовании можно отнести гуманистическое обоснование его задач и содержания (О.В. Гукаленко, А.Н. Джурицкий, З.А. Малькова, Л.Л. Супрунова), конструирование поликультурного образования на основе полипарадигмального подхода (Э.Р. Хакимов), технологическое обеспечение поликультурного образования на основе диалога культур в рамках разнообразных моделей его реализации: парциальной, модульной, монопредметной, комплексной, дополняющей (Ю.С. Давыдов, Л.Л. Супрунова), модель культуротворческой школы (Л.А. Энеева), технологию педагогической поддержки детей-мигрантов (О.В. Гукаленко) и др.

Из зарубежных инноваций, которые постепенно включаются российскими педагогами в арсенал поликультурного образования следует выделить компетентностный подход к формированию у взрослеющего человека способности к жизни в многокультурном обществе. Многие зарубежные исследователи обоснованно полагают, что основной целью мультикультурного образования является оказание учащимся помощи в развитии межкультурной (кросс-культурной) компетенции. При этом межкультурная компетенция понимается как синтез знаний, отношений и практических умений, необходимых для успешной жизнедеятельности в разнообразном культурном окружении. Так, основоположник мультикультурного образования в США Дж. Бэнкс в структуре межкультурной компетенции выделяет когнитивный, ценностно-смысловой и поведенческий компоненты. На когнитивном уровне формируются представления, понятия, усваиваются закономерности жизнедеятельности человека в многокультурном социуме; на ценностно-смысловом – воспитываются гражданственность, эмпатия, толерантность, уважительное отношение к другим культурам и их носителям; на поведенческом – развиваются умения и навыки конструктивного взаимодействия с людьми, представляющими иные ценности и модели поведения [9: 53].

Важным ресурсом поликультурного образования является, на наш взгляд, использование в педагогическом процессе сформулированного зарубежными учеными положения о необходимости учета в обучении и воспитании культурных особенностей учащихся [10, 11, 12 и др.]. Действительно, у разных народов существуют свои особенности, которые оказывают влияние на когнитивный стиль ребенка, на формирование у него представлений о том, что такое успешное учение, ответственность, дисциплинированность, а также на выбор способов общения с окружающими людьми.

Поэтому многие дети, особенно представители недоминантных в обществе культур, в силу своих культурных особенностей могут плохо учиться, испытывать определенный психологический дискомфорт в общении с другими учащимися и учителями, что отрицательно сказывается на качестве их образования. В современных российских школах, с увеличением в стране количества вынужденных переселенцев и беженцев такие ситуации не являются редкостью. Между тем, данные проведенного нами опроса педагогов

Ставропольского края показали, что более половины учителей не уделяют в педагогическом процессе должного внимания культурным особенностям детей, что значительно снижает эффективность обучения и воспитания таких детей.

Ценность для отечественной школы представляют идеи американских педагогов 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, правомерно отмечает Дж. Бэнкс, обогащают не только общество, но и каждого конкретного человека, т.к. дают ему возможность использовать достижения других культур для более полной реализации своих способностей, а следовательно, внести свой вклад в развитие общества [9: 41]. Из этого положения следует, что не только представителям культурных меньшинств следует изучать доминирующую в обществе культуру, но и носителям доминирующей культуры важно знакомиться с культурным достоянием других культур, т.к. это позволяет им лучше узнать свою культуру, оценить ее достоинства и недостатки, обогатить свой культурный потенциал ценностями другой культуры и, что не менее значимо, создает благоприятную атмосферу для содружества и сотворчества носителей разных культур.

Еще одна важная зарубежная инновация, в сфере поликультурного образования, которая получает развитие в отечественной педагогике – признание приоритета общенациональных ценностей (ценностей макрокультуры) в содержании образования и в педагогическом процессе. Как правомерно утверждает Дж. Бэнкс, общенациональные культурные ценности должны представлять значимость для всех граждан государства независимо от их принадлежности к определенной микрокультуре. В связи с этим, одной из приоритетных задач российской школы является приобщение учащихся к общенациональным ценностям. Важно чтобы и педагоги и школьники четко осознавали, что граждане РФ имеют право утверждать личные культурные ценности и нормы в обществе при условии, что они не противоречат общенациональным ценностям. Следование этому принципу является условием национальной и личной безопасности в любом полиэтничном и поликонфессиональном государстве.

В Российской Федерации к базовым ценностям, представляющим значимость для всех учащихся, независимо от их культурной идентичности, отнесены: патриотизм, социальная солидарность, гражданственность, труд и творчество, наука, традиционные российские религии, искусство и литература, природа, человечество [13]. Очевидно, что реализуя базовые национальные ценности в образовании, педагог закладывает фундамент поликультурного российского общества.

Подводя итог сказанному, хотелось бы подчеркнуть, что преемственность отечественных образовательных традиций и инноваций позволяет обеспечить взаимосвязь и оптимальное соотношение между исторически сложившимся в России и доказавшим свою эффективность опытом обучения и воспитания подрастающих

поколений и гуманистическими ценностями, на которые опираются отечественные и зарубежные педагоги при разработке проблем, связанных с культурным многообразием школы в современном глобальном мире.

Ссылки

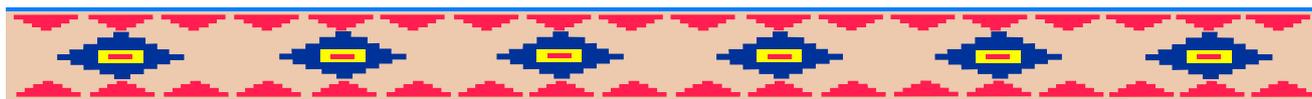
1. Прогностическая концепция целей и содержания образования / Под научной редакцией И.Я. Лернера. И.К. Журавлева. – М., 1994. С. 55.
2. Макаев, В.В., Малькова, З.А., Супрунова, Л.Л. Поликультурное образование – актуальная проблема современной школы // Педагогика. – 1999. – №4. – С.3-10.
3. Давыдов, Ю.С., Супрунова, Л.Л. Концепция поликультурного образования в высшей школе Российской Федерации. – Пятигорск, 2003.
4. Дмитриев, Г.Д. Многокультурное образование. М.: Народное образование, 1999.
5. Супрунова, Л.Л. Приоритетные направления поликультурного образования в современной российской школе // Педагогика. – 2011. – №11. – С.16 - 28.
6. Мультикультурализм и трансформация постсоветских обществ; под ред. В.С. Малахова, В.А. Тишкова. – М., 2002.
7. Педагогика: Учеб. Пособие / Под ред. Ю.К. Бабанского. – М.: Просвещение, 1983.
8. Поштарева, Т.В. Теория и практика формирования этнокультурной компетентности учащихся в полиэтнической образовательной среде. – Ставрополь: Литера, 2006.
9. Banks J. Cultural Diversity and Education: Foundations, Curriculum and Teaching. – Boston, 2006.
10. Мацумото, Д. Психология и культура. – СПб.: Еврознак, 2002
11. Gollnick, D., Chinn, P., Multicultural Education in a Pluralistic Society. – New Jersey, 2006.
12. Grant, K., Gomez, M. Campus and Classroom: Making Schooling Multicultural. – New Jersey, 2001.
13. Данилюк, А.Я., Кондаков, А.М., Тишкова Ю. В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. – М.: Просвещение, 2010.

Suprunova Ludmila Leonidovna
Doctor of pedagogy, professor of the chair of pedagogy,
Pyatigorsk State Linguistic University
E-mail: vedasup@mail.ru

TRADITION AND INNOVATION IN MULTICULTURAL EDUCATION

Key words: *International Upbringing, Group, Model of a Multicultural Society, Educational Process, Multicultural Education, Polycultural Education, Resource, Traditions, Innovations.*

Abstract: *The importance of theoretical justification and practical realization of ideas of Multicultural education based on synthesis of educational traditions and innovations is revealed in the article. Educational traditions, the uses of which allow achieving the aims of Multicultural education effectively are defined and characterized. Positive aspects of the domestic and foreign innovations, allowing increasing training and educational potential of Multicultural education are discussed in the article.*



Белогуров Анатолий Юльевич
доктор педагогических наук, профессор, руководитель
Центра профессионального развития и подготовки кадров,
Федеральный институт развития образования, г. Москва

ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СТРАТЕГИИ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА

Ключевые слова: поликультурность, толерантность, межнациональные отношения, глобализация, устойчивое развитие.

Актуализация проблемы поликультурного образования в конце XX – начале XXI вв. явилась следствием обострения этнического фактора социальной жизни России конца XX века, когда на фоне экономического кризиса произошла спонтанная переоценка культурных ценностей, проявилось стремление сохранить этнические ценности в условиях всеобщего социального дисбаланса.

В условиях разнообразия и многомерности социальных явлений поликультуризм выступает важным условием устойчивого социального развития, обеспечивающим интеграцию каждого человека в мировое культурно-образовательное пространство.

Организация поликультурного образования предусматривает реализацию следующих принципов:

- **Принцип диалектической включенности национальной культуры в систему российской и мировой**, выражающий систему общекультурных императивов, которые присущи в равной степени всем этнокультурным образованиям. Несмотря на определенное своеобразие, каждая этнокультура характеризуется универсальными поливариантными составляющими, связанными с одинаковыми для каждой монокультуры стадийными факторами развития. Национальная категория, выражая категорию единичного, включена в культуру мировую, выступающую в качестве всеобщего.

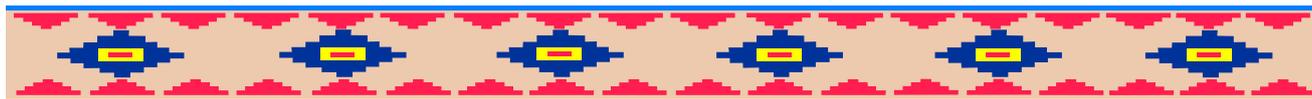
- **Принцип историко-культурной и цивилизационной направленности национального образования**, предполагающий необходимость раскрытия исторической обусловленности явлений прошлого и настоящего, изучения фольклора, национального искусства, обычаев и традиций. При этом само понятие «национальная культура» приобретает обширный, всеобъемлющий и многоаспектный смысл, как интегративная категория, объединяющая всевозможные аспекты идентификации социума в российской и мировой культуре. Так как ментальность формируется как взаимодействие народной философии, народной религии и фольклора, именно эти составляющие выступают ориентирами в построении педагогических теорий как национального, так и поликультурного образования. Данный принцип нацеливает на диалектический анализ места и роли своего народа и народов-соседей в общей культурной традиции России и всего мира.

- **Принцип поликультурной идентификации и самоактуализации личности**, основанный на включении в содержание образования знаний о человеке и обществе. Личностно-ориентированный подход позволяет формировать у подрастающего поколения гуманистическое мировоззрение и гуманитарную грамотность, создать условия для самопознания, саморазвития и самореализации личности в системе многокультурности современного мира. Самоактуализация человека выражается в стремлении к возможно полному выявлению и развитию своих личностных возможностей в условиях быстроменяющегося мира. Самоактуализирующийся человек способен жить и творить только в «открытом» мире, а не ограниченном национальными рамками и монокультурными догмами. Человек, обладающий целостным миропониманием и многокультурной ориентацией в познании окружающей действительности, способен найти применение своего жизненного и творческого потенциала, самореализоваться в системе «открытого диалога» и цивилизационно значимой деятельности.

- **Принцип глобальности культурно-образовательного процесса**, отвечающий за развитие целостного многокультурного мировоззрения, коммуникативных особенностей личности в современном мире, включающих преодоление языковых барьеров, религиозных, расовых, национальных. Данный принцип должен выступать доминирующим фактором в определении содержания образования, привлечении информационных, коммуникативных форм и методов организации образовательного процесса. Этнокультурное образовательное пространство любой национальной школы должно быть максимально открыто для идей прогресса, гуманизма, непрерывного диалога культур, их взаимодействия и взаимообогащения в ходе сложного исторического развития данного этноса. При этом национально-региональные аспекты образования должны служить составной частью общемирового культурно-образовательного процесса.

- **Принцип толерантности и интеробразовательной перспективы,** отражающий механизм этнокультурной идентификации личности к структуре гармонизации межэтнических отношений. Важно, чтобы в педагогическом процессе нашло свое практическое воплощение многокультурное взаимодействие различных социокультурных образований.

Организованное таким образом поликультурное образование опирается на междисциплинарный творческий подход и направлено на формирование культурологической рефлексии, в результате которой познающий субъект поднимается над различными этнокультурными парадигмами видения мира и человека. Результатом данного образовательного процесса является формирование интегративного мышления, выступающего отражением современных глобалистических тенденций в образовательной сфере.



Балицкая Ирина Валериановна
доктор педагогических наук, профессор, Сахалинский
государственный университет, г. Южно-Сахалинск

О ВЗАИМОДЕЙСТВИИ ИДЕЙ И КОНЦЕПЦИЙ МУЛЬТИКУЛЬТУРНОГО И ГРАЖДАНСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Усиление расового, этнического, культурного, языкового, религиозного многообразия в XXI веке вызвало необходимость трансформации концепций гражданского и мультикультурного образования. Гражданин в многокультурном демократическом обществе должен иметь возможность, с одной стороны, сохранять связь со своим культурным сообществом и, с другой, принимать активное участие в жизни государства.

Крупнейший теоретик мультикультурного образования в США Дж. Бэнкс формулирует подобную задачу так: «Достижение деликатного баланса между многообразием и единством должно стать важнейшей целью демократических государств. Единство без многообразия приводит к культурным репрессиям и гегемонии. Многообразие без единства приводит к балканизации и расколу государств. Многообразие и единство должны достигать деликатного баланса в демократических, многокультурных государствах» [Бэнкс, 2004].

До начала движений за гражданские и этнические права в США (1960-1970 гг.) в большинстве западных демократических государств была принята ассимиляционная концепция гражданского образования, которая предполагала разделение всеми этническими группами общей доминирующей культуры. Признавалось, что для того, чтобы стать полноценным гражданином государства необходимо отказаться от собственной этнической культуры [Patterson 1977]

Одно из последствий ассимиляционного гражданского образования – утрата собственной культуры, языка и этнической идентичности. Результатом также явилось отдаление молодых людей от своих семей и культурных сообществ. Другое последствие – социальная и политическая изоляция в национальной гражданской культуре.

Ассимиляционное определение гражданства неэффективно в наше время из-за усиливающегося многообразия общества и борьбы этнических групп за признание их прав. Идеи объединения общества выдвигаются на первый план именно в период решения проблем многообразия. Защита прав этнических меньшинств и предоставление им возможностей активного участия в жизни общества возможны лишь в том случае, если общество объединено едиными демократическими ценностями, такими как справедливость и равенство [Gutmann 2004]. Глобализация и национализм – противоречащие, но сосуществующие явления современного мира. Соответственно ставится задача переосмысления и изменения программ и курсов по гражданскому образованию с учетом мультикультурности современного общества.

Движение за права этнических групп в США бросило вызов ассимиляционной концепции гражданского образования. Соответственно были пересмотрены его основные идеи. Были выдвинуты новые задачи: приобретение знаний, необходимых для того, чтобы быть активным участником в жизни своего государства и мирового сообщества; развитие способности к гражданским действиям, направленных на решение глобальных проблем человечества. Собственно - культурная, общенациональная и глобальная идентичности должны формироваться и взаимодействовать в динамике. Особо подчеркивается важность достижения тонкого баланса культурной, национальной и глобальной идентичности.

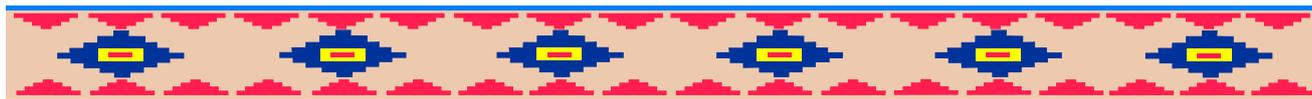
Дж. Бэнкс считает, что базовой категорией концепций мультикультурного и гражданского воспитания является «грамотность». Он расширяет это понятие, так как считает, что оно исключает гражданское участие на национальном и глобальном уровне. Бэнкс подчеркивает, что проблемы современного мира исходят не от неграмотности, а от неумения взаимодействовать в вопросах решения трудноразрешимых проблем человечества, таких как глобальное потепление, СПИД, бедность, расизм, войны и др.

Новое понятие «мультикультурная грамотность» предполагает наличие умений осмысливать процесс получения новых знаний, рассматривать знания с точки зрения многообразных этнических и культурных перспектив, использовать их в действиях, которые будут способствовать созданию гуманного и справедливого мира.

Мультикультурное понимание гражданства актуально для современности [Kymlicka, 1995]. Оно признает права граждан поддерживать приверженность своим культурным сообществам и национальной гражданской культуре. Одной из задач многонационального демократического общества является предоставление возможностей представителям всех этнических групп поддерживать свою культуру и одновременно формировать нацию, в которой они будут ощущать себя полноценными гражданами.

Ссылки

1. Banks, C. A. Improving multicultural education: Lessons from the intergroup education movement. New York: Teachers College Press, 2004.
2. Banks, J. A., ed. Multicultural education, transformative knowledge, and action: Historical and contemporary perspectives. New York: Teachers College Press, 1996.
3. Banks, J. A. Cultural diversity and education: Foundations, curriculum, and teaching, 4th ed. Boston: Allyn and Bacon, 2001.
4. Banks, J. A., ed. Diversity and citizenship education: Global perspectives. San Francisco: Jossey-Bass, 2004.



**Северюхина Елена Михайловна,
руководитель Службы по надзору и контролю
в сфере образования при Министерстве образования
и науки Удмуртской Республики, г. Ижевск**

**Ерофеева Нина Юрьевна,
доктор педагогических наук, профессор
кафедры педагогики и педагогической психологии,
Удмуртский государственный университет, г. Ижевск**

УПРАВЛЕНИЕ ПОЛИКУЛЬТУРНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ НА ОСНОВЕ ОБЩЕСТВЕННО-ГОСУДАРСТВЕННОГО ПАРТНЕРСТВА

Ключевые слова: поликультурное образование, управление, общественно-государственное партнерство.

Модернизация системы управления образованием существенно актуализировала проблему образовательной политики на региональном уровне. Новые стратегические ориентиры в развитии экономической, политической, социокультурной сфер, повышение открытости общества, его быстрая информатизация и динамичность обуславливают изменение требований государства и общества к образованию. Они во многом связаны с формированием поликультурного пространства жизнедеятельности человека, сохранении своей культурной и национальной идентичности и уважении иной культурно-этнической общности. Образование выполняет миссию важнейшего государственно-общественного института, консолидирующего нацию и формирующего общероссийскую идентичность граждан, только в том случае, если в основе образовательной политики будет лежать принцип интеграции всех процессов, связанных с обучением и воспитанием личности детей и подростков.

Поликультурность выступает среди других координат образовательного пространства в качестве одной из системообразующих. Понятие «поликультурный образовательный регион» трактуется А.А. Шогеновым как специфическая часть федерального образовательного пространства, обладающая в сфере образования относительной целостностью (политической, административной, ресурсной, социально-педагогической). Социально-педагогическая специфика такого региона опирается на этнопедагогический фундамент. Задачи модернизации образования поликультурного региона могут быть решены только на основе оценки эффективности управления образовательным учреждением. Оценка эффективности деятельности образовательного учреждения является одной из ключевых проблем в практике управления, в формировании и реализации образовательной политики. Необходимость в качественных экспертных процедурах возрастает с развитием инноваций в сфере образования. Ответственность за качество образования в нашей стране всегда возлагалась на государственные органы управления образованием.

Общенациональная инфраструктура системы оценки качества образования имеет несколько уровней организации: федеральный, региональный, муниципальный и уровень образовательного учреждения. При этом каждый из этих уровней решает задачи сквозного характера, обеспечивающие федеральную вертикаль и задачи собственного уровня в оценке качества предоставляемых образовательных услуг, необходимо отметить, что деятельность образовательного учреждения является в данном случае объектом оценки. Для того чтобы данная деятельность соответствовала высокому уровню предъявляемых требований, необходимо определенным образом организовать систему функционирования и развития образовательного учреждения, то есть осуществлять менеджмент процессов на предмет соответствия уровню предъявляемых требований к их качеству. Следует отметить, что в настоящее время процесс управления качеством образования на уровне общеобразовательного учреждения осуществляется преимущественно на основе аналитической деятельности не в полной мере коррелирующей с показателями аккредитации. Одна из причин этой ситуации заключается в том, что в образовательных учреждениях не создано целостной модели качества, соответствующей аккредитационным показателям. При проведении экспертизы по отдельным направлениям содержания и технологиям образования эксперты зачастую руководствуются различными исходными положениями, что нередко приводит к взаимоисключающим выводам по оценке одного и того же материала. Результативность управления развитием образовательного учреждения поликультурной направленности определяется следующими показателями:

- позитивными изменениями во внутренней и внешней среде поликультурной образовательной системы;
- инновационным режимом развития образовательного учреждения поликультурной направленности;

- профессиональным развитием педагогических кадров в сфере поликультурного образования;
- положительной динамикой развития учащихся, отражающей их включенность в поликультурную среду; позитивным отношением родителей к результатам поликультурной деятельности образовательного учреждения.

Для анализа эффективности управления качеством образования необходимо сопоставление процессов управления качеством на входе и выходе. Входы процессов управления включают

Схема 1

Процесс управления качеством



Возможности

Результаты

Эффективность управления образовательным учреждением в условиях поликультурности приобретает особую значимость. Аспекты, в которых исследуются проблемы поликультурного образования, чрезвычайно многогранны и разнообразны. Неоднородность культуры, наличие особых интегративных задач образовательного учреждения в полиэтничном обществе, сложность и многогранность проблемы формирования поликультурно-ориентированной личности требуют государственного подхода к созданию эффективной системы управления поликультурными образовательными учреждениями.

Своеобразие исторической ситуации в Удмуртской республике, являющейся поликультурным и полиэтничным регионом, инициирует новые цели и задачи образования, решение которых во многом зависит от управления образовательным процессом. Принцип поликультурности позволил расширить существующие представления об управлении развитием образовательного учреждения, способствующем формированию у учащихся представлений о многообразии культур в мире и в своей стране, воспитанию у них позитивного, толерантного отношения к культурным различиям, развитию умений и навыков гуманного, продуктивного взаимодействия с носителями других культур

Анализ проведенных исследований в области управления инновационной деятельностью образовательных и образовательной практики позволил выделить объективно существующие противоречия:

между потребностью в эффективно функционирующей системе управления инновационными процессами в образовательном поликультурном пространстве и учетом поликультурной направленности при аккредитации образовательных учреждений;

между важностью повышения качества управления развитием образовательного учреждения и недостаточной изученностью организационно-педагогических условий, ее обеспечивающих в условиях развития образовательного учреждения поликультурной направленности.

Выявленные противоречия послужили основой для определения проблемы исследования, сущность которой заключается в обосновании и разработке организационно-педагогических условий эффективного управления развитием образовательного учреждения поликультурной направленности.

Основными организационно-педагогическими условиями развития образовательного учреждения поликультурной направленности выступают:

- разработка критериев деятельности образовательного учреждения в соответствии с аккредитационными показателями
- переход к проектированию управления развитием образовательного учреждения на основе поликультурной направленности образования;
- осуществление педагогического мониторинга, позволяющего своевременно выявлять и корректировать возможные отклонения в ходе управления развитием образовательного учреждения.

Для образовательного пространства поликультурного региона характерны интеграционные процессы. Интеграция - лат. *integratio* - восстановление, восполнение, от *integer* - целый чаще всего понимается как процесс развития, результатом которого является достижение единства и целостности внутри системы, основанной на взаимозависимости отдельных специализированных элементов.

Интеграционные процессы в образовательном пространстве поликультурного региона рассматриваются как приоритетная сфера развития региональной системы образования. В ходе исследовательской работы была сформирована теоретическая модель управления интеграционными процессами как фактора развития образовательного пространства поликультурного региона на основе:

- общественно-государственного партнерства в виде Совета по качеству в службе надзора и контроля
- создания вертикально-интегрированной системы по контролю и надзору в сфере образования
- разработки критериев качества оценки деятельности образовательного учреждения в соответствии с аккредитационными показателями.

Организационная структура службы по надзору и контролю в сфере образования должна быть такой, чтобы обеспечить реализацию ее стратегии. Поскольку с течением времени стратегии меняются, то могут понадобиться соответствующие изменения и в организационных структурах. Мы выделяем несколько этапов в развитии службы, в которых, в зависимости от целей и задач, формируются организационные структуры.

Первый этап. При создании новой службы ее задачи, как правило, достаточно объемны: осуществление надзора и контроля за соблюдением законодательства Российской Федерации в области образования. Управляет всей деятельностью службы один человек — руководитель.

Второй этап. На втором этапе, при выполнении административного регламента службы усложняется работа ее руководства, так как организация различных направлений деятельности требует постоянного внимания, а именно:

- 1) работа с обращениями физических и юридических лиц по вопросу о нарушении законодательства в области;
- 2) подготовка и проведение проверок, обработка результатов проверок;
- 3) контроль за исполнением предписаний, включая принятие мер в связи с неисполнением предписаний;
- 4) подготовка по итогам кварталов и года аналитических материалов об исполнении законодательства в области образования.

Заместители руководителя принимают на себя руководство функциональными подразделениями, основной задачей руководителя службы становится координация их деятельности.

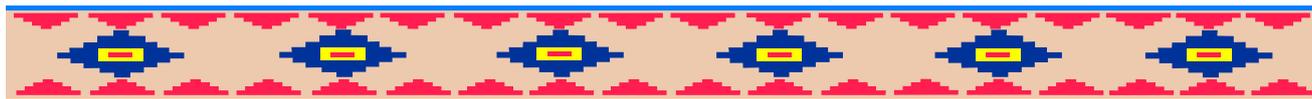
Третий этап развития службы связан с ее выходом в регион. На этом этапе в функциональных обязанностях работников службы, появляется деятельность «курирование отдельного района»

Четвертый этап развития службы связан с расширением вида деятельности в целях контроля за качеством образовательных услуг. Создание общественного совета по качеству.

Пятый этап развития связан с реализацией стратегической задачи, требует более сложной организационной структуры. Она организуется по принципу вертикально-интегрированной системы.

Создание совета по качеству для перехода к более сложной организационной структуре по принципу вертикально-интегрированной оценки качества региональной системы образования – это важнейшие аспекты в управлении поликультурным образованием на основе общественно-государственного партнерства.

Управленческие и организационно-педагогические условия обеспечения интеграционных процессов как фактора развития образовательного пространства поликультурного региона включают нормативно-правовое, программно-технологическое и кадровое обеспечение. Результаты полученных исследований могут быть положены в основу формирования политики в сфере образования в поликультурных регионах.



Хотинец Вера Юрьевна
доктор психологических наук, зав. кафедрой общей психологии,
профессор, Удмуртский государственный университет, г. Ижевск

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ БИЛИНГВАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ОБРАЗОВАНИИ

**Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ
(проект № 12-16-18001а)**

Ключевые слова: *поликультурное образование, билингвальная образовательная программа.*

Поликультурное образование в мировой практике направлено на сохранение и развитие всего многообразия культурных ценностей, норм, образцов поведения, форм деятельности мультикультурного сообщества, базируется на принципах диалога и взаимодействия культур. Использование различных языков как способов постижения специальных знаний, приобщения к культуре различных народов, осуществления диалога культур, способствующего осознанию принадлежности не только к своей культуре, определенной цивилизации, но и к общепланетарному культурному сообществу есть основные идеи билингвального образования, имеющие важное значение для российской образовательной системы, осваивающей гуманистическую парадигму [1].

Актуальность этих идей для России связана с ее стремлением к взаимодействию с мировым сообществом в решении как глобальных проблем человечества, так и в осуществлении гуманитарных проектов в различных областях международного сотрудничества. Такое взаимодействие усилило значимость языковой компетенции, повлияло на статус языка, дающего возможность включиться в пространство открытого общества. Бесспорно, язык является образовательной ценностью, расширяющей спектр дальнейших образовательных и профессиональных перспектив. Владение языками позволяет расширить собственные когнитивные и поведенческие возможности в плане

овладения различными способами мышления, новыми моделями поведения и коммуникации.

В мировой образовательной практике реализуются различные подходы к поликультурному образованию: аккультурационный (приобщение к культуре доминантного народа); диалоговый (основан на идеях открытости, диалога культур, культурного плюрализма); социально-психологический (формирование определенных социальных установок, коммуникативных умений в межэтнических отношениях).

Выделяются различные типы билингвального обучения: аккультурационный: вытесняющий – второй язык (государственный, официальный, иностранный), сохраняющий – доминирование второго языка при сохранении родного, бикультурный – паритет обоих языков; изолирующий (доминирование родного языка); открытый (использование иностранного языка как средства изучения специальных дисциплин при сохранении родного языка).

Каждый подход и тип обучения в зависимости от социокультурных условий определяет цели образования, устанавливает языки обучения, разрабатывает билингвальные образовательные программы (куррикулумы).

В ходе мониторинга в начале учебного года определяем тенденции трансформации этнического самосознания [4] студентов I курса, первичная социализация которых проходила в разных условиях языковой среды [5]. По результатам мониторинга предлагаются билингвальные образовательные программы, построенные на особых методологических основаниях [1]:

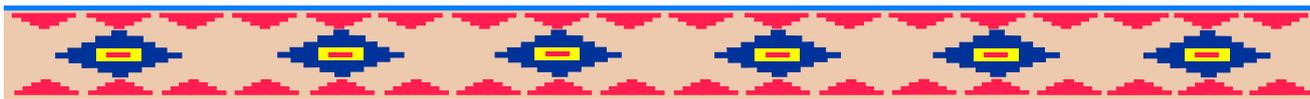
- поликультурная направленность, предполагающая построение содержания программы на принципе «диалога культур», включающего «встречу» своей культуры с культурами разных народов. Так, в случае выявления этнонигилистических тенденций для студентов в вариативной части программы предлагаются дисциплины, формирующие этнокультурную компетентность. В свою очередь при обнаружении этноцентристских тенденций студенты включаются в процесс формирования межкультурной компетентности. На последних курсах обучения для всех студентов реализуется программа, направленная на формирование поликультурной компетентности;
- многообразие целей разного уровня, направленных на формирование синтеза языковой и поликультурной компетенций в системе общекультурных и профессиональных;
- оптимальное сочетание событийно-экземплярного, компаративистского и интегративного дидактико-методических подходов [3];
- взаимодействие субъектов учебного процесса с образовательным ресурсом на базе различного программно-технического инструментария [2].

По уровню опосредованности педагогического взаимодействия в электронном образовательном пространстве вуза выделяются различные модели, реализующиеся средствами мультимедийных технологий.

Перечисленные особенности билингвальной образовательной программы позволяют раскрыть требования к поликультурному образованию, которые состоят, прежде всего, в том, чтобы способствовать формированию у студентов мыслительной гибкости, новых способов мышления с целью расширения практических возможностей, осуществления многообразных форм деятельности во взаимодействии с мировым сообществом в решении глобальных проблем человечества, осуществлении гуманитарных проектов в различных областях международного сотрудничества.

Ссылки

1. Алексашенкова, И.В. Билингвальная образовательная программа (куррикулум) как средство поликультурного образования студентов: Дис... канд. пед. наук. Великий Новгород, 2000.
2. Бородачев, С.А. Функционирование образовательного пространства педагогического вуза на базе программных систем электронного обучения // Молодой ученый. – 2011. – №2 (Т.2). – С. 75-77.
3. Певзнер, М.Н., Ширин, А.Г. Билингвальное образование в контексте мирового опыта (на примере Германии): Монография. Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 1999.
4. Солдатова, Г.У. Психология межэтнической напряженности. М.: Смысл, 1998
5. Хотинец, В.Ю. Язык и культурные ценности // Языковое и этническое возрождение в Удмуртии: от политики к культурному многообразию: коллективная монография / Под научной редакцией К.Уильямса, А.Баранова, Л.Федоровой, В.Воронцова. – Ижевск: Удмуртский государственный университет, 2008. С.134-146.



Овсянникова Татьяна Вадимовна
преподаватель кафедры иностранного языка,
Удмуртский государственный университет, г. Ижевск

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК РЕЗУЛЬТАТ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: АНАЛИЗ РАБОТ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ И ЗАРУБЕЖНЫХ АВТОРОВ

Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ в рамках научно-исследовательского проекта РГНФ «Исследование результативности и условий поликультурного образования студентов вузов Удмуртской Республики», проект № 11-16-18003а/У

Ключевые слова: *поликультурное образование, билингвальная образовательная программа.*

Знание иностранного языка не гарантирует взаимопонимания в процессе межкультурного взаимодействия. Оно является необходимым, но не достаточным условием познания другой культуры [8, с.3]. Для того чтобы избежать конфликтов и недоразумений и от общения личностей перейти к диалогу культур, расширить границы своего сознания и окунуться в неизведанные глубины чужой и своей собственной культуры, необходимо сформировать межкультурную компетентность. Это понятие является ключевым во многих исследованиях по межкультурной коммуникации и актуальность её формирования отмечается в работах И.А. Зимней, А.П. Садохина, Ю. Рот и Г. Коптельцевой, Т.Г. Стефаненко, Н.В. Янкиной, Л.А. Городецкой, Е.В. Быстрой, Т.В. Поштарёвой, Г.С. Трофимовой, А.Н. Утехиной, В.Ю. Хотинец, Э.Р. Хакимова, А. Портера, К. Блежинской и других авторов.

В настоящее время существует разное толкование терминов «компетентность» и «компетенция». Посмотрим, как определяют эти два понятия словари. Словарь по социальной педагогике даёт следующую трактовку:

компетенция – круг полномочий, предоставленных законом, уставом или иным актом конкретному органу или должностному лицу; знания и опыт в той или иной области;

компетентность – (от латинского *competentia* – принадлежность по праву) – обладание компетенцией; обладание знаниями, позволяющими судить о чём-то [12, с.125].

Лингводидактический энциклопедический словарь пишет, что «компетентность – термин, получивший некоторое распространение в литературе по педагогике и лингводидактике для обозначения способности личности к выполнению какой-либо деятельности на основе жизненного опыта и приобретённых знаний, навыков, умений. Таким образом, если компетенцию можно рассматривать в виде совокупности знаний, навыков, умений, приобретённых в ходе обучения и образующих содержательный компонент такого обучения, то компетентность означает свойства, качества личности, определяющие её способность к выполнению деятельности на основе приобретённых знаний и сформированных на их основе навыков и умений» [5, с.117].

Итак, мы видим, что если один словарь трактует «компетенцию» как знания и опыт в какой-то области, то второй представляет её в виде знаний, навыков и умений, приобретённых в результате опыта. Соответственно «компетентность» понимается либо как обладание компетенцией, либо как качества личности, определяющие её способность к выполнению деятельности на основе обладания компетенцией.

Позиция А.В. Хуторского частично согласуется с определениями, данными в обоих словарях. Он считает, что «компетенция» - это «совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определённому кругу предметов и процессов и необходимых, чтобы качественно продуктивно действовать по отношению к ним» по аналогии с лингводидактическим словарём. А «компетентность» он представляет как «владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности» как и в словаре по социальной педагогике. Иными словами, под компетенцией им понимается «наперёд заданное требование к образовательной подготовке ученика, а под компетентностью – уже состоявшееся его личностное качество и минимальный опыт...», т.е. «компетентность всегда личностно окрашена качествами конкретного ученика» [16, с. 60-61].

Несколько иной подход демонстрирует А.П. Садохин, проанализировав определения и употребление данных понятий. По его мнению «компетентность рассматривается как совокупность знаний, умений и навыков, позволяющих её субъекту эффективно решать вопросы и совершать необходимые действия в какой-либо области жизнедеятельности, а компетенция – как совокупность объективных условий, определяющих возможности и границы реализации компетентности индивида», т. е. «в самом общем виде понятие «компетенция» выражает содержание того или иного вида деятельности, а «компетентность» - совокупность качеств личности, необходимых для реализации этого содержания» [10, с. 159].

На наш взгляд, отличаясь в детализированных трактовках двух понятий, где понимание компетентности А.П. Садохиним почти совпадает с определением компетенции

у А.В. Хуторского, оба автора одинаково воспринимают данные понятия в обобщённом виде. Они определяют компетенцию как «наперёд заданное требование» или «содержание», а компетентность как «состоявшееся личностное качество» или «совокупность качеств личности», т.е. «компетенции предстают в виде целей, а компетентности – в виде результатов» [4, с. 125], с чем мы полностью согласны. В подтверждение этих выводов можно привести рассуждения А.Д. Карнышева о различии в трактовке терминов «компетенция» и «компетентность». Он подчёркивает, что слово «компетентность» имеет содержательно оформленный антоним «некомпетентность», т.к. люди по уровню своей компетентности могут находиться на двух полюсах: совершенный мастер и совершенный неумелец, т.е. «компетентность» отражает интегральное личностное свойство. Понятие же «компетенция» не предполагает альтернативы, поскольку отражает совокупность значимых для деятельности или общения качеств и требований, круг обязанностей и т.п. В данном случае разработкой «антимодели» заниматься нерационально [3, с. 26].

Отечественные авторы подходят к трактовке понятия «межкультурная компетенция/компетентность» следующим образом.

А.П. Садохин считает, что «межкультурная компетентность» представляет собой совокупность знаний, навыков и умений, при помощи которых индивид может успешно общаться с партнёрами из других культур как на бытовом, так и на профессиональном уровнях» [10, с.163], в более широком смысле он определяет её как «особое адаптивное свойство субъектов межкультурной коммуникации, позволяющее им эффективно взаимодействовать» [11, с. 11].

Т.В. Поштарёва понимает под «этнокультурной компетентностью» также свойство личности, выражающееся не только в наличии знаний, умений и навыков, но и объективных представлений и моделей поведения, способствующих эффективному межэтническому взаимопониманию и взаимодействию.

Т.Г. Стефаненко, определяя «межкультурную компетентность», отдаёт предпочтение понятию «умение», добавляя «позитивное отношение». «Межкультурная компетентность – это не только позитивное отношение к наличию в обществе различных этнокультурных групп, но и умение понимать их представителей и взаимодействовать с партнёрами из других культур как в бытовых так и в учебных ситуациях» [9, с. 319].

Н.В. Янкина отождествляет «межкультурную компетентность» с личностным качеством, рассматривая её как синтез особых знаний, умений и ценностных ориентаций. «Межкультурная компетентность – это интегративное личностное качество, которое характеризуется синтезом специальных знаний (лингвистических, страноведческих, лингвострановедческих, социокультурных, психологических), умений (вербальные, невербальные и паравербальные коммуникативные умения; социально-ценностное поведение согласно иноязычным нормам и ценностям; владение механизмами имитации,

идентификации, стереотипизации, генерализации) и ценностных ориентаций на иноязычную культуру» [17, с. 161].

В.Ю. Хотинец определяет «поликультурную компетентность» как «качество личности, раскрывающееся в рефлексии «других» (ценность понимания и сотрудничества с представителями других культур) и проявляющееся в межкультурном взаимодействии» [15]. Она обозначает структурные компоненты поликультурной компетентности как рефлексивно-когнитивный, ценностно-смысловой и мотивационно-деятельностный, что с нашей точки зрения приближается к структуре межкультурной компетентности у Н.В. Янкиной.

Е.Б. Быстрой также упоминает ценностные ориентации и ставит их на первое место, когда вводит понятие «опыт межкультурной компетентности», определяя его как «совокупность личностно-смысловых образований, включающих ценностные ориентации на культуру межнационального общения, культурные потребности, и развитие концепции систематизации знаний в иностранном языке о видах умений вести диалог в области отечественной и культуры страны изучаемого языка» [1, с. 12].

Л.А. Городецкая выделяет знание норм, правил и традиций собственной лингвокультурной общности в отдельное понятие «интракультурной компетентности», которое вместе с «межкультурной» или «интеркультурной» компетентностью, представляющей знание общих лингвокультурных норм, правил и традиций другой лингвокультурной общности, входит в понятие «лингвокультурная компетентность» [9, с. 319].

В.И. Наролина рассматривает «межкультурную коммуникативную компетентность» как интегративный компонент единой социально-профессиональной компетентности специалиста. Она определяет это понятие как «особую способность человека осуществлять продуктивное межкультурное общение и готовность воспринимать культурное и языковое многообразие». Она уточняет, что межкультурная коммуникативная компетентность позволяет личности «достигать взаимопонимания с представителями разных культур даже при посредственном владении иностранными языками на основе знания, понимания и соблюдения универсальных правил и норм поведения, составляющих международный этикет общения» [8, с. 1-4].

С точкой зрения В.И. Наролиной совпадает позиция ряда авторов, определяющих межкультурную компетентность как особую способность и готовность. Так, Э.Р. Хакимов утверждает, что «межкультурная компетентность – готовность и способность вступать в переговоры с представителями всех культур современного общества, приходиться к взаимобогащающим друг друга решениям» [14, с. 75]. Г.Е. Поторочина, используя в определении «интеркультурной компетенции» знания, умения и навыки, ставит на первое место «способность и готовность к диалогу культур» на их основе [9, с. 319]. И.А. Миронова, говоря о «межкультурной компетентности специалиста», определяет её как «готовность и способность осуществлять профессиональную деятельность в ходе

межкультурного общения с учётом общих и специфических признаков взаимодействующих культур и способов их выражения в вербальных и невербальных моделях поведения, принятых в деловых культурах представителей общающихся стран, совершенствование профессиональной подготовки за счёт обогащения опытом иноязычной деловой культуры, проявление толерантности к иным профессиональным ценностям и способность находить компромиссы для достижения поставленных целей» [7, с. 41]. Как «стабильную способность к эффективному и адекватному общению с представителями других культур» определяют межкультурную компетентность Юлиана Рот и Галина Коптельцева.

Однако некоторые авторы склонны к слиянию понятий «компетентность» и «компетенция», что, на наш взгляд не вполне обоснованно. Так, А.Ю. Муратов предлагает объединить эти термины в понятии «межкультурной компетенции», определяя её как сложное личностное образование, включающее знания о родной и иной культуре, умения и навыки практического применения своих знаний, а так же совокупность качеств личности, способствующих реализации этих знаний, умений и навыков, и, наконец, практический опыт их использования в ходе взаимодействия с представителями иной культуры». М.В. Плеханова в своём определении межкультурной компетенции использует те же самые ключевые слова (знания, умения, качества личности). Межкультурная компетенция – это «сложная комбинация знаний, умений, качеств и способностей личности, обеспечивающих выбор адекватных способов и стратегий коммуникативной деятельности и поведения коммуниканта в условиях межкультурного взаимодействия».

Т.А. Колосовская в своём определении «кросс-культурной компетентности» будущих учителей на наш взгляд близка к определению А.Ю. Муратова, с тем только отличием, что оно не упоминает знания о своей собственной культуре. «Кросс-культурная компетентность – это интегральное качество личности, включающее знания об особенностях иной культуры, умения интерпретировать инокультурную информацию, опыт коммуникативной деятельности, профессионально важные качества личности (эмпатию и толерантность)».

Р.Р. Бикитеева определяя «межкультурную компетентность», добавляет к знаниям и умениям мотивы и ценности и подчёркивает её развивающую функцию. «Межкультурная компетентность – интегративное качество, характеризующееся совокупностью мотивов (стремление стать профессионалом, человеком культуры), ценностей (межличностное взаимодействие субъектов данных культур), знаний (отечественной культуры и культуры страны изучаемого языка), умений (устанавливать и поддерживать диалог, переживать и осознавать ситуацию межкультурного взаимодействия как гуманитарное событие) и обеспечивающее реализацию культурологической, образовательной и развивающей функции».

Л.Ю. Данилова, рассматривая «поликультурную компетентность», приближается, с нашей точки зрения, к межкультурной компетентности по Р.Р. Бикитеевой.

«Поликультурная компетентность – это профессионально значимые интегративные качества личности, соединяющие в себе мотивы познания, принятие общего и специфического в каждой из культур как ценностей; знания законов, способов жизнедеятельности и развития поликультурного мира; умений применять их в практике воспитания будущего ученика как человека культуры».

Н.Н. Васильева выбирает «знания» как основополагающий компонент «межкультурной компетентности» среди ключевых компонентов, выделенных у других авторов, и приближается, с нашей точки зрения, скорее к понятию «межкультурной компетенции». «Межкультурная компетентность – это знание жизненных привычек, нравов, обычаев, установок данного социума, формирующих индивидуальные групповые установки, индивидуальных мотиваций, форм поведения, невербальных компонентов (жесты, мимика), национально-культурных традиций, системы ценностей».

О.В. Хухлаева, Г.С. Денисова, М.Р. Радовель и М.М. Вольмер единодушно описывают «мультикультурную социальную компетентность» как умение понимать людей различных культур и взаимодействовать с ними.

А.А. Джалалова же рассматривает «мультикультурную компетентность» как ключевую в структуре профессионально-педагогической компетентности и представляет её как «сложный психологический конструкт, включающий три основных компонента:

- культурно-когнитивный (знания о своей и других культурах; знание основ мультикультурной коммуникации; знание техник предотвращения и разрешения межкультурных конфликтов; методическая подготовленность к работе в мультикультурном классе и пр.);

- ценностно-личностный (развитая система гуманистических ценностей и ценностных ориентаций, отвечающих принципам мультикультурности; позитивная этническая самоидентификация; толерантность сознания);

- мотивационно-деятельностный (сформированность навыков межкультурного взаимодействия; владение методами педагогической работы в мультикультурном коллективе; гуманистически ориентированный стиль педагогического взаимодействия и пр.)» [9, с. 318-320].

А.Б. Закирова считает, что «поликультурная компетентность» учащихся – это «интегративно-личностное образование, состоящее из мотивационно-ценностного, содержательно-ориентировочного и операционно-действенного компонентов, олицетворяющих соответственно мотивационно-ценностное отношение личности к многообразию этнокультур, знания о культурном многообразии мира и их особенностях, а также комплекс умений и навыков, необходимый учащимся для плодотворного взаимодействия с представителями разных народов и культур, обучающихся в одном классе, одной школе и в ближайшем внешкольном социальном пространстве» [2, с. 10].

Подводя итог обзору определений, хочется отметить, что преобладает тема формирования вышеперечисленных компетентностей/компетенций у педагогов и у

студентов педагогических вузов языковых факультетов. Большинство авторов отдаёт предпочтение понятию «межкультурная компетентность» (см. таблицу 1), описывая его как «сложное образование, комбинацию или психологический конструкт» (А.Ю. Муратов, М.В. Плеханова, А.А. Джалалова), «интегральное/интегративное качество/интегративно-личностное образование» (Н.В. Янкина, Т.А. Колосовская, Р.Р. Бикитеева, Л.Ю. Данилова, А.Б. Закирова) или «способность и готовность» (В.И. Наролина, Э.Р. Хакимов, Г.Е. Поторочина, И.А. Миронова). Среди основных компонентов межкультурной компетентности ряд авторов выделяет «знания, умения, навыки» (А.П. Садохин, Т.В. Поштарёва, Г.Е. Поторочина, А.Ю. Муратов, А.Б. Закирова), а некоторые – «знания, умения», дополняя их ценностными ориентациями, качествами, способностями и мотивами личности (Н.В. Янкина, Е.Б. Быстрой, М.В. Плеханова, Т.А. Колосовская, Р.Р. Бикитеева, Л.Ю. Данилова). В дальнейшем мы будем придерживаться понятия «межкультурной компетентности», которое наиболее полно выражает идею способности к взаимообмену и взаимообогащению представителей различных культур. Н.С. Смирнова утверждает, что межкультурная компетентность нацелена на два результата: внешний и внутренний, т.е. на эффективное взаимодействие с представителями других культур и личностное самосовершенствование [13, с. 52]. Мы разделяем эту точку зрения.

Итак, в нашем понимании **межкультурная компетентность** профессионала и студента социальной специальности – это способность эффективно осуществлять межкультурное взаимодействие, выступая в роли посредника между представителями своей и иной культуры, осознавая себя представителем определённой этнической общности, нации и всего человечества, и воспринимая ситуацию межкультурного диалога (диалога культур) как неперемное условие самореализации и взаимообогащения представителей различных культур.

Таблица 1

Определения межкультурной компетентности: сравнительная таблица

Близкие смыслы	Автор, год	Понятие	Ключевые слова в определении	Основные компоненты
1.	А.П. Садохин, 2009	межкультурная компетентность	особое адаптивное свойство	знания умения навыки
2.	Т.В. Поштарёва, 2005	этнокультурная компетентность	свойство личности	знания умения навыки объективные представления и модели поведения
3.	Т.Г. Стефаненко, 2005	межкультурная компетентность	позитивное отношение, умение	
	О.В. Хухлаева Г.С. Денисова М.Р. Радовель	мультикультурная социальная компетентность	умение	

EDUCATION AND INTERETHNIC RELATIONS - IEIR2012/1

	М.М. Вольмер, 2006			
4.	Н.В. Янкина, 2006	межкультурная компетентность	интегративное личностное качество	знания, умения, ценностные ориентации
5.	В.Ю. Хотинец, 2011	поликультурная компетентность	качество личности	рефлексивно-когнитивный, ценностно-смысловой, мотивационно-деятельностный
6.	Е.Б. Быстрой, 2006	опыт межкультурной компетентности	совокупность личностно-смысловых образований	ценностные ориентации, культурные потребности, знания, умения
7.	Л.А. Городецкая, 2007	межкультурная (интеркультурная) компетентность	знания	интракультурная+интеркультурная=лингвокультурная компетентность
	Н.Н. Васильева, 2006	межкультурная компетентность	знания	
8.	В.И. Наролина, 2010	межкультурная коммуникативная компетентность	особая способность и готовность	
	Э.Р. Хакимов, 2008	межкультурная компетентность	готовность и способность	этно-психологический этнометодический
	Г.Е. Поторочина, 2005	интеркультурная компетенция	способность и готовность	знания умения навыки
	И.А. Миронова, 2008	межкультурная компетентность специалиста	готовность и способность	
9.	Ю. Рот, Г. Коптельцева, 2006	межкультурная компетентность	стабильная способность	личные, когнитивные, социальные качества
10.	А.Ю. Муратов, 2005	межкультурная компетенция	сложное личностное образование	знания, умения, навыки, качества личности, практический опыт
	Т.А. Колосовская, 2007	кросс-культурная компетентность	интегральное качество личности	знания, умения, опыт, качества личности
11.	М.В. Плеханова, 2007	межкультурная компетенция	сложная комбинация	знания, умения, качества и способности личности
12.	Р.Р. Бикитеева, 2007	межкультурная компетентность	интегративное качество	знания, умения, мотивы, ценности
	Л.Ю. Данилова, 2007	поликультурная компетентность	интегративные качества личности	знания, умения, мотивы

EDUCATION AND INTERETHNIC RELATIONS - IEIR2012/1

13.	А.А. Джалалова, 2009	мультикультурная компетентность	сложный психологический конструкт	знания, ценности и ценностные ориентации, навыки
14.	А.Б. Закирова, 2011	поликультурная компетентность	интегративно-личностное образование	отношение, знания, умения, навыки
15.	Т.В. Овсянникова, 2009	межкультурная компетентность	способность	

Зарубежные учёные, желающие использовать преимущества глобализации и исключить потенциальные конфликты, считают, что для возрастания понимания между представителями различных культур становится важным формирование межкультурной компетентности населения. Однако среди зарубежных авторов нет единого мнения в подходах к определению «межкультурной компетентности». Вот почему исследование, проводившееся в США в течение трёх месяцев с декабря 2003 по февраль 2004 с целью дать определение межкультурной компетентности, определить её структуру и способы оценки, представляет большой интерес. Для повышения уровня достоверности информации был использован метод «Дельфи». В этом исследовании принимали участие 23 ведущих эксперта по межкультурной коммуникации, международным отношениям, политэкономии, образованию, антропологии, психологии и бизнесу, отобранные самым тщательным образом на основании рекомендаций ведущих учебных заведений и исследовательских институтов, рекомендаций самих экспертов и проработки соответствующей литературы. Все из них имели статьи и книги, посвящённые межкультурной тематике. Три серии вопросов были переданы с помощью электронной почты. Операция проводилась в три тура, и соглашение среди экспертов было достигнуто анонимно. В финальном туре принимал участие 21 эксперт и только 20 ответов было использовано. Результаты исследования послужили основанием для написания докторской диссертации американской исследовательницей Д. Диардорфф (Darla Deardorff), где она представила две модели межкультурной компетентности, определения этого понятия и основные элементы, с которыми согласилось большинство экспертов.

Было выделено семь определений межкультурной компетентности, по которым было достигнуто не менее 80% согласия. Приведём три определения, которые одобрили 19 из 20 участников эксперимента.

Межкультурная компетентность – это «1) способность общаться эффективно и адекватно ситуациям межкультурного взаимодействия, опираясь на межкультурные знания, умения и отношения;

2) способность менять точку зрения и поведение в зависимости от культурного контекста; приспособляемость, способность к расширению и гибкости взглядов, суждений;

3) способность выявлять поведение, обусловленное культурой и вести себя по-новому в другом культурном окружении, даже когда такое незнакомое поведение не согласуется с нормами социализации личности» [18, с. 13].

Первое определение соответствует взглядам отечественных авторов, определивших «межкультурную компетентность» как «способность и готовность» или «стабильную способность» к «продуктивному, адекватному и эффективному общению», к «диалогу культур» (В.И. Наролина, Э.Р. Хакимов, Г.Е. Поторочина, И.А. Миронова, Ю. Рот, Г. Коптельцева). Что касается второго и третьего определений, приведённых Д. Диардорфф, то с нашей точки зрения они подчеркивают важность приспособляемости и гибкости взглядов и моделей поведения участников межкультурной коммуникации, что также отмечается в определениях А.П. Садохина, Н.В. Янкиной и М.В. Плехановой.

Определяя специфические компоненты межкультурной компетентности, эксперты, принявшие участие в исследовании в США, выделили 22 компонента, по которым было достигнуто не менее 80% согласия (таблица 2) [18, с. 14].

Д. Диардорфф подчёркивает, что эксперты достигли 100% согласия только по поводу одного элемента – «понимание другого мировоззрения». Они не пришли к консенсусу о роли языка для межкультурной компетентности. Кроме того, важные навыки, которые выявило согласие экспертов, включая умения анализировать, интерпретировать, соотносить, а также слушать, наблюдать, сравнивать и проявлять гибкость ума, сфокусированы на общении и поведении в межкультурных ситуациях и подчёркивают важность процесса в формировании межкультурной компетентности.

Проанализировав определения межкультурной компетентности и её основные компоненты, Д. Диардорфф выделяет три группы организации этой информации: 1) отношения; 2) знания и умения; 3) внутренний и внешний результат. Она строит две модели межкультурной компетентности, опираясь на выявленные группы: пирамидальную и процессуальную. Нам бы хотелось представить здесь пирамидальную модель как более наглядную, хотя и слегка упрощённую, изображённую ниже (см. рис. 1) [18, с. 17].

В основании модели лежат отношения (открытость, любознательность, уважение), исходя из которых и приобретая необходимые знания и умения, можно прийти к внутреннему (приспособляемость, гибкость, эмпатия и принятие этно-релятивистских взглядов) и внешнему результату (соответствующее и эффективное поведение и общение в межкультурных ситуациях). Процессуальная модель демонстрирует более сложную природу межкультурной компетентности. Она изображает процесс, например, переход с личностного на межличностный уровень. Она демонстрирует возможность перехода от отношений или знаний и умений непосредственно к внешнему результату, но адекватность и эффективность результата, возможно, не будет такой же, как при прохождении полного цикла и нового старта. Процессуальная модель также демонстрирует непрерывность процесса формирования межкультурной компетентности.

Специфические компоненты межкультурной компетентности

Количество участников, достигших согласия	Компоненты
20	Понимание другого мировоззрения
19	Культурное самоопределение (в том числе этнокультурное самосознание)
19	Приспособляемость к новому культурному окружению
19	Умение слушать и наблюдать
19	Общая открытость межкультурному обучению и общению с представителями других культур
19	Способность приспосабливаться к меняющимся стилям межкультурного общения и обучения
18	Гибкость
18	Умения анализировать, интерпретировать и соотносить
18	Устойчивость к неопределённости
18	Глубокие знания и понимание культуры (своей и других)
18	Уважение к другим культурам
17	Кросс-культурная эмпатия
17	Понимание ценности культурного разнообразия
17	Понимание ролей культуры, ситуации, социальной и исторической среды
17	Гибкость ума – способность переключаться, менять свои взгляды
17	Социолингвистическая компетентность (осознание взаимосвязи между языком и смысловым значением в социальном окружении)
17	Внимательность
16	Воздержание от суждений, тактичность
16	Любознательность и стремление к нахождению положительного результата
16	Ценность обучения через взаимодействие
16	Этнорелятивистский взгляд (способность вставать на другую точку зрения)
16	Культурно-специфические знания

Мы полагаем, что, говоря об отечественных авторах, было бы уместно сравнить пирамидальную модель межкультурной компетентности Д. Диардорфф с моделью формирования межкультурной компетентности Н.В. Янкиной, так же изображённую в виде пирамиды [17, с. 174].



Рис. 1 Пирамидальная модель межкультурной компетентности (Deardorff, 2004)

В модели Н.В. Янкиной основанием пирамиды является трёхгранная плоскость, ограничивающая пространство интеграции знаний, межкультурных умений и отношений (ценностных ориентаций, мотивации). Т.е. отношения, знания и умения также как у Д. Диардорфф являются фундаментом для формирования межкультурной компетентности. Высота пирамиды показывает степень интеграции трёх компонентов на различном уровне их развития. Уровни развития каждого компонента определяют различные интегративные качества: сформированности ценностных ориентаций (первый уровень), познавательную самостоятельность (второй уровень) и готовность к межкультурной коммуникации (третий уровень), что соответствует трём стадиям в процессе формирования межкультурной компетентности: межкультурной ценностной ориентации, межкультурного ценностного самоопределения и межкультурного ценностного взаимодействия. Вершина пирамиды обозначает сформированную межкультурную компетентность, которая применяется в продолжающемся дальше процессе межкультурной коммуникации [17, с. 173]. Отношения, знания и умения положены в основу обеих моделей. В своём рисунке в основании пирамиды Н.В. Янкина также ставит отношения на первое место. Обе модели

отмечают необходимость межкультурного ценностного самоопределения, интеграцию компонентов (стрелочки в модели Д. Диардорфф) и подразумевают процесс.

Компоненты межкультурной компетентности, которые выделили 20 ведущих экспертов-межкультуралистов США, сгруппированные Д. Диардорфф в три группы: 1) отношения; 2) знания и умения; 3) внутренний и внешний результат, во многом совпадают с компонентами межкультурной компетентности, выделенными отечественными авторами (более двадцати исследователей, из них 8 докторов наук в различных областях – педагогики, психологии, культурологии), представленными в вышеприведённой сравнительной таблице определений. Так знания, умения и отношения (мотивы, ценности, ценностные ориентации) как необходимые компоненты межкультурной компетентности обозначены у Н.В. Янкиной, В.Ю. Хотинец, Е.Б. Быстрой, Р.Р. Бикитеевой, Л.Ю. Даниловой и А.А. Джалаловой. Достижение эффективного межкультурного взаимодействия отмечает большинство исследователей, хотя не все подчёркивают это как внешний результат. Аналогично, отмечая необходимость этно-релятивистских взглядов, эмпатии и приспособляемости, отечественные авторы не выделяют это в качестве внутреннего результата.

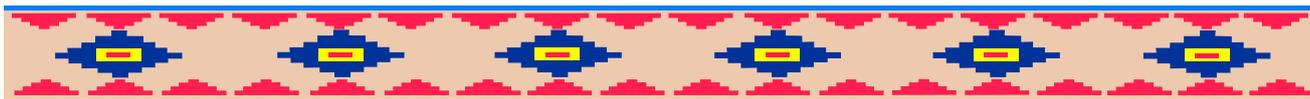
Анализ литературы за последние годы позволяют заключить, что за сам термин «межкультурная компетентность» является устоявшимся в США, в то время как российские исследователи используют многообразие определений, что говорит о более коротком периоде существования этого понятия в отечественной науке.

Определения и компоненты межкультурной компетентности, обозначенные отечественными и зарубежными авторами, а также модели межкультурной компетентности во многом совпадают. Однако российские авторы представляют межкультурную компетентность как законченный результат, позволяющий эффективно участвовать в процессе межкультурного взаимодействия, в то время, как зарубежные исследователи подчёркивают, что межкультурная компетентность не является статичным состоянием или результатом обучения, она, согласуясь с динамическим понятием культуры, представляет собой процесс, продолжающийся в течение всей жизни человека и развивающийся по спирали.

Ссылки

1. Быстрой, Е.Б. Формирование опыта межкультурной компетентности будущего учителя в педагогическом взаимодействии: Автореф. дис. д-ра пед. наук. – Оренбург, 2006. – 44с.
2. Закирова, А.Б. Формирование поликультурной компетентности учащихся начальных классов сельской школы: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Ижевск, 2011. – 22с.
3. Карнышев, А.Д. Феномены межэтнического взаимодействия и межкультурная компетентность // Сибирский психологический журнал. – 2008. - №28. – С.21-28.
4. Кречко Д.А. «Образование», «воспитание» и «обучение» с позиций компетентностного подхода // Высшее образование в России. – 2007 - №9. – С.124-127.

5. Лингводидактический энциклопедический словарь / Автор-составитель Л.Н. Щукин – М.: Астрель: Хранитель, 2007 – 746с.
6. Мартынова, М.Ю. Поликультурное пространство России и проблемы образования // Этнографическое обозрение. – 2004. - №1. – С.37-51.
7. Миронова, И.А. Формирование межкультурной компетентности студентов в процессе обучения иноязычному профессионально-ориентированному общению: Дис. ... канд. пед. наук. – СПб, 2008.
8. Наролина, В.И. Межкультурная коммуникативная компетентность как интегративная способность межкультурного общения специалиста // Психологическая наука и образование. Электронный журнал, www.psyedu.ru – 2010. - №2. – С.1-11.
9. Овсянникова, Т.В. Условия формирования межкультурной компетентности у студентов неязыковых вузов // Образование и межнациональные отношения: теория и практика многокультурного образования: Материалы Международной научно-практической конференции 27-28 мая 2009г. / Под ред. Э.Р. Хакимова/ ГОУ ВПО «УдГУ». Ижевск, 2009. – С.317-323.
10. Садохин, А.П. Межкультурная компетенция и компетентность в современной коммуникации (опыт системного анализа) // Общественные науки и современность. – 2008. - №3 - С.156-165.
11. Садохин, А.П. Межкультурная компетентность: сущность и механизмы формирования: Автореф. дис. ... д-ра культур. наук. – Москва, 2009. – 42с.
12. Словарь по социальной педагогике / Автор-составитель Л.В. Мардахаев – М.,2002.
13. Смирнова, Н.С. Межкультурная компетентность как предмет социально-философского анализа в современной Германии: Дис. ... канд. философ. наук. – Архангельск, 2007. – 178с.
14. Хакимов, Э.Р. Профессиональная компетентность педагогов-психологов в области межэтнических отношений и ее формирование у студентов // Психологическая наука и образование. – 2008. – №1. – С.74-81.
15. Хотинец, В.Ю. Развитие поликультурной компетентности старшеклассников в ходе проектно-исследовательской деятельности // Образование и наука: Известия Уральского отделения Российской академии образования. – 2009.- №10. – С. 59-69.
16. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции // Народное образование. – 2003. - №2. – С.59-64.
17. Янкина, Н.В. Формирование межкультурной компетентности студента университета: Дис. ... д-ра пед. наук. - Оренбург, 2008. – 360с.
18. Deardorff, D. Policy Paper on Intercultural Competence // Intercultural competence – The key competence in the 21st century? Theses by the Bertelsmann Stiftung based on the models of intercultural competence by Dr. Darla Deardorff. – 2006. – P.12-30.



Кудрявцева Екатерина
кандидат педагогических наук, научный сотрудник Института
иностранных языков и медиа-технологий
Университета Грайфсвальда, ФРГ

Корин Игорь
кандидат педагогических наук, лектор по русскому языку,
научный сотрудник семинара славистики
Гёттингенского университета, ФРГ

СОЗДАНИЕ ЕДИНОЙ СИСТЕМЫ ТЕСТОВ НА УРОВЕНЬ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Ключевые слова: межкультурная (кросс-культурная) компетенция, языковая картина мира, национальная и бинациональная личность, вторичная языковая личность, межкультурная психологическая восприимчивость, медиа-компетенция, социо-компетенция, лингвистическая компетенция, индекс толерантности, экстра-лингвистические составляющие, тест на уровень межкультурной компетенции (МКК)

Аннотация: Основой коммуникативной компетенции является не только собственно знание другого языка (лингвистическая компетенция), но и страно-/ культуроведческая компетенция. Согласно гипотезы Сэпира—Уорфа, язык — не просто инструмент для воспроизведения мыслей, он сам формирует наши мысли. Б.Л. Уорф, поясняя связь культуры и языка, утверждает, что по-разному говорящие люди различным образом мыслят и по-разному смотрят на мир. Предмет или явление, не имеющие названия, для человека не существуют. Предмет или явление, обладающие двумя «именами», существуют в контексте двух культур, или, точнее – на их стыке, заполняя лакуну между ними и позволяя изучить этот предмет с нескольких точек зрения. Подобный эффект вне билингвизма можно наблюдать, например, знакомя носителя немецкого как родного со значением слова «бутерброд» или американца – со словом «штат» в русском языке. Поликультурное пространство оказывается многогранным и менее поляризованным. Способность к формированию такого пространства нуждается в констатации и измерении, например, с помощью «Теста на уровень межкультурной компетенции».

В поликультурных, или мультикультурных обществах, таких как Россия, США современные Германия и Франция, или, точнее, общества стран-лидеров ЕС, наблюдается действие двух противоположных тенденций: с одной стороны, культурной ассимиляции, с другой – стремление к противопоставлению и подчеркивание своеобразия и разнообразия культур, диверсификации. Исследование и анализ проявлений поликультурализма имеет особую важность для формирования межкультурной компетенции у носителей русской культуры, особенно детей, подростков и молодежи.

Интересно отметить, что билингвы-носители, например, немецкого и русского или французского и русского или же английского и русского языков на уровне вербального поведения переносят некоторые правила языкового этикета, такта, языковую рамку вежливости, характерную для западных языковых культур, в русское языковое поведение, что зачастую выглядит искусственно с позиций носителей русского языка, живущих в России. В то же время в самой России представители нового среднего класса и интеллигенции крупных городов, не будучи билингвами, в своем коммуникативном поведении стремятся подчеркнуть повышенный уровень вежливости как показатель границ между ними и более «низкими» общественными группами.

Язык (а тем более два родных языка) не просто отображает мир, он строит идеальный мир в нашем сознании, он конструирует вторую реальность. Человек видит мир так, как он говорит. Поэтому люди, говорящие на разных языках, видят мир по-разному. Значит, между реальным миром и языком стоит мышление, слово отражает не сам предмет или явление окружающего мира, а то, как человек видит его, через призму той картины мира, которая существует в его сознании и которая детерминирована его национальной культурой (языковая картина мира по В.ф. Гумбольдту).

В конце 1980-х гг. лингвистов заинтересовал вопрос «человеческого фактора» в языке, что привело к появлению новой научной категории – «языковая личность». Применительно к изучению иностранного языка она определяется в качестве «вторичной языковой личности». Для неродного языка этот термин можно сохранить, тогда как для другого родного языка (при естественном билингвизме) он неприемлем и мы предложили бы термин «совокупная языковая личность». То есть, мы подразумеваем, что в одном индивидууме сочетаются две и более языковых личности с ситуативным определением, какая из них вторична, а какая первична; и непрерывным их взаимодействием при анализе (первичная в данном контексте) и интерпретации (вторичная в данном контексте) коммуникативной ситуации).

Межкультурная (кросс-культурная) компетенция – это способность индивида успешно общаться с представителями других культур. В структуру межкультурной компетенции входят: 1. общекультурологические и культурно-специфические знания; 2. умения практического общения; 3. межкультурная психологическая восприимчивость.

Разберем несколько примеров, когда общение не смогло состояться в полной мере, несмотря на прекрасное владение обоими собеседниками нормами русского литературного языка.

Пример 1. Ученик-представитель нации, исповедующей ислам, подошел к педагогу с жалобой на одноклассницу и ее нежелание правильно «дружить». На вопрос педагога – в чем заключается это нежелание, мальчик ответил: «Я попросил у нее книгу, а она сказала, что книга нужна ей самой. Чтобы я ждал!» Для носителя русской национальной картины мира – всё в рамках нормы: предмет меняет хозяина на время или навсегда при отсутствии необходимости в нем для предыдущего владельца или (при правильном построении просьбы, подчеркивании своего бедственного положения без этого предмета – и раньше). Учитель попросил повторить просьбу и услышал в ответ: «Я сказал, чтобы она дала мне книгу. Что еще? Я мужчина, она женщина. Она должна...» Грамматически правильно выстроенный диалог не принес никаких результатов, кроме отрицательных, поскольку разговаривали представители разных миров, не слыша друг друга и не стремясь быть услышанными.

То же самое может произойти при недостаточной компетентности педагога в культуре и традициях семьи/социальной группы, в которой воспитываются его ученики.

Пример 2. Педагог предлагает учащимся написать сочинение о самом счастливом дне в их жизни. Учащийся-выходец из КНР во втором поколении завершает грамматически идеальное сочинение предложением: «И потом мы сфотографировались на память все вместе». Для преподавателя - эффект обманутого ожидания: нет привычных для русского человека данного возраста с данным жизненным опытом выводов, типа: «Вот бы все дни были такими!» или «В следующий раз я ..., потому что этот день научил меня» и т.п. Оценка снижена за «несоблюдение плана написания сочинения». Кто не прав: учитель, не знающий, что для китайской культуры фото – своеобразное завершение, итог, результат события; или ученик, не принявший в расчет, что сочинение на русском языке предполагает соблюдение норм и традиций русской национальной личности?

Рассмотрим еще несколько примеров, демонстрирующих несовпадение коммуникативных норм. В результате коммуникация оказывается неполной или же приводит к положению „qui pro quo“.

Например, русскому, изучающему немецкий, вряд ли что-то скажет включение в высказывание единицы «Stadtmusikanten», относящей слушателя к Бременским музыкантам. С др. стороны, немецкоговорящему или билингву, незнакомому с хрестоматийными текстами русской классической литературы, вряд ли что-то скажет фраза: «Ну, ты прямо настоящий Левша». Не зная прецедентных имён, партнер не поймет, о чем идет речь, при чем тут лево- или праворукость, что функция данного высказывания – на самом деле – серьезный или иронический комплимент. Если еще в начале 1990-х гг. упорядочение обучения и контроль в этой сфере были достаточно сложны, то сейчас, благодаря усилиям российских лингвокультурологов и когнитивистов,

можно опереться на ряд серьезных публикаций описательного и кодифицирующего характера, ср. в частности, Н.П. Вольская, Д.Б. Гудков, В.В. Красных и др. «Русское культурное пространство. Лингвокультурологический словарь». В нем презентуются такие явления, которые, будучи широко представленными в фольклорных произведениях и в обучающей литературе (прецедентные тексты, имена и высказывания, мифологические персонажи, образы животных, связанные с русской народной культурой, и др.), определяют специфику русской картины мира и ее отражения в языке и осваиваются носителями русского языка на первом этапе социализации – вхождения ребенка в русскую культуру.

Обратим внимание также на функцию высказывания. Очевидно, что умение соотносить высказывание с его коммуникативной задачей и функцией/функциями должно входить в лингвокультурную компетенцию и учитываться при тестировании старших школьников и взрослых на уровень МКК, (начиная с А2-В1 и усложняясь на уровнях В2 и С1). Дело в том, что понимание этих функций при общении на втором/другом языке – дело вовсе не очевидное. Так, если немецкий взрослый говорит юному велосипедисту «Falsche/Linke Seite!», то в русскоязычной среде в этой же ситуации прозвучало бы «Куда его/тебя несет», «Слепой, что ли?!», «Не видишь, где ты едешь?»

Такие русские высказывания воспринимаются как явная грубость и вызов, равным образом как одним из раздражающих факторов для носителя английского, немецкого, французского или билингов, проживающих в странах с культурами преобладающе индивидуалистического типа становятся русские высказывания, начинающиеся с НЕЛЬЗЯ, НАДО, ВЫ ДОЛЖНЫ/ОБЯЗАНЫ, т.е. импозитивные, навязывающие что-либо.

В современном поликультурном обществе в практике учебной и воспитательной работы, по мнению большинства педагогов и руководителей образовательных учреждений, важна оценка социализации билингов- и монолингвов-учащихся российской школы. Это мнение поддерживается и принятой в 2001 году правительством Российской Федерации Федеральной целевой программой «Формирование установок толерантного сознания и профилактика экстремизма в российском обществе». Н.В. Смирнова, зам. директора ГОУ СОШ №236 пишет, что ее школа работает в направлении ГЭП «Оценка социализации учащихся» третий год. За этот период в школе было апробированы методики, указанные на сайте: www.msko.ru/RMOKO/ger/.../236.doc. По мнению Н.В. Смирновой, данные методики позволяют оценить требования к личностным результатам обучающихся по новым ФГОС. И.о. зав. кафедрой психологии развития и коррекции личности ИРО Драганова О.А. [k-obr.spb.ru/downloads/.../metodiki.doc] предлагает разработку психодиагностического комплекса с набором методик (более 20).

Что обращает на себя внимание во всех этих перечнях? (1) Значительное количество, объем и разнообразие предлагаемых методик тестирования при относительной общности тестируемых компонентов (с социологической и психологической т. зр.); (2) специализированный характер тестов, не позволяющий, как правило, их

осуществлять их проведение каждым педагогом и еще реже – самотестирование; (3) отсутствие тестов на наличие и уровень практической МКК и владение культурно-специфическими компонентами знаний и их применением на практике.

В связи с вышеизложенным представляется необходимым введение в практику преподавания и изучения русского языка шкалы для (само)оценки (внутри конкретных ситуаций – и для тестирования) уровней владения межкультурной компетенцией. Для наших целей подходит шкала оценок, приближенная визуально к Единой европейской системе. Распечатка данной шкалы может войти в «портфолио ученика».

Предложения по шкале:

A1 – я не отношусь к проявлениям иной культуры негативно; но не использую имеющиеся знания (сферы жизни согласно темам курса A1) о ней в своей повседневной/профессиональной жизни (продолжаю использовать опыт, приобретенный на исторической родине/ в семье); культура как иностранная;

A2 – мои знания о культуре страны изучаемого языка охватывают основные сферы жизни (обращение за помощью, прием пищи, осуществление покупок и пр., по темам курса A2), но они не глубоки, поверхностны и редко применяются мной в реальном общении; я не пытаюсь перенести положения (традиции, шкалу ценностей и пр.) своей культуры на чужую при контакте с ней; культура как иностранная;

B1 – я воспринимаю чужую культуру не как «постороннюю», а как «иную», относительно равноценную собственной; использую имеющийся опыт и знания в сфере коммуникативной межкультурной компетенции в ситуациях данного уровня в быту; культура как иностранная;

B2 – я признаю необходимость сосуществования разнообразных культур и традиций в одном обществе, обогащение общества за счет его поликультурности; сопоставляю в повседневной жизни традиции и опыт своего и другого народа (носителя изучаемого языка) и часто применяю знания, полученные в результате подобного соположения в быту и профессиональной деятельности; культура как иностранная;

C1 – я адаптировался к (в) данной культуре, но не принимаю ее как неотъемлемую часть своего «Я» (элемент национального компонента своего характера и поведения); регулярно и правильно применяю знания о культуре и традициях страны изучаемого языка во время коммуникации с ее представителями, но отстраняюсь от них («я» и «они»); культура как неродная;

C2 – я полностью интегрирован в другую культуру и принимаю ее как часть своего «Я»; я живу в традициях и культуре страны изучаемого языка на всех уровнях и во всех сферах жизни как в «своих» культуре и традициях; культура как родная.

Причем важно отметить, что восприятие языка как неродного, родного/ другого родного или иностранного не всегда полностью совпадает с самооценкой учащимися культуры как неродной, родной или иностранной. При сдаче ТРКИ уровня C1 тестируемые отвечали на вопрос об отношении к русской культуре как «чуждой» и даже

«неприемлемой». Тогда как билингвы нередко принимали ее как «свою другую», но выдерживали испытания экзамена ТРКИ (в основном, по причине недостаточности грамматических ЗУНов и лексического запаса, как и по причине неадаптированности тестов для детей и подростков с русским как неродным) лишь на уровень В1.



Схема 1. Самоопределение билингва по отношению к русскому как иностранному, неродному, второму родному.

Собственно, для тестирования на МКК необходима разработка более сложного раstra, учитывающего все составляющие МКК:

1. Умения практической межкультурной коммуникации			
МКК в письменной коммуникации (частной/официально-деловой; по обычной и эл. почте; индивидуально/рассылка)	МКК в устной коммуникации (монолог, диалог и полилог) - реципиент - продуцент	МКК в массовой коммуникации (медиа-компетенция) - чтение СМИ - аудирование СМИ - визуальное восприятие СМИ	
2. Культурно-специфические знания и их применение на практике	3. Знания и умения в области невербальной коммуникации (жесты, мимика и т.д.)	4. Общекультурологические знания и их применение на практике	5. Межкультурная психологическая восприимчивость (толерантность)

Основой для создания части теста на МКК на межкультурную психологическую восприимчивость (5) может стать «Тест на определение индекса толерантности (tolerance test)»; основой части МКК-теста на культурно-специфические знания (2) – «Тест на культурно-специфические знания» (оба теста применяются на практике, например, Н.В. Черняк для подготовки будущих специалистов в сфере менеджмента, маркетинга, банковского дела и международного права [Московский финансово-промышленный университет «Синергия»; <http://intercultural.ru/mfpu>]. Остальные составляющие комплексного теста на МКК (1) уже входят (соблюдение норм и формальных требований к началу письма/диалога) как составляющая оценки и могут войти, получая самостоятельную оценку, например, в состав теста ТРКИ. Тест на общекультурологические знания (4) нуждается в обсуждении – относительно необходимости включения его в комплексный тест на МКК. Нам представляется, что он необходим как

определение наличия общекультурных компетенций как фундамента; при существовании коего мы говорим не о переучивании, а о корректировке компетенций.

Как показывает данная таблица, может быть целесообразным разделение понятий культурной компетенции/компетентности и лингвокультурной компетентности. Термин «культурная компетентность» был предложен Ю.Е. Прохоровым. Под ним понимается та часть национальной культуры, которая усвоена той или иной личностью и которую эта личность использует в теоретическом или практическом плане. Таким образом, можно сказать, что культурная компетентность репрезентирует, конечно же, национальную культуру, но в то же время является для современного образованного человека, живущего в глобализированном мировом сообществе по существу и мультикультурной. Ныне культурная компетентность должна включать достаточные знания о культурах других народов, что открывает современному молодому человеку доступ к науке, искусству и иной общественной деятельности в разных регионах мира.

Очевидно, что культурная компетентность личности в идеале должна совпадать с национальной культурой по основным параметрам (напр., представлениям, принципам, морально-этическим ценностям). Если этого не происходит, возникает конфликт личности с окружающей культурой. В целях диагностики и предупреждения подобных конфликтов ее отдельные аспекты могут быть измерены с помощью тестов как для отдельных носителей языка и представителей социальных групп, так и для целых групп людей.

Связанная с языком и опосредованная сознанием часть культурной компетентности определяет общение членов социума, диктуя им определенные ограничения, нормы, правила, ритуалы, обязательные для исполнения в рамках данной культуры и являющиеся специфическими для разных национальных, религиозных, профессиональных и т.п. сообществ. Эту часть культурной компетентности целесообразно выделить в отдельный аспект, для обозначения которого в ряде работ современных исследователей используется термин лингвокультурная компетентность/компетенция. Так, Л.А. Городецкая отмечает: «Различие между культурной компетентностью и лингвокультурной компетентностью – это различие части и целого: лингвокультурная компетентность – это та часть культурной компетентности, которая ответственна за коммуникативное поведение личности в рамках данной лингвокультуры. При этом стратегии коммуникативного поведения гораздо шире понятий «речь» и «дискурс», т.к. включают цепочки культурно-обусловленных вербальных и невербальных действий, в свою очередь состоящих из знаков разного типа, поэтому они заметно выходят за рамки языковых явлений, изучаемых лингвистикой. За рамки лингвистики выходят и ценностные представления, нормы, правила, относящиеся к области культуры и определяющие выбор коммуникативных стратегий. Из этого следует, что лингвокультурная компетентность есть феномен культуры, а не феномен языка» [Городецкая, указ. соч.].

Л.А. Городецкая в своей докторской диссертации выдвигает принципиальное положение, о том, «что лингвокультурология – не является частью лингвистики,

изучающей язык сквозь призму культуры. Представляется очень важным, что язык служит для лингвокультурологии не объектом изучения, но «зеркалом», «копилкой», «носителем» и «инструментом» культуры, и ее интересует то, какие элементы культуры и каким образом отражаются, хранятся, передаются и формируются с помощью языка....Для дальнейшей разработки положений лингвокультурологии особенно важными являются нормы и правила коммуникативного поведения, связанные с ценностными представлениями, убеждениями и верованиями, а также их сходства и различия, особенно остро проявляющиеся во взаимодействии культур.». Проблемы изучения коммуникативного поведения (КП) и обоснование самого этого понятия плодотворно разрабатывают И.А. Стернин и его последователи.

Вернемся к предложенному нами выше растру уровней МКК. Уровни B2 и C1 – это оптимальные уровни для успешной работы педагога в многонациональном учебном заведении (с многонациональным контингентом учащихся). Уровень C2 достижим на сегодняшний день только при наличии у ученика/ педагога естественного билингвизма («вырастания» и «врастания» в оба языка и обе родных культуры).

В самом простом приближении и при «грубой» оценке можно сказать, что носитель языка/языков и определенной культуры может обладать межкультурной компетенцией трех уровней – высокого, среднего и низкого.

(Само)оценка на наличие межкультурной компетенции и определение ее уровня, как и выработка правил общения в коммуникации на русском языке для носителей иных родных языков, происходит с использованием на занятии или в рамках теста типичного/ типизированного для данного языка и данной культуры материала – лингвистического со страноведческой доминантой/ компонентом.

Наибольшей популярностью у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста пользуются именно игровые задания и задания, основанные на материале с лингвокультурологической доминантой:

- на определение (поиск, выделение) страноведческих компонентов, например в названиях животных и птиц, сказочных персонажей, цветов радуги (их кол-ва и семантики слова, например, «красный»);

- на раскрытие смысла поговорок, пословиц и поиск похожих на них (при помощи родителей) в родной культуре;

- поиск названий для предъявленных предметов, свойственных современному быту русского человека или соотнесение исторических реалий, упоминаемых в сказках, с их изображением тогда и сегодня.

Например:

Задание 1. Соедини друг с другом название и изображение (предмет и его функцию, предмет и персонаж, который может его использовать).

Задание 2. Прочитай и разбери по членам предложения поговорку... (Прочитай поговорку, сделав упор-логическое ударение на первом, втором... слове. Как изменился ее смысл?)

Задание 3. Посмотри на изображения птиц/животных и прочитай подписи под картинками (послушай их названия). Иногда так, как этих птиц/ животных называют людей. Как ты думаешь, какие качества характера имеют эти люди (учти, что птицы/ животные живут в России, на севере/юге...)?

Задание 4. (из опыта коллег в национальной школе) В русской школе при инсценировке басни И. А. Крылова «Волк и Ягнёнок» никто из ребят не хотел играть роль Волка. В киргизской школе большинство захотели быть Волком. Почему, как тебе кажется, это могло произойти? Ответить на этот вопрос тебе помогут результаты задания, которое было предложено ученикам: подобрать к слову «волк» эпитеты. Больше половины ребят-киргизов назвали волка добрым, грозным, сильным, храбрым и красивым. Какую роль хотел бы ты играть? Почему? [по материалам <http://nsportal.ru/shkola/russkii-yazyk/library/library/formirovanie-yazykovoi-i-kulturovedcheskoi-kompetentsii-uchashc>]

Передача страно-/культуроведческого компонента в форме игровых заданий в диалоге с учениками на стыке культур – вот оптимальный подход к решению задачи по транслированию и расширению МКК. Имеет смысл чаще ставить перед ними вопрос «Почему?», чтобы сделать более осознанным процесс анализа и синтеза (внутри совокупности родных культур) страно-/культуроведческого компонента задания.

Наиболее проблемными с т.зр. носителей русского как неродного являются грамматические явления:

- видовременные формы глаголов
- глаголы движения
- порядок слов в предложении (повествовательном и вопросительном без вопросительного слова).

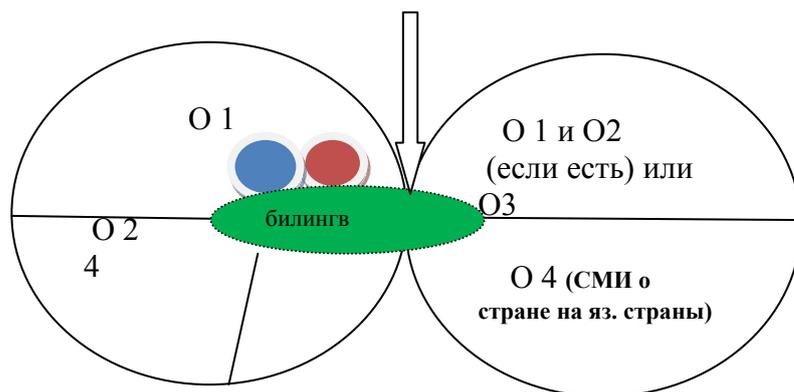
Но именно они максимально связаны с культурой и традициями носителей языка. И эту связь важно донести до учеников через расширение коммуникативного контекста упражнений.

Например:

Задание 1. Изобрази (не произнося ни слова!) действие так, чтобы твои одноклассники (одноруппники) смогли догадаться и назвать правильный глагол. А теперь покажи результат этого действия и попроси также его назвать. Как называется это действие на твоём родном языке? (попросить описать смысл названия, его отличия от семантики русского наименования).

Задание 2. Есть глаголы движения «идти» и «ходить». И есть название для часов с маятником «ходики». А про время говорят в России, что оно «идёт». Как ты думаешь, какой глагол показывает, что у движения есть одно направление или цель, а какой, что движение бесцельно, туда-сюда?

Что важно дать понять (через ролевые игры, рассказы, сказки и пр.) учащимся? Что все мы исполняем в каждом из окружающих нас социумов (см. схему ниже) определенные, роли: внука и сына (социум «семья»), «ученика и воспитуемого; одноклассника и друга» (социум «школа»), «незнакомца, ребенка вообще» (социум «улица»), «покупателя-ребенка, несовершеннолетнего» («магазин») и пр. И каждый социум предъявляет в каждой культуре свои требования, требует игры по своим правилам.



Принятые обозначения: O₁, Общество 1 – ближайший социум (семья и друзья); первичный (непосредственный) социум; O₂, Общество 2 – удаленный социум (детский сад, школа, вуз, работа); вторичный (непосредственный) социум; O₃, Общество 3 – дистантный социум (общество страны исхода старших поколений); первичный (при наличии реального контакта непосредственный, при отсутствии оно – опосредованный рассказами старшего поколения) социум; O₄, Общество 4 – медиа-социум (СМИ); вторичный (опосредованный) социум (важно развитие медиа-компетенции билингвов с учетом этнокультурной составляющей, в обеих культурах)

-  КПО, Капсула «привнесенного общества», вторичный (опосредованный) социум (образ страны исхода в сознании мигрантов 1 поколения)
-  КСО, Капсула «субъективного общества», вторичный (опосредованный) социум (образ страны ПМЖ в сознании мигрантов 1 поколения)

Схема 2: Типы социумов и их воздействие на естественного билингва

В заданиях для тестирования на наличие и уровень практической МКК и владение культурно-специфическими компонентами знаний и их применение на практике вопросы более однозначны, предполагают более короткие ответы, образцы ответов занесены в растр (возможен как тест множественного выбора или как тест с открытыми вариантами ответов – тогда оценивается по близости к образцу).

Например:

- Задание 1. для старшего дошкольника (упрощенный растр).*
- Задание 2 для ученика начальной школы.*
- Задание 3 для менеджера, изучающего русский язык (расширенный растр)*

	<i>Задание 1. Ты в русском детском саду и хочешь есть, но время еды пока не пришло. Что ты будешь делать?</i>	<i>Задание 2. Ты – на улице в русском небольшом городе и тебе нужна помощь старшего человека. К кому ты обратишься?</i>
A ₁	Съем принесенное с собой, один, так, чтобы никто не видел	К первому же прохожему
A ₂		К человеку в форме
B ₁	Обращусь к воспитателю за разрешением и съем принесенное с собой	К полицейскому в форме
B ₂		К пожилому прохожему (без определения пола)
C ₁	Поделюсь тем, что у меня есть, с другими, спросив разрешения у воспитателя. Если всем не хватит – попрошу помощи воспитателя.	К пожилой женщине
C ₂		К женщине с ребенком
	<i>Задание 1. Вы впервые приходите на российскую фирму-партнер (в одном из городов России), чтобы подписать ранее оговоренное по телефону/ эл.почте и пр. соглашение о поставке продукции. Каковы Ваши действия?</i>	

EDUCATION AND INTERETHNIC RELATIONS - IEIR2012/1

A ₁	Звоню и предупреждаю о ранее оговоренном точном времени своего прихода. Прихожу вовремя и приношу руководителю подписанный с нашей стороны договор на подпись.
A ₂	Звоню и уточняю, осталось ли прежним время встречи. Прихожу вовремя и приношу руководителю подписанный с нашей стороны договор на подпись.
B ₁	Звоню и уточняю, осталось ли прежним время встречи. Прихожу вовремя и приношу руководителю чистый вариант договора, пока не подписанный с нашей стороны, на окончательное утверждение и подпись.
B ₂	Звоню и уточняю, осталось ли прежним время встречи. Прихожу вовремя и приношу руководителю чистый вариант договора, пока не подписанный с нашей стороны, на окончательное утверждение и подпись. После подписания преподношу руководителю презент от нашей фирмы.
C ₁	Звоню и спрашиваю о времени встречи. Предлагаю на выбор – начать общение в офисе или в кафе за чашечкой кофе – для окончательного утверждения договора. По подписании приглашаю руководителя в кафе.
C ₂	Звоню и спрашиваю о времени встречи. Предлагаю на выбор – начать общение в офисе или в кафе за чашечкой кофе – для окончательного утверждения договора. Придя в офис, передаю подарки от фирмы секретарю и заместителю руководителя и соответствующий цене договора презент от фирмы самому руководителю. По подписании приглашаю руководителя в кафе/ ресторан.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что степень владения различными коммуникативными стратегиями и умение определять цели и функции высказываний иноязычного партнера как составляющие МКК могут быть измерены и оценены. Тестовые методы позволяют измерить уровень межкультурной компетенции личности по какой-либо из ее составляющих или по целому растрю. Опираясь на такой подход к определению уровня МКК, можно более объективно проводить и сопоставительные лингвокультурологические исследования, например, провести сравнение разных групп людей, представляющих разные социальные, возрастные, профессиональные страты общества.

Разработка подобных растров – дело ближайшего будущего; и это один из шагов к созданию тестов на наличие и уровень естественного билингвизма. В них можно и нужно использовать также визуальные компоненты (например, вывески, объявления...), встречающиеся в реальной жизни ребенка и актуальные для коммуникации.

Если Вы готовы участвовать в их создании, просим связаться с координатором проекта info@bilingual-online.net

Ссылки

EDUCATION AND INTERETHNIC RELATIONS - IEIR2012/1

1. Тесты на индекс толерантности (Межкультурной психологической восприимчивости). [Электронные ресурсы]. URL: <http://www.banktestov.ru/test/?id=9907>; <http://tolerantnost.my1.ru/tests/3-12-0>
2. Солдатова, Г.У. Индекс толерантности. Диагностический тест отношений – [Электронный ресурс]. URL: <http://istina.imec.msu.ru/publications/article/840689/>
3. Андрияхина, Н.В. Семинар-тренинг «Толерантность учителя» // Классный руководитель. – 2006. - № 4. – С. 20-34.
4. Бондырева, С.К. Толерантность. Учебно-методическое пособие – М., 2003 – 240 с.
5. Драганова, О.А. Психофизиологические маркеры личностной толерантности в юношеском возрасте: Автореф. дисс. на соискание уч. степени канд. психол. наук. – СПб., 2007.
6. Кожухарь, Г.С. Проблема толерантности в межличностном общении // Вопросы психологии. - 2006. - №2. – С.3-12.
7. Погодина, А.А. Толерантность: термин, позиция, смысл, программа // <http://www.lseptember.ru/ru/his/2002/I/2.htm>
8. Степанов, П.В. Воспитание толерантности у школьников: теория, методика, диагностика. - М., 2003.
9. Цуканова, А.П. Толерантность в структуре социально-психологической адаптации личности (на примере студентов): Автореф. канд. психол. наук. – Хабаровск, 2006. – 23 с.
10. Вольская, Н.П., Гудков, Д.Б., Захаренко, И.В., Брилева, И.С., Красных, В.В. Русское культурное пространство Лингвокультурологический словарь. Вып. 1. – М.: Языки славянской культуры, 2004
11. Городецкая, Л.А. Лингвокультурная компетентность личности как культурологическая проблема. Автореферат дисс. на соискание ученой степени доктора культурологии. - М., 2007
12. Гудков, Д.Б. Телесный код русской культуры: материалы к словарю. - М.: Гнозис, 2007

Ekaterina Koudrjajtseva

PhD, FMZ University Greifswald, Germany

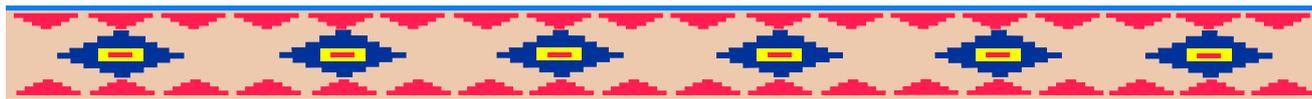
Igor Korin

PhD, Slawisches Seminar Universität Göttingen, Germany

CREATION OF A UNIFIED SYSTEM OF TESTS TO THE LEVEL OF INTERCULTURAL COMPETENCE

Key words: Cross Cultural Competences, National and Bi-National Identity, Identity of the Secondary Language, Intercultural Psychological Sensitivity, Tolerance Index, Media Competence, Socio-Competence, Linguistic Competence, Extralinguistic Components, Test the Level of Intercultural Competence.

Abstract: *As we know, the basis of competence is not only the knowledge of the language (linguistic competence), but also cross-cultural competence. At this point, I want to recall the Sapir-Whorf hypothesis that language is not just a tool to play ideas, but also forms our thoughts. Whorf, explaining the relationship between culture and language, states that different people speak in different ways also see the world different. Subject and occasions, which are having no meaning, simply do not exist. Objects or occasions, having two "names" exist in the context of two cultures, or, to be exact -at their interface filling a gap and allowing us to study the subject from several points of view. A similar effect can be observed outside of bilingualism, for example, introducing to a German the word "Butterbrot" or to an American the word "state" in the Russian language. Multicultural space is versatile and less polarized. Ability to create such a space is needed to determine and measuring, for example, a test level of intercultural competence.*



Федякина Юлия Сергеевна
магистрант, Удмуртский государственный университет, учитель
иностраннных языков Республиканского лицея-интерната,
Удмуртская Республика, село Италмас

Хакимов Эдуард Рафаилович,
доктор педагогических наук, доцент,
Удмуртский государственный университет, г. Ижевск

**ОЦЕНКА ОПРОСНИКА МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
Г. ЧЕНА И У. СТАРОСТЫ В АСПЕКТЕ СРАВНЕНИЯ С РОССИЙСКИМИ
РАЗРАБОТКАМИ**

Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ в рамках научно-исследовательского проекта РГНФ «Исследование результативности и условий поликультурного образования студентов вузов Удмуртской Республики», проект № 11-16-18003а/У

Ключевые слова: *межкультурная компетентность, диагностика, опросники.*

Проблема развития и формирования межкультурной компетентности является одной из самых обсуждаемых в современной мировой поликультурной педагогике и психологии.

Сущность и содержание понятия «Межкультурная компетентность» (МКК) исследовались в последние 20 лет многими зарубежными учеными: Э. Поуп и К. Рейнольдс; С. Тинг-Туми; М. Динджис; К. Ортиц и Р. Мур, М. Кели, Дж. Рубен, М. Хаммер, В. Гудикунст и Г. Визман; Э. Ханниган, Н. Ким; Г. Шпицберг; П. Уайзмен, М. Хаммер и Р. Нишида и др. Наиболее цитируемыми являются разработки Г. Триандис, 1994; М. Беннет, 1995; Э. Хэмилтон, Е. Стефан и Л. Стефан, 2001; Дж. Берри, 2002; Г. Чен, 2005; Д. Дирдорфф, 2008 и др.

Разработка понятия МКК проведена и в ряде отечественных работ: В.С. Агеев, 1983; Г.У. Солдатова, 1998; Н.М. Лебедева, 1999; Н.М. Лебедева, О.В. Лунева, Т.Г. Стефаненко,

М.Ю. Мартынова, 2003; Т.Г. Стефаненко, 2003; О.Е. Хухлаев, 2007, Э.Р. Хакимов, 2008, А.С. Купавская, 2008, Т.В. Овсянникова, 2011 и др.

Однако до сих пор остаются открытыми вопросы соотношения и динамики различных уровней и компонентов межкультурной компетентности, проблема разработки наиболее адекватных диагностических методик и процедур, выявление и проверка перспективных направлений и условий формирования межкультурной компетентности молодежи и взрослых – представителей разных профессий и субкультур.

В данной статье мы попытаемся оценить опросник межкультурной компетентности Г. Чена и У. Старосты [1999, 2000] с точки зрения одной из отечественных теоретических моделей межкультурной компетентности.

Модель МКК Чена и Старосты включает в себя три аспекта: межкультурное понимание (intercultural awareness), межкультурную чувствительность (intercultural sensitivity) и межкультурную эффективность (intercultural effectiveness), в более ранних исследованиях межкультурную находчивость (intercultural adroitness). Каждый аспект содержит в себе определенные компоненты [2000, 2005].

Межкультурное понимание – это когнитивное измерение МКК, которое относится к способности человека понимать сходства и различия между культурами. Это измерение включает в себя два компонента: самосознание (self-awareness) и культурное сознание (cultural awareness).

Межкультурная сензитивность – это аффективное измерение МКК, отражающее эмоциональное желание человека к познаниям, восприятию и приятию культурных различий. Это измерение включает в себя 6 компонентов: самооценку (self-esteem), самоконтроль (self-monitoring), эмпатию (empathy), открытость (open-mindedness), безоценочность (nonjudgmentals), социальную релаксацию (social relaxation).

Шкала межкультурной сензитивности (ISS) – определяется следующими вопросами:

- 1. Мне очень нравится взаимодействовать с людьми из других культур.*
- 2. Я думаю, что люди из других культур ограниченные.*
- 3. Я уверен в себе, когда общаюсь с представителями других культур.*
- 4. Мне очень трудно говорить с представителями других культур.*
- 5. Я всегда знаю, что сказать при взаимодействии с представителями других культур.*
- 6. Я могу быть настолько общительным, насколько я хочу при взаимодействии с людьми из других культур.*
- 7. Мне не нравится находиться рядом с людьми из других культур.*
- 8. Я уважаю ценности представителей других культур.*
- 9. Я могу легко расстроиться, при взаимодействии с представителями других культур.*
- 10. Я чувствую себя уверенно при общении с людьми из других культур.*

11. Я предпочитаю подождать, прежде чем сформировать свое мнение о коллегах, представителях других культур.
12. Я часто бываю обескуражен, когда общаюсь с представителями других культур.
13. Я открыт представителям других культур.
14. Я очень наблюдателен при взаимодействии с людьми из других культур.
15. Я часто чувствую себя бесполезным при взаимодействии с представителями других культур.
16. Я уважаю поведение людей, представителей других культур.
17. Я стараюсь получить как можно больше информации при взаимодействии с людьми из других культур.
18. Я бы не согласился с мнением человека, представителя другой культуры.
19. Я прислушиваюсь к мнению коллеги, представителя другой культуры во время взаимодействия.
20. Я думаю, что моя культура лучше, чем другие культуры.
21. Я часто даю положительные ответы коллеге, представителю другой культуры во время взаимодействия.
22. Я избегаю тех ситуаций, в которых необходимо взаимодействовать с представителями других культур.
23. Я часто показываю коллеге, представителю другой культуры свое понимания через вербальные и невербальные сигналы.
24. У меня появляется ощущение наслаждения из-за культурных различий между мной и моим коллегой, представителем другой культуры.

Межкультурная эффективность – это поведенческое измерение МКК, опирающееся на индивидуальные способности человека достижения целей коммуникации во время взаимодействия с представителями других культур. Измерение содержит в себе 4 компонента: навыки сообщения (message skills), умение донести собственное я (appropriate self-disclosure), поведенческую гибкость (behavioral flexibility), управление взаимодействием (interaction management).

Шкала межкультурной эффективности (IES) – определяется следующими вопросами:

1. Я нахожу, что это легко – говорить с людьми из других культур.
2. Я боюсь выразиться, взаимодействуя с людьми из других культур.
3. Я нахожу, что легко прожить с людьми из различных культур.
4. Я - не всегда являюсь человеком, который взаимодействует с людьми из других культур.
5. Я в состоянии выразить свои идеи ясно, взаимодействуя с людьми из других культур.
6. Проблемы с грамматикой мешают мне взаимодействовать с людьми из других культур
7. Я в состоянии ответить на вопросы эффективно, взаимодействуя с представителями других культур.

8. *Я нахожу, что мне порой трудно признаться, что мои культурно различные коллеги подобны мне.*
9. *Я использую соответствующий зрительный контакт, взаимодействуя с людьми из других культур.*
10. *У меня есть проблемы различия информативных и побудительных сообщений, взаимодействуя с людьми из других культур.*
11. *Я всегда знаю, как начать беседу, взаимодействуя с представителями других культур.*
12. *Я часто пропускаю части того, что происходит, взаимодействуя с людьми из других культур.*
13. *Я чувствую себя расслабленно, взаимодействуя с людьми из других культур.*
14. *Я часто действую как совсем другой человек, при общении с представителями культур.*
15. *Я всегда проявляю уважение к своим культурно различным коллегам во время нашего взаимодействия.*
16. *Я всегда испытываю чувство расстояния между мной и моими культурно различными коллегами во время взаимодействия.*
17. *Я нахожу, что имею много общего со своими культурно различными коллегами во время нашего взаимодействия.*
18. *Я нахожу, что лучший способ взаимодействия состоит в том, чтобы быть собой, взаимодействуя с людьми из других культур.*
19. *Я нахожу, что мне легко идентифицировать себя со своими культурно различными коллегами во время нашего взаимодействия.*
20. *Я всегда проявляю уважение к мнениям моих культурно различных коллег во время взаимодействия.*

Купавская А.С. [2008] в рамках своего исследования МКК делает акцент на сложности при взаимодействии не только у представителей различных культур, но также и у представителей разных этнических субкультур и общностей. Она использует термин «Этнокультурная компетентность». Теоретическая модель МКК по Купавской представлена тремя компонентами – когнитивным, поведенческим и мотивационным.

Когнитивный: (1) знания индивида о собственной и иной культурах (обычаи, ценности, нормы, правила, распределение ролей и т.п.); (2) представления о сходствах и различиях своей и иной культур; (3) осознание значимости культурных различий; (4) знания, позволяющие адекватно интерпретировать поведение представителей иной этнической группы благодаря способности адекватно категоризовать и интерпретировать особенности своей и другой культур; (5) языковая компетентность; (6) знания, способствующие адекватному кодированию и декодированию невербальных

сообщений от представителей иной культуры; (7) адекватное представление о культурной дистанции

Поведенческий: (1) умение адаптировать поведение к особенностям иной культуры; (2) навыки, способствующие проявлению адекватных культуре невербальных реакций; (3) способность контролировать эмоциональные переживания, связанные с различиями в культурах; (4) способность регулировать уровень тревоги в межкультурном взаимодействии

Мотивационный: (1) потребность в межкультурной коммуникации; (2) готовность следовать нормам и правилам поведения в иной культуре; (3) готовность к осознанию и принятию ценностей иной культуры; (4) готовность проявлять эмпатию к представителям иной культуры; (5) потребность в получении знаний о представителях иной культуры; (6) высокий уровень аттракции к представителям к ним; (7) представление о близости культурной и/или исторической дистанций; (8) готовность вступить во взаимодействие исходя из позиции этнокультурного универсализма

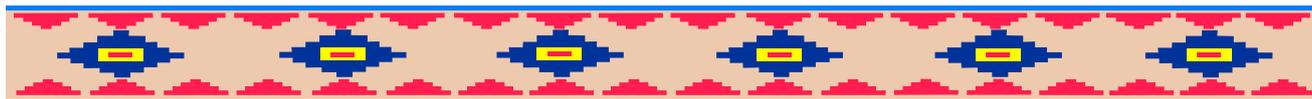
Сравним модели А.С. Купавской [2008] и Г. Чена, У. Старосты [2000, 2005]. Во-первых, эти модели друг другу не противоречат. Во-вторых, модель Г. Чена и У. Старосты конкретизирована ясным опросником, сделанным в единой методологии, в то время как модель А.С. Купавской обеспечена набором диагностических методик с разными методологическими основаниями, требующих от каждого респондента затрат значительного времени и сил. В-третьих, в модели А.С. Купавской отражена отечественная научная традиция многоаспектности, так как в опроснике Г. Чена и У. Старосты упущены актуальнейшие аспекты: языковые компетенции и уровень тревожности при межкультурном взаимодействии.

Таким образом, опросник межкультурной компетентности Г. Чена и У. Старосты позволяет выдвинуть следующие требования к диагностическим процедурам МКК через применение опросников: включение вопросов на этно- / суб- культурное самосознание, самооценку, эмпатию, открытость, безоценочность, самоконтроль, навыки сообщения, поведенческую гибкость, способность к управлению взаимодействием; закладывание ограниченного объема времени и сил респондентов, требующихся для ответов на все вопросы; разработка ясных и однозначно толкуемых формулировок вопросов.

Дополнительными требованиями к опросникам МКК, на наш взгляд, являются: (1) включение необходимого и достаточного количества вопросов относительно когнитивного, мотивационно-ценностного и поведенческого компонентов, в том числе языковых компетенций и уровня тревожности при межкультурном взаимодействии; (2) подготовка электронной формы опросника, позволяющего респондентам отвечать на вопросы в индивидуальном темпе и независимо от места нахождения.

Ссылки

1. Chen, G.M., & Starosta, W.J. (1999): A review of the concept of intercultural awareness. *Human Communication*, 2, 27-54.
2. Chen, G.M., & Starosta, W.J. (2000). The development and validation of the international communication sensitivity scale. *Human Communication*, 3, 2-14.
3. Chen, G.M. (2005). A model of global communication competence. *China Media Research*, 1, 11-13.
4. Купавская, А.С. Развитие этнокультурной компетентности подростка методом социально - психологического тренинга: Автореф. дис. канд. психологических наук. - Москва, 2008. - 26 с.



Фиофанова Ольга Александровна
доктор педагогических наук, зав. лабораторией образовательной
политики и проектирования образования регионов
Севера, Сибири, Дальнего Востока
Российской академии образования, г. Москва

**ЭТНИЧЕСКОЕ РАЗНООБРАЗИЕ И ГРАЖДАНСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ
В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ СЕВЕРА: ДИАЛОГ КУЛЬТУР
И ТРАНСГРАНИЧНОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ**

Ключевые слова: поликультурность, гражданское образование, этническое разнообразие, диалог культур, трансграничное сотрудничество, глобализация, толерантность, межнациональные отношения, глобализация, устойчивое развитие

Тема Российского Севера как региона нового развития неразрывно связана с необходимостью построения в северных регионах экономики и социальной сферы инновационного типа. Стратегия государственной политики в отношении Севера – не просто добыча и экспорт сырья, а преобразование ресурсов для интеллектуализации экономики: чтобы природная рента возвращалась и работала на сбережение народа.

Развитие инновационной деятельности непосредственно связано с развитием образования. В новых исторических условиях согласования общегосударственных интересов и интересов всех населяющих страну народов осознается необходимость их сотрудничества в образовательной области, развития национальных языков и культур. Региональное образование в условиях полиэтничности, многоязычия, поликультурности и полиментальности социума ответственно за подготовку подрастающего поколения к надэтнической реальности и гармоничное формирование собственно этнического и гражданского самосознания человека. Для отечественного образования это означает необходимость проектирования в регионах страны школ с обучением на бикультурной, биментальной основе, то есть организации образования малых народностей, для которых русский язык не является родным.

У коренных народов Севера мало таких регионов, где представлен один какой-либо язык. Например, в Ханты-Мансийском округе живут ханты и манси, Ямало-Ненецком округе, кроме ненцев проживают ханты и селькупы, в Долгано-Ненецком – ненцы, энцы, нганасаны, чуванцы, в Корякском – коряки, эвены, ительмены, в Якутии – эвенки, эвены, юагиры и чукчи, в Хабаровском крае – нанайцы, ульчи, удэгейцы, орочи, негидальцы, эвенки, нивхи, на Сахалине – нивхи, ороки, эвенки, в Томской области – ханты и селькупы. Ни на одной из названных территорий, кроме Якутии, не имеется такого языка, который бы реально выполнял функции регионального языка межэтнического общения или был бы единственным титульным языком. В этой ситуации состав воспитанников образовательных учреждений оказывается полиэтническим, что отрицательно сказывается на позициях их родных языков.

Любые просчеты этнообразовательной политики в отношении языкового обучения провоцируют компенсаторные эффекты в форме «псевдокультурации» в детско-молодежных субкультурах.

В этой связи обращает на себя внимание практика общения в обыденных ситуациях жизни, воплощаемая подростками в языковых миксах: «Мэндуду-ми, реорле!» /«Здравствуйте (эвенк.) люди! (англ.)», «How are you, илмактал?» /«Как дела, люди?» - легкая и непосредственная трансграничность общения, порожденная жизнью.

В то же время современное образование народов Севера в своем большинстве сохраняет нерациональную сеть образовательных учреждений. В основном статическое состояние образования народов Севера на фоне социально-экономических, полиэтнических изменений негативно отражается на жизни в социуме, провоцируя социальную деградацию, разрушение естественной среды обитания в связи с интенсивным промышленным освоением Севера.

Таким образом, сфера образования становится фокусом, вмещающим дилемму этнического разнообразия и гражданского образования в поликультурных нациях Севера. Что вызывает ряд последовательных вопросов:

- Каковы возможности образования как катализатора необходимых изменений в обществе?

- Может ли образовательное учреждение стать средством решения проблем, возникающих в обществе?

- В каких образовательных условиях становится возможным диалог культур и трансграничное сотрудничество?

Поликультурное гражданское образование устанавливает связь образовательных программ с задачами культурного разнообразия, используя образование как инструмент совершенствования участия всех групп в формировании национального сообщества и сотрудничества с более широким сообществом, это актуально в контексте социально-экономической глобализации, где все большее количество коренных народов конкурируют с целью получить рабочие места на рынке труда.

Коренные – народы, являющиеся потомками тех, кто населял страну или географическую область, частью которой является данная страна, в период установления существующих государственных границ, и которые независимо от их правового положения, сохраняют некоторые или все свои социальные, экономические, культурные и политические институты (Конвенция МОТ №169, статья 1.1. и 1.2) [1].

Государственные границы фактически не дают коренным народам поддерживать и развивать контакты и сотрудничество с другими коренными народами и общинами. Например, народ саами и традиционная саамская территория разделена границами четырех национальных государств (Финляндия, Норвегия, Россия, Швеция) в силу геополитических обстоятельств [2]. Конвенция МОТ №169 ст. 32 устанавливает возможность контактов и сотрудничества через границы – трансграничное сотрудничество.

Институциональным примером трансграничного сотрудничества как формы установления диалога культур является Арктический Совет. Он является организацией, основанной на принципах приполярного сотрудничества, координации и взаимодействия для рассмотрения вопросов устойчивого развития, представляющих общий интерес для Арктических стран и для северян. Членами арктического совета являются восемь стран: Канада, Дания/Гренландия/Фарерские острова, Финляндия, Исландия, Норвегия, Россия, Швеция и США. Шесть коренных организаций, общин имеют статус постоянных участников Совета: Международная ассоциация алеутов, Арктический совет атабасков, Международный совет гвичинов, Циркумполярная конференция инуитов, Российская Ассоциация коренных народов Севера (РАЙПОН) и Совет саамов [3].

В аспекте данной проблематики для корректировки недостатков педагогической реальности в современном образовании народов Севера и повышения социокультурной адаптации коренных народностей Севера нами была разработана концепция «Проектирование инновационных образовательных комплексов в условиях кластерной политики в северных субъектах Российской Федерации» [4]. Данный проект нашел отражение в научно-методической разработке «Проектирование содержания междисциплинарного образования полиэтнических школ в условиях интеграции с процессами кластеризации (региональный аспект Севера, Сибири, Дальнего Востока) [5].

В современных условиях глобализации образование малых северных народностей должно трансформироваться из пассивного структурного компонента региональной системы образования в его субъект, призванный решать современные образовательные задачи, разносторонне выполняя образовательный заказ общества в соответствии с решаемыми национальными, культурными, экономическими задачами.

В контексте этих задач обращают на себя внимание международные документы и конвенции об образовании. По итогам конференции в Беладжио Международной согласительной комиссией сформулированы Принципы воспитания граждан в эпоху глобализации: 1) учащиеся должны понять сложные взаимоотношения между единством и разнообразием в своих местных сообществах, в своей нации и во всем мире; 2) учащиеся

должны изучить примеры того, как люди в их сообществе, нации и регионе все больше зависят от других людей в мире и связаны с экономическими, политическими, культурными, экологическими и технологическими изменениями, происходящими на планете; 3) обучение правам человека должно быть основой курсов и программ гражданского образования в национальных государствах [6].

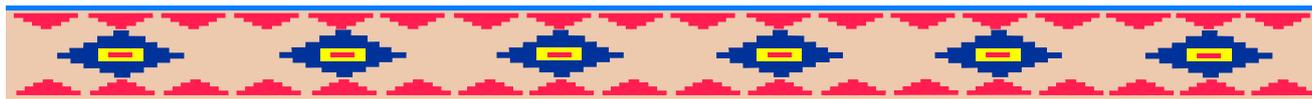
Подобного рода конвенции становятся ориентирами в дальнейших научно-методических разработках развития образования народов Севера как своеобразной организационной этнообразовательной структуры с учетом модернизации единого образовательного пространства России и мира в эпоху глобализации и диалог культур.

Необходима система социального, квалиметрического мониторинга всех параметров, определяющих социокультурную ситуацию сегодня и в перспективе как способа непрерывного отслеживания ситуации и подготовки для государственной власти предложений и рекомендаций, разработки решений, позволяющих корректировать ситуацию, исходя из планируемого прогноза.

Глобализация и национализм в современном мире сосуществуют, хотя и находятся в постоянном конфликте. Следовательно, институту образования необходимо осуществлять поиск новых форм диалога культур и трансграничного сотрудничества в проектировании гражданского образования с учетом этнического разнообразия как фактора безопасности образовательной среды.

Ссылки

1. Конвенция МОТ №169, статья 1.1. и 1.2. - С.42-43.
2. Права коренных народов и народов, ведущих племенной образ жизни, на практике. Руководство к конвенции МОТ №169. – Департамент Международных стандартов в области труда. – С.165-170.
3. [http: arctic-council.org](http://arctic-council.org)
4. Фиофанова, О.А. Проектирование инновационных образовательных комплексов в условиях кластерной политики в северных субъектах РФ // История педагогики и естествознания, №1,2012. – С.16-22.
5. Фиофанова, О.А. Проектирование содержания образования в условиях кластерных инициатив: ресурсы региональной образовательной политики Севера // Известия Российской академии образования, №1,2012. – С.53-66.
6. Banks, J.A., Cortes, C.E., Moodley, K.A., Parker, W.C. Principles and concepts for educating citizens in a global age. Seattle, WA: University of Washington, Center for Multicultural Education, 2005.



Санжаева Римма Дугаровна
доктор психологических наук, профессор
кафедры возрастной и педагогической психологии,
Бурятский государственный университет, г. Улан-Уде

ФОРМИРОВАНИЕ ЕДИНОГО ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА В БАЙКАЛЬСКОМ И ЦЕНТРАЛЬНО-АЗИАТСКОМ РЕГИОНЕ

Ключевые слова: поликультурное образование, поликультурное образовательное пространство, Центрально-азиатский регион, Байкальский регион.

Создание единого поликультурного образовательного пространства народов Байкальского (Россия, Бурятия) и Центрально-Азиатского (Китай, Монголия) региона детерминировано системой их многовековых социально-экономических, культурных, межэтнических взаимоотношений, уникальность которых состоит в евразийской геополитичности, где сочетаются язычество северо-сибирской культуры в виде шаманизма, православие, ламаизм, мощное влияние буддизма Монголии, конфуцианства Китая.

Проблема касается современных этнокультурных процессов, во всем мире характеризующихся особой динамичностью, разнообразием, специфичностью и напряженностью. Этот процесс не обошел стороной и многонациональную Россию, переживающую сложный период перехода к рыночной экономике, модернизации и реформирования, несущего с собой коренные изменения во всех сферах российского общества и в отношениях с другими странами. Отношения народов Байкальского региона с соседними странами – Китаем, особенно с Монголией, построены на достаточно длительных, устоявшихся, традиционно доброжелательных основах, но в последнее время возникает определенная напряженность социально-экономического, демографического характера.

Актуальным становится изучение роли социально-психологических факторов и механизмов формирования позитивного образа мира, России, россиянина, забайкальца в глазах представителей монгольской, китайской культур, их восприятие через систему ценностных ориентаций, их оценку.

Один из реальных факторов решения данной проблемы - это этнопсихологические исследования, в результате которых будет создан образ россиянина, конкретно - человека у Байкала (со всем положительными и негативными чертами) глазами реального китайца, монгола, который хочет сотрудничать с ним во многих сферах жизнедеятельности, общаться, понимать. В последнее время появились работы кросс-культурного характера по данному региону, но все они посвящены описанию «нашего» отношения к соседям, а межэтническое взаимодействие не будет эффективным без обратной связи. Аfferентация таких связей поможет устранить нарушения гомеостаза социальных систем, установить равновесие в балансе обмена между народами.

Конкретная задача - разработать эффективную модель межнационального взаимодействия и взаимовлияния среди молодежи как самой динамичной в настоящее время группы общения, в котором происходит обмен продуктами деятельности, опытом, информацией, передача трудовых и профессиональных навыков, проявляются и удовлетворяются материальные, духовные потребности, вырабатываются нравственно-оценочные нормы и правила, определяющие отношения людей различных наций, формируются социально-психологические качества, самым существенным образом влияющие на характер, содержание и уровень межличностных отношений представителей различных культур - в нашем проекте - бурятской, русской, китайской и монгольской. Этому надо учить в годы студенческого обучения.

Молодежь сегодня является реальной социальной силой, стратегическим ресурсом развития - это 33% населения Планеты, более 50% самодеятельного состава всего населения мира; глобальная информационная сеть на 85 % (практически полностью) занята и контролируется молодежью, хотя ей может и не принадлежать (Э. Тагиров, 2008)

Студенчество - один из главных молодёжных источников социальной энергии. Следует подчеркнуть, что проблема этнической социализации давно привлекает внимание исследователей в области психологии и смежных научных дисциплин, достаточно указать на фамилии таких известных этнографов, культурологов и психологов, как М. Мид, Ж. Пиаже, М. Херсковиц, У. Бронфенбреннер, Г. Барри, И.С. Кон, Е.П. Белинская, Т.Г. Стефаненко и др. Однако этнические аспекты социализации на этапе обучения в вузе, начала профессиональной деятельности, влияние этнических факторов, особенно этноконфессиональной принадлежности молодого человека, на особенности формирования его ценностных ориентаций в этот период до настоящего времени практически не рассматривались.

Э. Эриксон подчеркивал, что пребывание в высшем учебном заведении является «законодательно закрепленной отсрочкой» в принятии человеком роли взрослого, которую он в контексте формирования ценностной системы называл «психосоциальным мораторием». Многие авторы (А.В. Серый, М.С. Яницкий и др.) считают период обучения в вузе наиболее важным для человека в плане реального становления его в процессах профессионального и личностного, (духовного) самоопределения.

Ценностные ориентации представляют собой особые психологические образования, иерархически выстроенные и выполняющие регуляторную, побуждающую, интегрирующую функции. Ценностные ориентации формируются в процессе социализации и являются динамическим компонентом этнического самосознания, которое претерпевает изменения в ходе жизнедеятельности личности.

Формирование единого образовательного пространства – сложная проблема, но наиболее эффективная, т.к. именно студенты как наиболее динамичная система уже выработали имплицитные модели поликультурного образовательного общения: через Интернет-общение, общественные молодежные организации, обмен студентами, получение второй специальности и т.д. Ситуация с «недобором» студентов в вузы диктует еще больший набор иностранных студентов в вузы прибайкальских городов: Иркутска, Улан-Удэ, Читы, что касается не только государственных, но и негосударственных институтов и университетов. Это позволяет решить важную проблему – повышение пониженной мотивации учения студентов негосударственного вуза, развитие у них чувства субъектности как творца своей жизнедеятельности, а значит и повышение их конкурентоспособности как современного специалиста, особенно в ситуации реформирования высшего образования в России. Это видно на примере «Байкальского экономико-правового института» и студентов его трех факультетов – экономического, юридического и психологического. Институт работает почти 10 лет, имеет свои традиции, выпускников, внедряет в работу новые инновационные технологии, например, первым в Республике Бурятия среди вузов, в том числе и государственных, ввел дистанционную систему обучения.

Важным психологическим механизмом мы считаем формирование образа мира, этнической картины мира у студентов - представителей народов, проживающих в Байкальском и Центрально-Азиатском регионе.

Проблема специфичности образа «своего» мира у определенного поколения и возраста – постоянно меняющаяся реальность. Именно «свой» образ мира, включающий осознаваемый и неосознаваемый уровни, непосредственно влияет на регуляцию всей жизнедеятельности человека и играет определяющую роль в развитии личности. Для успешного взаимодействия с миром молодому человеку необходимо адекватно воспринимать, понимать, осмысливать, интерпретировать, прочитывать жизненные ситуации, в которых он оказывается.

Образ мира подстраивает действительность под конкретного субъекта, представленного как член социума, носитель общественно-культурного опыта и одновременно как конкретная индивидуальность – носитель частного опыта, субъективность.

Важнейшую роль в этом процессе играют знаковые системы, выступающие в качестве посредников между человеком и миром, и в первую очередь язык. Овладение языком позволяет оторваться от практического опыта путем постепенной эмансипации от симпрактического контекста и выработки синсемантической системы, т.е. системы знаков,

связанных друг с другом по значению и образующих систему кодов, которые можно понимать, даже не зная ситуации [А.Р. Лурия, 1998]. Язык уже сам по себе является в определенной степени упорядоченным, обобщенным образом мира [Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев].

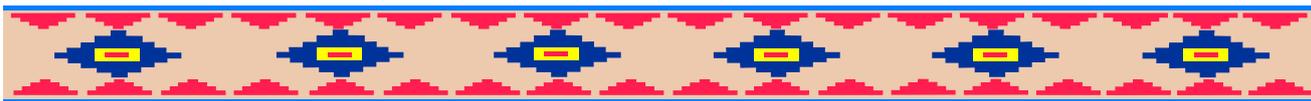
В психологической науке проблема образа мира рассматривается: 1 – в контексте когнитивных процессов; 2 – в контексте системы значений и смыслов, вырабатываемых в результате взаимодействия человека с миром; 3 – в контексте жизненного пути личности во взаимодействии с миром; 4 – в контексте проблемы адаптации и выстраивания адекватного взаимодействия в условиях изменяющихся реалий бытия; 5 – в контексте проблемы самосознания и мировоззрения; и др.

Когнитивное направление рассматривает образы как ментальные репрезентации реальности, функционально эквивалентные объектам внешнего мира. Гуманистическое направление по иному подходит к проблеме образа: К. Роджерс считает, что внутренний мир человека в полной мере доступен только ему самому. К. Левин определяет поведение человека как результат его взаимоотношения с непосредственным окружением. Взаимодействие субъекта и среды происходит в «жизненном пространстве», «поле», которое определяется всей совокупностью факторов, влияющих на человека в конкретный отрезок времени. Личность в концепции К. Левина предстает в виде «систем напряжения» мотивационной природы, связывающих значимые объекты окружающего мира в единое динамическое целое – жизненное пространство.

Данные методологические основы позволяют говорить в возможности формирования единого поликультурного образовательного пространства.

Предполагается широкое исследование монгольских и китайских студентов, обучающихся в вузах г. Улан-Удэ, в Пекине и в Улан-Баторе – столице Монголии. Исследование будет проводиться в контексте культурно-исторической концепции Л.С. Выготского, диалога культур (М.М. Бахтин), синергетического подхода. Будут использованы методы экспресс – диагностики Уфимская батарея психоаналитических тестов, Г.А. Аминева. Наряду с вербальными тестами, акцент будет сделан на проективных методиках: Семантические дифференциалы Ч. Осгуда, В.П. Петренко, О.В. Митиной, тест В.П. Серкина «Образ жизни», ассоциативный эксперимент.

Результаты исследования имеют прикладное значение для исследователей и практиков, для руководителей различного ранга и представлены на Международных научно-практических конференциях, посвященных 350-летию вхождения Бурятии в Российское государство (Улан-Удэ, Бурятский государственный университет, 2011 год); Международном Фестивале монголоязычных народов «Алтаргана -2012» в Забайкальском крае (г. Чита), традиционной ежегодной конференции по экономической психологии и этнопсихологии в Байкальском государственном университете экономики и права (г. Иркутск) и др. Готовится коллективная монография по теме исследования.



**Энеева Лидия Адыхановна,
доктор педагогических наук, доцент кафедры ИПК ПРО
Кабардино-Балкарского государственного университета, директор
Республиканской гимназии-интерната №1, г. Нальчик**

**Татарова Фатима Джангериевна,
учитель ГКОУ «Республиканская гимназия-интернат №1», г. Нальчик**

ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ВОСПИТАНИЕ В КУЛЬТУРООРИЕНТИРОВАННОМ ОБРАЗОВАНИИ МНОГОНАЦИОНАЛЬНОЙ РОССИИ

Ключевые слова: поликультурное воспитание, культура, модель, культуротворческая школа, поликультурная образовательная среда, региональная система образования, нравственные ценности, социализация.

Модернизация Российского образования проходит при активном поиске научных основ парадигмальных изменений образования в сторону гуманизации. Сегодня предложенная модель «Культуротворческая школа», разработанная рядом ученых, под руководством д.ф.н., членом-корреспондентом РАО А.П. Валицкой, в РГПУ им. А.И. Герцена, которая по России собирает вокруг себя множество культуроориентированных образовательных учреждений в Ассоциацию культуротворческих школ России и доказывает его значимость [1]. Это было подчеркнуто Г.Н. Никандровым на Международном конгрессе в ПГЛУ (г. Пятигорск) в 1998 году, который проводила лаборатория сравнительной педагогики, профессор Л.Л. Супрунова, что из имеющихся инновационных» моделей на то время, наиболее перспективными моделями станут культуро-ориентированные: культурологические, культуротворческие и поликультурные.

Раскрывая основные тенденции развития образования в республиках Северного Кавказа на рубеже XX-XXI веков, обуславливающие особенности обновления школы в условиях радикальных преобразований российского государства. Как отмечают исследователи Ю.С. Давыдов, В.В. Макаев, Л.Л. Супрунова приоритетными

направлениями региональной политики являются изменения, происходящие в общеобразовательной и высшей школе. Описывая опыт работы интерната №1 там же было отмечено, что такая воспитательно-образовательная система в республике решает глобальную задачу в том, что «мы должны стараться из каждого ребенка вырастить личность, помочь ему стать личностью» [2].

Практика это доказывает на примере получаемых результатов внедрения и реализации модели «Культуротворческая школа» в сети образовательных учреждений Северокавказского региона, где она приобретает новый статус регионально-национальный. [3]

Выявленные данные и имеющийся потенциал культуро-ориентированных разнотипных школ Северного Кавказа позволил создать сеть культуротворческих образовательных учреждений, по отработке модели «Культуротворческая национальная школа».

Модель «Культуротворческая национальная школа» возникла из-за противоречия, существующее между традиционными подходами в образовании и необходимостью активной адаптацией и ориентацией социально незащищенных детей в поликультурном пространстве. Суть эксперимента по внедрению названной модели, составила интеграция предметов естественно-научного, гуманитарного и художественно-эстетического циклов на основе культуротворческого подхода, в интеграции основного и дополнительного образования, преемственность общего и начального профессионального образования. Это позволило сформировать единое образовательное пространство внутри образовательных учреждений без перегрузки учащихся, а также моделировать образовательную среду не столько за счет введения новых учебных предметов, сколько за счет пересмотра и координации межпредметных связей и выстраивания учебных дисциплин в предметные блоки. Обогащение учебных предметов конкретным региональным содержанием, устанавливая равный доступ к полноценному образованию разным категориям обучающихся в соответствии их способностям, индивидуальным склонностям и потребностям, расширения социализации учащихся, формируя систему базовых знаний, умений и навыков в единстве с процессом воспитания, который органично интегрирован в общий процесс образования и развития личности.

Цель культуротворческого образовательного учреждения отражает не только интересы общества, но и интересы отдельной личности. Согласно Закону об образовании, содержание образования «должно быть ориентировано на обеспечение самоопределения личности, создание условия для его самореализации». Об этом свидетельствуют этапы реализации концепции и модели «Культуротворческая школа» (и его региональный вариант) совместно с реализацией инновационных программ содержания образования.

Учебный процесс в данной парадигме осуществляется практическим, эвристическим и исследовательским методом; разрабатываются новые формы учебного процесса, которые направлены на создание способов организации деятельности учащихся в

атмосфере сотрудничества, интеллектуального общения, максимальной самореализации учителя и ученика.

Значимость реализации обсуждаемой модели отмечает общественность и Общественно-консультативный Совет при Главе Кабардино-Балкарской Республики. Обсуждаемой темой было: «О мерах по активизации духовно-нравственного воспитания детей и молодежи в современных условиях» и это не случайность. Происходит ослабление функций основных социальных институтов семьи, образования, культуры в воспитании подрастающего поколения.

Основными целями деятельности сети культуротворческих школ являются успешная социализация учащихся, поддержание физического здоровья детей, развитие интеллекта и креативности учащихся в учебно-воспитательном процессе, профессиональное самоопределение выпускников, определение их места в сегодняшнем нестабильном социуме. Внедрение модели «Культуротворческая национальная школа» создает возможность образовательным учреждениям для естественного перехода на стандарты нового поколения, поскольку в идеологии модели заложены принципы, обозначенные в концепции государственных образовательных стандартов нового поколения, а именно:

- Личностная успешность полноценное и разнообразное личностное становление и развитие с учетом индивидуальных склонностей, интересов, мотивов и способностей.
- Социальная успешность органичное вхождение в социальное окружение и участие в жизни общества, профессиональная успешность - развитость универсальных трудовых и практических умений, готовность к выбору профессии.
- Безопасный и здоровый образ жизни - следование принципам безопасного и здорового образа жизни, готовность к соответствующему поведению на основе полученных знаний и умений.
- Свобода и ответственность - осознание нравственного смысла свободы в неразрывной связи с ответственностью, развитость правосознания, умение совершать и отстаивать личностный выбор.
- Социальная справедливость, освоение и принятие идеалов равенства, социальной справедливости, гармонии и разнообразия культур как демократических так гражданских ценностей.
- Благополучие - готовность к активной трудовой жизнедеятельности, обеспечивающей личное благополучие в условиях рыночной экономики.
- Национальное единство и безопасность - формирование системы ценностей и идеалов в результате освоения нравственных ценностей, единого государственного языка и образцов национальной культуры, воспитание патриотизма, стремления обустроить и защитить Родину.
- Развитие человеческого капитала - подготовку поколения нравственно и духовно зрелых, самостоятельных, активных и компетентных граждан, живущих и

работающих в свободной демократической стране в условиях информационного общества и рыночной экономики.

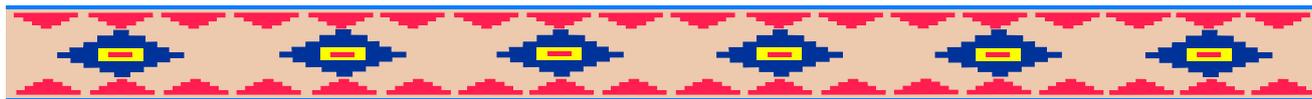
- Конкурентоспособность - фундаментальную общекультурную подготовку как базу к государственным образовательным стандартам.

По результатам внедрения и реализации модели «Культуротворческая национальная школа», и проектом поликультурного образования, нам было присвоено звание «Общественная школа» Институтом образовательной политики «Эврика» РФ за прикладную и практическую ориентацию общего образования.

Главным научным достижением последних лет можно назвать вариативность реализации модели культуротворческой школы. Сотрудничество школ, работающих по модели «Культуротворческая национальная школа» с 2008 года помогло избавиться от стереотипа деления школ на «сельские» и «городские». Методы преподавания и результаты воспитания и обучения соответствуют государственным образовательным стандартам. Модель не предполагает унификации, она изначально содержит возможности ее творческой реализации.

Ссылки

1. Валицкая, А.П. Новая школа России: Культуротворческая модель. - СПб.: РГПУ им А.И. Герцена, 2005.
2. Северный Кавказ. Образование: история и современность. Коллективная монография. – Пятигорск: Пятигорский государственный лингвистический университет, 2001. С.81-111.
3. Энеева, Л.А. Возрастные особенности старшеклассников и нравственное воспитание их в процессе обучения в культуротворческой школе. - Пятигорск, 2006.



Зайцева Ольга Юрьевна
кандидат психологических наук, доцент,
зав. кафедрой психологии и педагогики
дошкольного образования, Восточно-Сибирская
государственная академия образования, г. Иркутск

СТАНОВЛЕНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА
ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ
ПОЛИКУЛЬТУРНОГО РЕГИОНА

Ключевые слова: *этническая толерантность, поликультурное пространство, педагогическое взаимодействие*

Значимость педагогической толерантности как идеала межличностных отношений в диаде «педагог - ребенок» обуславливается, с одной стороны, конфликтностью образовательной системы, где толерантность может выступать инструментом предупреждения и разрешения конфликта, с другой стороны, в связи с интеграцией России в мировое сообщество актуализируется важность диалога культур на основе принятия, уважения и толерантности.

Толерантность с педагогической точки зрения – это, во-первых, одна из целей процесса воспитания, и, во-вторых, средство достижения воспитательных и образовательных задач, то есть требование к деятельности и личности педагога.

В работе П.Ф. Комогорова приводится идея о том, что «педагогика сотрудничества» (Ш.А. Амонашвили, В.Ф. Шаталов и др.) построена на методологическом базисе толерантности, так как личностными установками педагога выступали принятие ученика таким, какой он есть; эмпатическое понимание ученика вместо оценочного; открытое и доверительное общение с учащимися. Толерантность здесь - это принцип деятельности педагога, заключающийся в уважении различий между людьми, признании права «другого» на инаковость, отказ от стремления изменить его по своему образцу.

В монографии Г.В. Безюлевой и Г.М. Шеламовой дается не только понимание толерантности, созвучное диалогу, сотрудничеству, взаимопониманию, но и технология поэтапного развития толерантности педагогов и учащихся: от определения психологического климата в коллективе образовательного учреждения и оценки психолого-педагогической компетентности, через информирование по проблеме толерантности и совершенствование коммуникативных навыков учителя, к индивидуальному развитию толерантных качеств педагога на основе рефлексии и самодиагностики затруднений в сфере отношений «Я» и «Другие». Здесь обоснована существенная для нашего исследования мысль данной работы - без развития толерантности педагогов не получится обеспечение развития толерантности ученика.

В работе В.А. Ситарова и В.Г. Марлова предлагается технология организации принятия педагогами позиции ненасилия (фактически, толерантности): диагностика, групповое информирование и индивидуальное психологическое консультирование, серия психологических тренингов. Суть этих тренингов: 1) осознание сильных и слабых сторон своей личности, состояний уверенности и тревоги, своих психологических защит, тревог, связанных с будущим, осознание ошибок общения недалекого прошлого, уровня удовлетворенности работы с детьми, 2) развитие способности к ненасильственному сопротивлению, терпимости, способности к выходу из конфликтной ситуации, 3) методическое оснащение толерантно ориентированного образовательного и воспитательного процесса. Нужно констатировать, что, пока работы, изучающие результативность той или иной модели развития толерантности педагогов малочисленны.

Рассмотрим ряд работ об особенностях этнической толерантности педагогов. В исследовании Б.А. Вяткина и В.Ю. Хотинец обнаружено влияние этнической толерантности учителя начальных классов на некоторые черты личности учащихся после 2-3 лет обучения у данного педагога. У педагогов с этнической интолерантностью, по сравнению с толерантными, учащиеся более конфликтны, напряжены, эмоционально неустойчивы, агрессивны, доминанты в отношениях с другими людьми. У педагогов с отрицательным отношением к некоторым особенностям собственной этнической группы, учащиеся более тревожны, дистантны во взаимоотношениях со сверстниками, возбудимы, менее доброжелательны.

В одном из исследований Э.Р. Хакимова получены данные о влиянии этнической толерантности-интолерантности классного руководителя на меру его авторитетности среди учащихся, на особенности проявления его общения и на ошибки в межличностном восприятии. Особенно важны для проведения исследования динамики этнической толерантности педагогов национальных школ: 1) выводы о достаточной устойчивости толерантной-интолерантной этнической позиции педагога в процессе накопления педагогического стажа, что обосновывает потребность специальной организации работы по развитию этнической толерантности педагогов; 2) занижения интолерантными воспитателями уровня развития речи и мышления дошкольников из национально-

смешанных групп, что наряду с предыдущим исследованием доказывает необходимость организации работы по развитию этнической толерантности педагогов.

Ряд педагогических работ предлагает данные о результативности развития этнической толерантности учащихся или студентов в процессе введения того или иного содержания, методов и форм образования или воспитания (В.П. Комаров, 1996; Е.М. Аджиева, 2002; В.С. Кукушин, 2002 и др.). В частности в исследовании Н.А. Ажмяковой доказано влияние особой организации обучения учащихся начальной школы английскому языку на развитие языковой и межэтнической толерантности (16). На наш взгляд, однако, в полученных результатах авторы не учитывают фактор изменения или сохранения позиции педагогов, особенности проявления ими этнической толерантности. Согласно данным Э.Р. Хакимова – именно развитие этнической толерантности позиции педагога приводит к изменениям в содержании, методах и формах его деятельности.

Таким образом, имеющиеся исследования позволяют определить методологию возможного исследования, в то же время пока не дают достаточного эмпирического материала для выработки теории развития этнической толерантности педагога дошкольного образовательного учреждения в поликультурном регионе.

Рассматривая педагогическую толерантность как способность, связанную с профессиональным решением проблем, возникающих в педагогической деятельности (Н.В. Кузьмина, Л.М. Митина), мы особую роль отводим изучению этнокультурных составляющих феномена толерантности, так как в образовательном процессе дошкольного учреждения актуализирован процесс вхождения и интеграции ребенка в ближайшую социокультурную среду и общество в целом. Учитывая то, что в условиях дошкольного образовательного учреждения толерантность проявляется в средствах педагогического управления, в создании в образовательном учреждении благоприятной атмосферы, обеспечивающей воспитание миролюбия, терпимости у детей.

Диагностика педагогической толерантности педагога осуществлялась нами на основе подходов, предложенных в работе И.М. Лохмановой, Л.М. Федоряк таких как системный (целостное изучение личности учителя), личностный (развитие личностно-ориентированной культурной деятельности педагога), гуманистический (владение межсубъектными технологиями диалога в организации жизнедеятельности личности ребенка; изучение интересов, запросов и потенциальных способностей и возможностей педагога с учетом его профессиональных затруднений). Определение основных критериев и показателей позволило отобрать диагностический инструментарий сформированности педагогической толерантности педагогов дошкольных образовательных учреждений в соответствии со следующими компонентами, выделенными в исследованиях И.М. Лохмановой, Л.М. Федоряк:

- когнитивным (знание основных нормативных документов по проблеме поликультурного образования, истории и традиций ДОУ, миссии педагога в принятии ценностей ДОУ);

- чувственно-эмоциональным (чтобы полученные знания переросли в убеждения и органически вошли в общую систему взглядов и доминирующих потребностей, социальных ожиданий и ценностных ориентации педагога, они должны проникнуть в сферу его чувств и переживаний);

- деятельностным (потребность в соблюдении принятых норм и правил толерантного поведения, что позволяет отдельно взятой личности преобразовывать свой внутренний мир в конкретных условиях, видоизменять нормы и ценности в соответствии с толерантным поведением).

Успешность педагогической деятельности в поликультурных условиях определенным образом зависит от этнокультурных особенностей личности педагога (Э.Р. Хакимов).

По мнению К.И.Т. Кугбеагбеде, Г.У. Солдатовой, в поликультурных условиях профессиональное и национальное сознания вступают в конфликт. Очень серьезной проблемой является то, что в публичных действиях это не показывается, а в реальных ситуациях проявляется по-другому.

Мы понимаем под этнической идентичностью представление человека о себе как о члене определенной этнической группы наряду с эмоциональным и ценностным значением, приписываемым этому членству. Основой этнической толерантности является позитивная этническая идентичность начальный уровень понимания иной культуры.

Мы исходили из того, что если уровень этнической идентичности у респондентов выше нормы, то в педагогических ситуациях с участием представителей другой культуры, национальное сознание будет вступать в конфликт с профессиональным и играть определяющую роль в выборе способа взаимодействия.

Ключевой социально-психологической характеристикой опросника Г.У. Солдатовой, С.В. Рыжовой является толерантность – интолерантность. Степень толерантности оценивалась на основе следующих критериев: уровня «негативизма» в отношении к собственной и другим этническим группам, уровня порога эмоционального реагирования на иноэтническое окружение, степени выраженности агрессивных и враждебных реакций по отношению к другим группам.

Типы идентичности с различной выраженностью толерантности – этнонигилизм, этническая индифферентность, позитивная этническая идентичность (норма), этноэгоизм, этноизоляционизм, национальный фанатизм – были выделены Г.У. Солдатовой на основе шкалы этноцентризма (с «отрицания» идентичности до национального фанатизма).

Основным здесь является понятие позитивной этнической идентичности, представляющей такой баланс толерантности по отношению к собственной и другим этническим группам, который позволяет рассматривать ее как условие межкультурного взаимодействия. Поэтому позитивная этническая идентичность имеет статус «нормы»

(позитивный образ собственной этнической группы соотносится с позитивным ценностным отношением к другим этническим группам)

С членами педагогического коллектива были проведены микроисследования по выявлению индекса толерантности, коммуникативной толерантности, типа этнической идентичности, с использованием отечественных методик.

Так, в микроисследовании по выявлению уровня общительности педагогов приняли участие 273 человека. Для диагностики этнического самосознания и его трансформации в условиях межэтнической напряженности была использована методическая разработка «Типы этнической идентичности» (Авторы Г.У. Солдатова, СВ. Рыжова). Один из показателей трансформации этнической идентичности - это рост этнической нетерпимости (интолерантности). Толерантность /интолерантность - главная проблема межэтнических отношений в условиях роста напряженности между народами - явилась ключевой психологической переменной при конструировании данного опросника.

Степень этнической толерантности респондентов оценивалась на основе следующих критериев: уровня «негативизма» в отношении собственной и других этнических групп, порога эмоционального реагирования на иноэтническое окружение, выраженности агрессивных и враждебных реакций в отношении к другим людям. Респондентам были предложены 30 суждений-индикаторов, интерпретирующих конец фразы: «Я - человек, который...». Индикаторы отражают отношение к собственной и другим этническим группам в различных ситуациях межэтнического взаимодействия. Данная методика является валидной, т.к. неоднократно использовалась исследователями, поэтому мы имеем возможность соотнести полученные результаты с экспериментальными данными Г.У. Солдатовой и В.Г. Рошупкина, изучавших типы этнической идентичности.

В исследованиях Г.У. Солдатовой свыше 80% испытуемых соответствуют «норме», 10-12% - этнической индифферентности, 0,5-4,5% - этнонигилизму, 1-5% - гиперидентичности. Эти результаты и наши данные в целом совпадают.

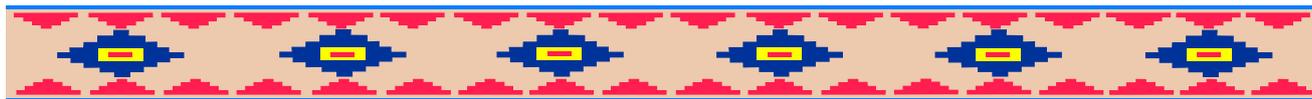
В результате исследования выяснилось, что у респондентов высокий уровень толерантности и доля негативно настроенных на межэтническое взаимодействие невысока (таблица 1). Анализ таблицы 1 показал, что этническая идентичность большинства респондентов соответствует норме - 82 %. Это 223 человек из 273 испытуемых. У 4 педагогов вопросы анкеты вызвали затруднения и они отказались отвечать. Полученные результаты проведенного исследования позволили определить степень выраженности соответствующего типа этнической идентичности. Наиболее выраженным у большинства респондентов (82%) оказался такой тип этнической идентичности, как позитивная этническая толерантность, что является нормой. Доминирование данного типа позволяет прогнозировать в поведении педагога позитивное отношение к представителям других этнических групп и толерантные установки в сфере межкультурного взаимодействия. Это особенно важно применительно к условиям педагогического взаимодействия в поликультурном регионе Восточной Сибири. Вызывает тревогу тот факт, что у 60%

респондентов на второй позиции оказался тип этнической идентичности этническая индифферентность.

Высокому проценту (82%) степени толерантности респондентов мы полагаем, соответствует выбор продуктивного способа взаимодействия в поликультурном пространстве образовательной среды современного ДОО. Результаты исследования позволили установить, что педагогическая толерантность требует целенаправленного формирования, что является важной составляющей взаимообогащения субъектов образовательной среды в условиях поликультурного образования.

Ссылки

1. Безюлева, Г.В., Шеламова, Г.М. Толерантность в педагогике. М., 2002. - 92с.
2. Вяткин, Б.А., Хотинец, В.Ю. Интегральная индивидуальность и этнические особенности человека. Пермь, 1997.- 64с.
3. Комогоров, П.Ф. Философско-психологические основы толерантности как педагогического феномена // Образование и наука. - 2000. - №1 = С.186- 197
4. Киришаум, Э.И. Психолого-педагогический анализ конфликтных ситуаций в педагогическом процессе: Дис. ... канд. психол. наук. - Л., 1986. - 252 с.
5. Кугбеагбеде, Куассиган Идрисс Тьерри Психологические особенности формирования личности учителя в Республике Бенин: Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 - СПб., 1995.
6. Лохманова, И.М., Федоряк, Л.М. Становление педагогической толерантности современного учителя // Человек и образование. – 2011. - №3(28)
7. Пазухина, С. В. Условия формирования профессионального сознания будущих учителей начальных классов // Начальная школа плюс До и После. - 2008. - № 5. - С. 32-34.
8. Солдатова, Г.У., Рыжова, С.В. Типы этнической идентичности. URL: <http://www.etnopsy.ru/txt.htm> (дата обращения: 24.11.2011)
9. Хакимов, Э.Р. Проблема изучения этнической толерантности педагогов в различных подходах // Вестник Удмуртского государственного университета. Серия: Психология и педагогика. – 2003. – С. 169-177.



Кожанова Марина Борисовна
доктор педагогических наук, доцент, проректор по воспитательной
работе и социальным вопросам, Чувашский государственный
педагогический университет им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары

УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ И СОЦИАЛИЗАЦИИ РЕБЕНКА-ДОШКОЛЬНИКА КАК СУБЪЕКТА ЭТНОСА И КАК ГРАЖДАНИНА

Ключевые слова: социализация, регионально-этническая направленность воспитания, национальная культура.

Дошкольное образовательное учреждение как педагогическая система призвано реализовывать цель и задачи, стоящие перед современным образованием. К основному содержанию цели дошкольного образования относят: осознание ребенком себя как личности, своей индивидуальности, формирование в нем чувства собственного достоинства и веры в свои возможности, в сочетании с доверчивым гуманным и оптимистическим отношением к окружающему (природному, социальному, предметному) миру; первоначальное приобщение к общечеловеческим ценностям; закладка в специфических детских видах деятельности фундамента общих творческих способностей, проявляющихся в стремлении к самостоятельному выбору средств и способов решения проблемных ситуаций.

Дошкольное образование имеет исключительно большое значение в становлении личности, именно в этом возрасте происходит наиболее интенсивное развитие (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин и др.), в основе которого лежит приобщение к отечественной истории и культурному национальному наследию. Это время подлинного и искреннего погружения в истоки этнической культуры, на основе чего начинают развиваться чувства, черты характера, незримо связывающие ребенка со своим народом.

Установленная выше цель дошкольного воспитания задаёт координаты определенной педагогической системы. Её успешное функционирование определяется системообразующей деятельностью (фактором), которая определяет неповторимые, индивидуальные черты педагогического процесса в дошкольном образовательном

учреждении. Таким фактором в настоящее время является регионально-этническая направленность воспитания.

Исходя из философского основания сущности регионально-этнической направленности воспитания её цель заключается в развитии и социализации личности как субъекта этноса и как гражданина. Регионально-этническую направленность воспитания нельзя понимать упрощенно, как возврат к образованию на родном языке или к использованию национальных обычаев в учебных заведениях; оно не может ограничиваться только изучением родного языка или нескольких этнически ориентированных предметов. Необходимо развивать ребенка как национальную личность, восходящую от родной культуры к мировой через общероссийскую.

Национальная культура богата и разнообразна по своему содержанию. Она включает в себе огромные воспитательные возможности. Традиции народной педагогики, выполняя разнообразные воспитательные функции: мировоззренческую, ценностно-ориентационную, нравственно-регулятивную, коммуникативную, интегративно-коллективно-образующую, эмоционально-стимулирующую и эмоционально-стабилизирующую, а также культурологическую, – обладают богатым спектром возможностей для процесса развития и социализации личности. Культура своего края становится первым шагом в освоении ребенком богатств мировой культуры, познания общечеловеческих ценностей.

Это обуславливает решение целого комплекса задач: воспитание любви к родному языку, культуре и истории своего народа; формирование национальных чувств и сознания, которые сочетаются с чувствами и сознанием гражданина национальной республики; обеспечение сочетания национального, общенационально-патриотического и общечеловеческого в формировании чувств и самосознания; формирование установок толерантного сознания; воспитание в духе мира и уважения ко всем народам Земли, их суверенитету, национальным особенностям и др.

На основе изучения и анализа современных концепций детства, программ воспитания ребенка-дошкольника нами была проведена дифференциация задач регионально-этнической направленности воспитания детей по возрастам.

Младший дошкольный возраст: с 2 до 3 лет – воспитание интереса к предметам и явлениям родной культуры; формирование простейших представлений о культуре своего народа; развитие потребности в речевом общении на родном языке; формирование положительного опыта правильного поведения в поликультурном обществе взрослых и сверстников; воспитание приветливого, доверительного отношения к окружающим, любви к близким и родственникам; развитие эмоциональной отзывчивости на произведения музыкального фольклора и народного искусства.

С 3 до 4 лет – формирование потребности в познании явлений родной культуры; расширение и уточнение знаний о культуре своего народа; повышение активности в освоении родного языка; закрепление навыков правильного общественного поведения дома,

в детском саду, на улице; укрепление привязанности и любви к близким людям; повышение эмоциональной отзывчивости на богатство красок, форм в родной природе, на эстетические свойства фольклорных произведений, произведений народной музыки, искусства.

Средний дошкольный возраст: с 4 до 5 лет – расширение и углубление интереса к этнокультурным традициям родного края; формирование системы знаний о культуре своего народа, воспитание нравственно-эстетического отношения к явлениям культуры на основе этих знаний; воспитание потребности в активном усвоении родного и русского (как неродного) языков; совершенствование навыков культуры общения и поведения в поликультурной среде; формирование представлений о доброте и справедливости, честности и правдивости, доброжелательном отношении к людям любой национальности; воспитание эмоционально-личностного отношения к эстетическим свойствам произведений народной музыки, литературы, изобразительного искусства; формирование предпосылок национального самосознания, представлений о своей национальной принадлежности.

Старший дошкольный возраст: с 5 до 6 лет – расширение сферы познавательных интересов в области этнокультуры; обогащение знаний об истории, культуре и традициях своего народа, формирование системы знаний об этнокультуре; развитие интереса к самостоятельному освоению новых средств и способов словообразования, чтению, художественным произведениям своего и других народов; закрепление духовных потребностей и нравственной устойчивости ребенка, положительного опыта поведения и общения со взрослыми и сверстниками; углубление понимания общечеловеческих ценностей, их эмоционального освоения и развитие на этой основе гуманных чувств; развитие стремления к общению с прекрасным в жизни; способности к осознанному восприятию произведений народной музыки, литературы и изобразительного искусства; закрепление желания и умения проявить свои патриотические чувства в конкретных практических действиях.

С 6 до 7 лет – углубление познавательных интересов, формирование устойчивой потребности в самостоятельном получении знаний в области этнокультуры; углубление интереса к историческому прошлому своего и других народов, желания понять смысл и своеобразие их обрядов и традиций, использовать их в самостоятельной творческой деятельности; закрепление стремления к самостоятельному овладению языковым материалом и творческой активности в его использовании, углубление понимания значения слов, отражающих общечеловеческие ценности; закрепление положительных привычек общественного поведения, навыков внешней и внутренней культуры; углубление освоения общечеловеческих ценностей, духовных потребностей; формирование потребности в общении с произведениями народной музыки, изобразительного и декоративно-прикладного искусства, литературы, развитие способности эстетически оценивать и выражать своё отношение к ним; закрепление осознания своей национальной принадлежности, любви к своему народу и доброжелательного отношения к другим национальностям.

Многие педагоги современности требуют возродить подлинную суть воспитания, понимание его не как процесса автоматической передачи от старшего поколения младшему духовной культуры, а как процесса организации совместной жизнедеятельности взрослых и детей в целях развития и тех и других. Народная педагогика всегда была на позиции взаимодействия воспитателя и воспитанника. Это подметил А.С. Макаренко, который охарактеризовал народное воспитание как процесс, который осуществляется «как будто между делом, как будто в боковых параллельных процессах» [1, 387]. Это же подтверждается в исследованиях Г.Н. Волкова: «назидания матери, сопровождающиеся совместными действиями с ребенком, приводят к хорошему практическому результату, и напротив, одни назидания, руководство – не достигают цели» [2, 159].

В основе всех современных концепций воспитания лежит по существу одна идея – ценностно-смысловое развитие ребенка. Отличительные особенности методологии личностно ориентированного воспитания состоят в том, что она

- ориентирует на человека (ребенка) как главную ценность и цель воспитания (аксиологический подход);
- поддерживает и развивает субъектные свойства и индивидуальность ребенка (личностный подход);
- порождает у учащихся личные смыслы учения и жизни, вводит в мир культуры (культурологический подход);
- пробуждает творческий потенциал личности (деятельностный подход);
- стимулирует учащихся к самостоятельному решению собственных жизненных проблем в нестабильном, неопределенном социуме (синергетический подход).

Технологическое обеспечение такого воспитательного процесса требует от педагогов глубокого понимания того, что происходит с ребенком в педагогическом процессе. Такое понимание становится возможным, если воспитатель владеет приемами тонкого, деликатного личностного взаимодействия, использует методы психологического сопровождения и педагогической поддержки индивидуально-личностного развития ребенка, развивает в себе способность к ценностно-смысловой интерпретации его поступков, поведения, целостной жизнедеятельности. Поэтому основными методами личностно ориентированного воспитания выступают понимание, диалог, сотрудничество, педагогическая поддержка.

Обращение к личностно ориентированному воспитанию в современной педагогике, с одной стороны, можно представить как инновацию. С другой стороны, идеи, принципы, характеристики личностно ориентированного воспитания можно найти в сфере народной педагогики, т.е. они существуют уже много столетий. Рассмотрим их на примере традиционной педагогики чувашского народа, представленной в трудах Г.Н. Волкова: «В результате повседневных наблюдений за детьми, юношами и взрослыми чувашами пришли к заключению о многообразных изменениях, происходящих в человеке в зависимости от возраста. Именно этим и объясняется наличие, кроме общей периодизации, достаточно

тонкой дифференциации возрастных особенностей внутри каждой возрастной группы [3,131]. В воспитательной работе наряду с возрастными учитывались и индивидуальные особенности детей. Педагогика чувашей призывает изучать индивидуальные особенности не только психические и физические, но и эстетические и, прежде всего, – моральные; этот призыв обращен не только к воспитателям, но и к воспитуемым [3, 137]. Народная педагогика не признавала универсальных методов воспитания. Требование применять многообразные методы воздействия на личность было одним из основных положений, в соответствии с которым выбирались меры воспитательного воздействия. Идея многообразия – самая созидательная из идей, ориентирующая на самостоятельную творческую деятельность [3, 142]». Таким образом, народная педагогика всегда стояла на позиции лично ориентированного воспитания.

Основными компонентами содержания регионально-этнической направленности воспитания детей в дошкольном образовательном учреждении выступают:

А) воспитание и обучение на родном языке. Родной язык В.Г. Костомаров определяет как язык, который человек постигает одновременно с постижением и развитием способности мыслить. Он отмечает, что к родному языку приобщаются, его усваивают, а не осваивают, не изучают. Изучают позже, уже приобретя язык в неотъемлемую собственность, его грамматику в системе, стилевые потенции, орфографию. Это язык, который как бы дан, но вообще-то он приобретается в длительных условиях естественного общения младенца и родителей, особенно матери, отчего он не только родной ребенку, но и материнский, в буквальном смысле слова полученный с молоком матери, что уже само по себе облакает его в ауру почтения [4, 10];

Б) ознакомление с культурой родного края и приобщение к народным традициям. Культура – основной механизм адаптации к окружающей среде, средство приспособления к функциональным требованиям существования, своеобразная «иммунная система», защищающая человека. Этнокультура – это особая система, эволюция которой определяется потребностью адаптации к специфическим для каждой культуры природным условиям, она сплачивает людей воедино, выступает как результат и как стимул общественного развития. Традиция организует связь поколений, на них держится духовно-нравственная жизнь народов. Чем многообразнее традиции, тем духовно богаче народ;

В) формирование знаний о своей национальной принадлежности. Каждому человеку необходимо идентифицировать себя в многообразном этнокультурном пространстве, для чего требуется осознать, откуда он сам. Отношение к своему «я» играет важную роль в формировании целостной личности. Знание своего этнического «я» необходимо для успешной интеграции личности в полиэтническую среду;

Г) учет региональных (природных, географических, производственных и т.д.), этнических особенностей;

Д) использование средств народного воспитания (устное народное творчество, музыкальный фольклор, народное декоративно-прикладное искусство и т.д.).

Содержание регионально-этнической направленности воспитания строится с учетом трех основных уровней формирования содержания образования, принятых выделять в современной дидактике: уровень общего теоретического представления, уровень учебного предмета, уровень учебного материала. Для настоящего исследования под первым уровнем мы понимаем основы теории дошкольного образования; под вторым – программы для дошкольных учреждений, использующие педагогический потенциал региональной среды – социокультурных условий, национальных традиций, богатейшего опыта воспитания; под третьим – программы воспитания совершенной личности, представленные в народной педагогике.

Каждый народ имеет свой идеал совершенной личности, в нем в концентрированном виде представлены цели и задачи народного воспитания. Каким бы ни был этот идеал, он всегда выражает определенную степень самосознания народа, его взгляд на пороки и добродетели, несет в себе народную мудрость, формировавшуюся на протяжении всего исторического развития. Следовательно, содержание регионально-этнической направленности воспитания, построенное на основе этнопедагогике, для каждого этноса, национальности, народности, будет своим: общечеловеческие ценности присутствуют в каждом из идеалов совершенной личности, но в каждом есть и национальное особенное.

Регионально-этническая направленность воспитания детей, с одной стороны, является элементом системы целостного педагогического процесса, и на неё распространяются все известные в современной дидактике многообразные методы. С другой стороны, регионально-этническая направленность воспитания есть сама целостная система, ориентированная на осуществление процесса воспитания с опорой на национальные традиции народа, его культуру, национально-этническую обрядность, обычаи, привычки, стереотипы поведения; включение детей в творческую деятельность по освоению основ ремесла, фольклора, народных игр, поэтому она имеет и свои специфические методы – методы народного воспитания. Подробное описание методов народного воспитания дает Г.Н. Волков.

Рассмотрение педагогического процесса дошкольного образовательного учреждения в контексте регионально-этнической направленности воспитания, позволяет выделить в его структуре (с позиций содержательно-целевого подхода) следующие компоненты:

А) когнитивный. Ребенок овладевает знаниями о природе, обществе, способах деятельности, присущих его народу. Это развивает этническую идентичность, формирует чувство национального достоинства и гордости от осознания принадлежности к своему народу;

Б) аффективный. Ребенок накапливает опыт эмоционально-волевого отношения к окружающему миру, к людям другой национальности. Это развивает способность быть активным участником межкультурного диалога;

В) деятельностный. Ребенок вооружается системой интеллектуальных и практических навыков и умений, которые влияют на формирование национального характера личности, закрепление в ней лучших традиционных национальных качеств;

Г) креативный. Ребенок накапливает творческий опыт освоения народной культуры, необходимый для решения разнообразных проблем жизни и деятельности в современном обществе.

Педагогический процесс дошкольного образовательного учреждения в контексте регионально-этнической направленности воспитания должен основываться на культуре ребенка, матери и предков. Их можно назвать тремя основными столпами, лежащими в основании мудрости народного воспитания, причем тесно взаимосвязанными и взаимозависимыми, олицетворяющими три стадии развития человека. Основу педагогического процесса дошкольного образовательного учреждения должна составлять реализация особенностей народного воспитания, таких как естественность, непрерывность, раннее начало воспитания, полнота педагогического цикла, массовость участия, комплексность. При построении педагогического процесса необходимо учитывать и факторы народного воспитания, к которым относятся: природа, игра, слово, дело, общение, традиции, быт, искусство, религия, пример-идеал. В данном исследовании мы не ставим задачу раскрыть их сущность, так как она очень хорошо обоснована и представлена в работах Г.Н. Волкова.

В каждой педагогической системе воспитательный процесс отличается своеобразием педагогического взаимодействия его участников. Большинство исследователей считают, что он может быть организован как:

процесс воздействия. Такое взаимодействие более характерно для авторитарного подхода и выражается в стремлении педагога сформировать личность ребенка в соответствии с некой идеальной моделью;

процесс без-действия. Такой подход характерен для педагогов либерального или формального типа;

процесс со-действия. Организация взаимодействия как процесса со-действия присуща личностно ориентированному подходу и предполагает максимально возможный учет субъектных позиций участников педагогического процесса, т. е. субъект-субъектные отношения педагога и детей.

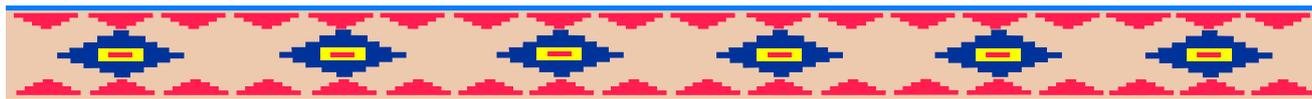
Именно последний вид взаимодействия как со-действия является принципиально возможным при организации педагогического процесса в дошкольном образовательном учреждении в контексте регионально-этнической направленности воспитания.

Таким образом, этнокультурный аспект дошкольного образования представлен регионально-этнической направленностью воспитания. Педагогический процесс в дошкольном образовательном учреждении в контексте регионально-этнической направленности воспитания – это специально организованное взаимодействие (в виде со-действия) педагогов и воспитанников по реализации содержания образования с

использованием идей народной педагогики, а также особенностей, факторов, средств, методов народного воспитания в целях решения образовательно-воспитательных задач, направленных на удовлетворение потребностей общества во всесторонне развитой личности и самим ребенком своих интересов и потребностей, способствующих развитию и социализации его как субъекта этноса и как гражданина.

Ссылки

1. Макаренко, А. С. Сочинения. Т.5. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1951. – 511 с.
2. Волков, Г. Н. Этнопедагогика чувашей. – М.: Пресс-сервис, 1997. – 441 с.
3. Волков, Г. Н. Педагогика жизни. – Чебоксары: Чувашское книжное изд-во, 1989. – 335 с.
4. Костомаров, В. Г. Мой гений, мой язык. – М.: Знание, 1991. – 64 с.



Улзытуева Александра Ивановна
кандидат педагогических наук, зав. кафедрой,
профессор кафедры теории и методики дошкольного
и начального образования, Забайкальский государственный
гуманитарно-педагогический университет им. Н. Г. Чернышевского, г. Чита

Моторина Надежда Александровна
старший преподаватель кафедры теории и методики дошкольного
и начального образования, Забайкальский государственный
гуманитарно-педагогический университет им. Н. Г. Чернышевского, г. Чита

КУЛЬТУРНОЕ РАЗВИТИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПОЛИЭТНИЧЕСКИХ ДЕТСКИХ САДАХ

Ключевые слова: *культура, культурное развитие, поликультурное воспитание, полиэтничность.*

В многонациональном российском государстве всегда уделялось особое внимание воспитанию молодёжи в духе уважения к своей и другим культурам. Дошкольное детство – важнейший самоценный период в становлении и развитии личности дошкольника, период его обогащения событиями и впечатлениями окружающей жизни. Соприкосновение с социальным миром происходит на фоне приобщения к культуре. Культурное развитие дошкольников – неотъемлемая часть дошкольного образования в поликультурном регионе.

В словаре С.И. Ожегова дается несколько толкований слова «культура». Мы же обращаемся к одному из них: «Культура – совокупность достижений человечества в производственном, общественном и умственном отношении» [9, с.304].

В другом словаре мы находим такое толкование «Культура (от лат. culture – возделывание, воспитание, образование, развитие, почитание), исторически определенный уровень развития общества, творческих сил и способностей человека,

выраженный в типах и формах организации жизни и деятельности людей, а также в создаваемых ими материальных и духовных ценностях. Понятие «культура» употребляется для характеристики определенной исторической эпохи, конкретных обществ, народностей и наций, а также специфических сфер деятельности или жизни; в более узком смысле – сфера духовной жизни людей» [11, с. 668].

Нас заинтересовала позиция М.С. Каган, который рассматривает культуру как «деятельностный и исторически развивающийся процесс», включающий:

- качества самого человека как субъекта деятельности;
- способы деятельности человека, не присущие ему, но им изобретенные;
- многообразие предметов – материальных, духовных, художественных, в которых опредмечиваются процессы деятельности;
- вторичные способы деятельности, служащие уже не «опредмечиванию», а «распредмечиванию» тех человеческих качеств, которые хранятся в предметном бытии культуры, т.е. их усвоению и присвоению людьми;
- функции человека, который обогащается, развивается, овладевает культурой, благодаря распредмечиванию, и становится тем самым ее творением [7, с. 9-10].

Таким образом, понятие культура является чрезвычайно сложным. Применительно к культурному развитию дошкольников можно говорить о приобщении ребенка к родной и инонациональной культуре.

В современной образовательной системе центром является человек, воспитывающийся и развивающийся в поликультурном пространстве. Резкий подъем национального самосознания, стремление к этнической и этнокультурной самоидентификации обуславливают огромный интерес народов не только к своей национальной культуре, но и к культуре народов ближайшего и отдаленного национального окружения.

Через систему образования осуществляется трансляция культуры в новые поколения, их приобщение к культурным ценностям человечества. В этом плане велика «роль национальной школы, предназначение которой состоит в том, чтобы передавать подрастающему поколению богатство родного языка, культуры, традиций, духовно-нравственных ценностей, опыт жизни и менталитет своего народа; развивать национальную самобытность, но в то же время ориентироваться на духовные и общечеловеческие ценности» [8].

Все теоретики национальной школы обосновывают мысль о том, что национальные культурные ценности не могут существовать вне контекста общечеловеческих ценностей. Национальная культура не может существовать вне взаимодействия с другими культурами, а значит, и национальное образование ориентируется не только на культурные приоритеты своего народа, но и на культурные ценности, выработанные другими нациями. Образование и воспитание в многокультурном мире должно вестись с учётом национальных различий и включать множество типов, моделей и педагогических

ориентаций, адекватных мировоззрению и запросам разных этнокультурных групп населения [2].

На становление и формирование человека культуры неоспоримо влияет дошкольное образование. В современном обществе значимость дошкольного образования всё более возрастает. Дошкольные образовательные учреждения призваны развивать у детей способность и готовность осуществлять межкультурное взаимодействие, поскольку «образование ребенка дошкольного возраста происходит в широкой социокультурной среде, сущностными особенностями которой являются поликультурность, многонациональность, полиэтничность современного общества» [4, с. 11].

История развития полиэтничного культурного образования начинается в Америке с середины 1960-х годов. В данный период под влиянием «Движения за прогрессивное образование» возникли новые программы культурного многообразия, ориентированные на многочисленное миграционное население страны. Позднее полиэтничное культурное образование переориентируется на поликультурное, в котором ученые выделяют более широкий спектр решения как культурных, так и педагогических проблем, включающее общемировую культуру и культуру отдельных групп и объединений [12, с. 42].

В последние десятилетия проблема поликультурного образования становится предельно важной и для России. Поликультурное воспитание для нашей страны – явление достаточно новое, пришедшее на смену интернациональному социалистическому воспитанию. В современной российской педагогической науке активно используется зарубежный опыт, но также вырабатываются и самостоятельные подходы к проблеме (Ю.В. Арутюнян, Н.М. Лебедева, З.А. Малькова, Л.Л. Супрунова и др.).

В исследованиях последних лет доказывается необходимость национального, межнационального, поликультурного воспитания с дошкольного возраста. В процессе поликультурного воспитания происходит формирование поликультурной личности ребенка, осуществляется приобщение к национальной культуре народов, пробуждение интереса и уважения к образу жизни контактирующих и других народов при одновременном сохранении своего национального своеобразия.

Поликультурное образование применительно к российской ситуации решает в настоящее время следующие задачи:

- глубокое и всестороннее изучение собственной культуры, культуры своего народа;
- формирование представлений о многообразии мировых культур и культур народов России, воспитание уважительного отношения к культурным различиям;
- создание для интеграции воспитанников в культуры других народов;
- развитие навыков взаимодействия с носителями других культурных ценностей;

- воспитание в духе толерантности, гуманного межнационального общения [2, с. 332].

Цель поликультурного образования состоит в формировании человека, способного к активной и эффективной жизнедеятельности в многонациональной и поликультурной среде, обладающего развитым чувством понимания и уважения других культур, умениями жить в мире и согласии с людьми разных национальностей, рас, верований. При этом одной из приоритетных задач является глубокое и всестороннее овладение детьми культурой своего собственного народа, что является непременным условием интеграции в другие культуры. В процессе поликультурного образования осуществляется приобщение ребенка к родной культуре, а от нее – к российской и мировой.

Государственно-политические и социально-экономические преобразования конца 1980-х – начала 1990-х годов существенно изменили российское образование, способствовали появлению многонациональных образовательных учреждений. Широко распространённым явлением стали дошкольные образовательные учреждения с многонациональным составом. Современная ситуация требует внимания к такому новому типу образовательных учреждений, как полиэтнические детские сады, которые возникают в связи с широкими миграционными процессами. Основными в процессе функционирования такого ДОУ становятся идеи воспитания толерантности, эмпатийных качеств личности, культуры мира, согласия, развития ценностей поликультурного общества.

Полиэтнический детский сад может быть представлен как центрообразующий фактор по консолидации усилий семьи, общественности, учреждений образования и культуры и т.п. в целенаправленной работе по культурному развитию ребенка-дошкольника. Таким образом, дошкольное учреждение – это открытый образовательный институт, развивающийся во времени и пространстве комплекс взаимосвязанных компонентов: совместная деятельность детей и взрослых, их субъективность, освоение взрослыми и детьми среды совместного бытия, способ воспроизводства отношений между участниками совместной деятельности, управление системой, обеспечивающее интеграцию компонентов в целостную систему и ее развитие.

Элементы культуры, накопленной человечеством, не могут быть переданы ребенку в готовом виде через выработанные нормы и правила. Освоение культуры как системы ценностей должно проходить в специально организованной педагогом деятельности, в жизни ребенка на уровне культур. Особое внимание в образовательном процессе ДОУ, по мнению В.А. Зибзеевой, следует уделить знакомству детей с традициями национальной культуры (народным календарем, обычаями, обрядами), несущими смысл. Фольклор, народные праздники, приметы, игры, сказки отражают особенности восприятия природы людьми, помогают детям понять механизмы передачи из поколения в поколение опыта бережного отношения к природе, гармоничного взаимодействия с ней [6].

EDUCATION AND INTERETHNIC RELATIONS - IEIR2012/1

Нами был разработан комплекс критериев и показателей качества организационно-педагогического обеспечения культурно-диалогического развития дошкольников в образовательном пространстве полиэтнического детского сада (таблица 1).

Таблица 1

Критерии качества	Показатели качества
Представленность этнокультурного компонента в содержании дошкольного образования	в содержание программ дошкольного образования включены вопросы по ознакомлению дошкольников с национальными традициями, фольклором, отдельными календарными праздниками, народными играми бурятского и русского народов; в условиях воспитательно-образовательного процесса в ДОУ обеспечивается работа по развитию у детей умений устанавливать контакт на бурятском и русском языках, соблюдать речевой этикет на двух языках, вести диалог, использовать уместные языковые средства бурятского и русского языков для выражений своих мыслей, строить языковое высказывание в соответствии с ситуацией общения; обеспечивается реализация инновационных программ и проектов в аспекте культурно-диалогического развития дошкольников
Готовность педагогов к культурно-диалогическому развитию дошкольников	педагогическая и методическая компетентность педагогов ДОУ в вопросах работы с детьми-билингвами дошкольного возраста; умение устанавливать контакт с детьми на бурятском и русском языках
Включенность родителей и ближайшего окружения дошкольника в процесс культурно-диалогического развития детей дошкольного возраста	информированность родителей и ближайшего окружения дошкольников об особенностях развития детей-билингвов; участие родителей и ближайшего окружения дошкольников в работе ДОУ и общественных мероприятиях по культурно-диалогическому развитию детей дошкольного возраста

Традиционно в этнопедагогике основным средством приобщения к культуре народа является фольклор. Произведения разных фольклорных жанров (сказки, пословицы и поговорки, потешки, колыбельные, скороговорки, загадки, дразнилки), народные игры, праздники, традиции, обряды и ритуалы становятся содержанием культурного развития дошкольников в полиэтнических детских садах. Известно, что народные сказки являются богатейшим источником информации по самым разным аспектам национальной духовной и материальной культуры. Изучение сказок разных народов позволяет познакомить детей дошкольного возраста с огромным культуроведческим материалом: особенностями культуры в прошлом и настоящем, историей, религиозными представлениями, философией, моралью родного и других народов в адаптированном для детей виде.

Также одним из средств культурного развития детей является обращение к воспитательным традициям народа. Идёт поиск того, на каких нравственных идеалах и каким образом воспитывать подрастающее поколение. Уже в дошкольном детстве

обращение к традициям, обычаям способно изменить пренебрежительное отношение молодых людей к культуре своего народа.

На наш взгляд, для культурного развития дошкольников особую роль играют механизмы социализации и инкультурации, которые позволяют сформировать у ребёнка основные навыки поведения и жизнедеятельности в определенной поликультурной среде.

С позиций социологических исследований, процессы социализации и инкультурации во многом связаны, но в чём-то совершенно противоположные, совершаемые разными средствами и преследующие разные цели. Первичный характер социализации совершенно очевиден, она невозможна без знания обычаев, привычек народа. В самом механизме социализации, по мнению А.Г. Асмолова, необходимо выделять три различные грани: индивидуализация; интимизация; производство внутреннего плана сознания – преобразование внешнего во внутреннее [1, с. 81].

Становление личности человека происходит не только в процессе усвоения им социальных норм и опыта данного общества. Одновременно с процессом социализации происходит процесс вхождения, вживания человека в культуру. Данный процесс получил название инкультурации.

Инкультурация – вторичный процесс, процесс погружения в культуру, который носит метанациональный, интернациональный характер. Здесь человек усваивает не только национальные, но и мировые культурные ценности – культур родителей и параллельных, связанных косвенно с родной культурой общими корнями [5].

Собственный опыт каждого человека показывает, что он живёт в тесной связи с представителями своего вида. Более того, без тесного взаимодействия и поддержки других людей он не может выжить, а для начала стать человеком. То есть в процессе социализации и инкультурации он становится человеком, а вне их остается на уровне животного.

Процесс инкультурации индивида начинается с момента его рождения, т.е. с приобретения ребенком первых навыков поведения и освоения речи, и продолжается всю жизнь. Первичная стадия инкультурации, по мнению А.П. Садохина, начинается с рождения ребенка и продолжается до окончания подросткового возраста. Ее основное содержание составляют воспитание и обучение. В этот период дети усваивают важнейшие элементы культуры, приобретают навыки, необходимые для нормальной социокультурной жизни. Процесс их инкультурации реализуется посредством целенаправленного воспитания и частично с помощью собственного практического опыта. В каждой культуре существуют специальные способы формирования у детей адекватных знаний и навыков для повседневной жизни, чаще всего с помощью различных игр. Конечным результатом процесса инкультурации становится культурная компетентность человека в языке, ценностях, традициях, обычаях своего окружения, позволяющая ему уверенно и безопасно чувствовать себя в нем [10, с. 30].

Инкультурация осуществляется всеми сферами деятельности дошкольного учреждения, в том числе и полиэтничного, – образовательной, воспитательной и досуговой.

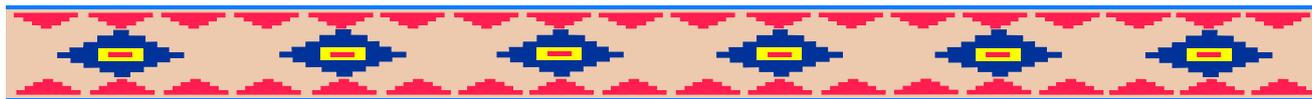
Л.С. Выготский в своей статье «Проблема культурного развития ребенка» рассматривал понятие «ребёнок-примитив», – это ребенок, не проделавший культурного развития или стоящий на относительно низкой ступени этого развития. Выделение детской примитивности, как особой формы недоразвития, может способствовать правильному пониманию культурного развития поведения. Детская примитивность, т.е. задержка в культурном развитии ребенка, бывает связана большей частью с тем, что ребенок по каким-либо внешним или внутренним причинам не овладел культурными средствами поведения [3].

Таким образом, культурное развитие дошкольников в полиэтничных детских садах имеет своей задачей формирование поколения, осознающего принадлежность к своему народу, понимающего культуру народов, населяющих Россию, и мировую культуру в целом, а также способного ориентироваться в современном информационном поликультурном обществе.

Ссылки

1. Асмолов, А.Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров. – М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 768 с.
2. Борисенков, В.П., Гукаленко, О.В., Данилюк, А.Я. Поликультурное образовательное пространство России: история, теория, основы проектирования. – М.: Педагогика, 2006. – 458 с.
3. Выготский, Л.С. Проблема культурного развития ребенка (1928) // Вестник Московского университета. Сер. 14, Психология. - 1991. - №4. - С. 5-18.
4. Гогоберидзе, А.Г., Деркунская, В.А. Исследование проблем дошкольного детства в поликультурном пространстве российских городов // Проблемы дошкольного детства в поликультурном пространстве изменяющейся России: от исследования к технологиям сопровождения: Сборник научных статей по материалам международной научно-практической конференции, 22-24 апреля 2009 г. - СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2009. 512 с. С. 11-20.
5. Григорьев, Б.В., Чумакова, В.И. Intercultural Communication. Межкультурные коммуникации. – СПб.: ИД «Петрополис», 2008. – 404 с.

6. Зебзеева, В.А. Человек культуры: коллективная монография / В.В. Князева [и др.]; науч. ред. В.В. Князева; Мин-во образования и науки РФ, Оренб. гос. пед. ун-т. Книга 3: Воспитательное пространство. – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2007. – 300с.
7. Каган, М.С. Мир общения. Проблемы межсубъектных отношений. – М., 1988. – 319с.
8. Мирошниченко, В.В. Национальная школа: история и тенденции развития: учебное пособие / авт.-сост В.В. Мирошниченко. – Абакан: Издательство ХГУ им. Н.Ф. Катанова, 2007.
9. Ожегов, С.И. Словарь русского языка. – Изд. 6-е, стереотип. – М.: Издательство «Советская Энциклопедия», 1964. – 900 с.
10. Садохин, А.П. Введение в межкультурную коммуникацию: учебное пособие. – 2-е изд., стер. – М.: Издательство «Омега-Л», 2010. – 189 с. – (Библиотека высшей школы).
11. Советский энциклопедический словарь / Гл. ред. А.М. Прохоров. – 3-е изд. – М.: Сов. энциклопедия, 1985. – 1600 с., ил.
12. Харитоновна, С.А. Развитие полиэтнической культуры учащихся средствами фольклора в образовательном процессе начальной школе: дис. ... к.п.н. – Улан-Удэ, 2003. – 156 с.



Шлат Наталья Юрьевна
кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры
педагогики и психологии начального и дошкольного образования,
Псковский государственный университет, г. Псков

Орлов Александр Олегович
ассистент кафедры педагогики и психологии начального
и дошкольного образования, Псковский государственный
университет, г. Псков

ЛОГИЧЕСКИЕ ИГРЫ И ЗАДАЧИ НА МАТЕРИАЛЕ АРХИТЕКТУРЫ РОДНОГО ГОРОДА КАК СРЕДСТВО ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Ключевые слова: поликультурное образование, этнокультурное образование, дошкольный возраст, логические игры и задачи, архитектура города.

Аннотация: В статье рассматривается задача разработки средств этнокультурного образования детей старшего дошкольного возраста в поликультурном пространстве Псковской области. Предлагается использовать развивающий потенциал логических игр и задач на материале архитектуры города Пскова.

Система образования не является полностью самостоятельной, а включена в более общую – систему общественного воспроизводства (Г.П. Щедровицкий) [6]. Иными словами, образование как процесс есть часть более широкого процесса социализации. Центральной функцией образования, в этом случае, становится специально организованная трансляция культуры следующим поколениям.

В свою очередь образование делится на этапы – ступени (дошкольная, начальная, общая, средняя), каждая из которых решает как общие для всей системы, так и специфические задачи обучения и воспитания, преломляя их через существенные характеристики каждого возраста, разрабатывая особые средства трансляции на каждой ступени.

Переноса вышесказанное на проблему поликультурного образования, можно заключить, что, во-первых, она существует не сама по себе, а в контексте проблемы построения межнациональных отношений, в том числе, их безопасности. Во-вторых, будучи задачей общей и важной для социализации, она должна решаться на каждом этапе образования, но своими специфическими средствами. Иными словами, следует признать как необходимость поликультурного образования дошкольников, так и неприменимость к ним средств, которые используются в поликультурном образовании школьников и взрослых людей.

Мы отмечаем, что современное российское дошкольное образование готово к решению проблемы поликультурного образования в концептуальном аспекте. Доказательством этого утверждения служит наличие в федеральных государственных требованиях к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования положения об отражении в образовательном процессе специфики национально-культурных условий, а описаниях образовательной области «Социализация» следующих задач: формирование гражданской принадлежности, патриотических чувств, чувства принадлежности к мировому сообществу [2]. Исходя из описанных требований, которые отражают социальный заказ, представляется наиболее логичным решать задачу поликультурного образования дошкольников через этнокультурное образование. Это согласуется с концепцией развития описываемой ступени, не противоречит уже имеющимся достижениям в этом направлении, а также соответствует возрастным возможностям детей дошкольного возраста. Освоение ближайшего окружения, формирование интереса к родному городу (поселку), оформление этнической идентичности создают фундамент для присвоения общекультурных ценностей на других возрастных этапах. Работа в данном направлении представляет особую актуальность в Псковской области – приграничной области Северо-Западного региона (граничит с Латвией, Эстонией, Республикой Беларусь).

Подчеркнув наличие концептуальной основы для этнокультурного (а через него и поликультурного) образования дошкольников, обратим внимание на методические сложности в этой области. Они касаются проблемы разработки средств поликультурного образования дошкольников. Сегодня оказывается уже недостаточным использование традиционных форм, методов и средств (игр, рассматривания книг, иллюстративного материала, слайдов, рисования, конструирования, плоскостного моделирования, экскурсий, прогулок, бесед, чтения художественной литературы и т.д.). Об этом свидетельствует образовательная практика.

В дошкольном возрасте ознакомление детей с родным краем является одним из центральных направлений этнокультурного образования. При этом деятельность дошкольника 5-6 лет является недостаточно дифференцированной и произвольной. Поэтому взаимодействие педагога с детьми должно осуществляться как увлекательная игровая и проблемно-познавательная деятельность, направленная на решение актуальных, интересных детям практических и интеллектуальных задач (О.В. Дыбина, З.А. Михайлова, Н.Н. Поддьяков и др.).

В связи с этим мы считаем, что эффективному решению задачи ознакомления дошкольника с родным краем будет способствовать использование логических игр и задач в образовательной деятельности. Логическая задача – это указание на необходимость осуществить определенные действия: сравнить, исключить, продолжить, установить связь между объектами. Задача сконструирована таким образом, что способ решения – это отношение между условием (условиями) и требованием задачи (что узнать?).

Логическая игра, составляющей которой является логическая задача, представлена через игровое начало, игровую задачу, игровые действия и правила.

Логическая задача (в том числе, в условиях логической игры) иллюстрирована рисунком, в котором наглядность выступает как средство мыслительной деятельности. Таким образом, логическая задача может выступать как задача-картинка. Задачи-картинки сопровождаются предоставленной ориентировочной основой умственных действий в виде истории, сказки, алгоритма действий.

Использование логических игр и задач в работе с детьми старшего дошкольного возраста обосновано тем, что:

1. Логические игры и задачи почти всегда носят занимательный характер и этим привлекательны для детей.

2. Логические игры и задачи интересны детям эмоциональным содержанием: педагог в ряде случаев может сделать акцент на внешней стороне логических игр и задач и тем самым реализовать принцип единства эмоционального (чувства удовлетворения от восприятия внешней стороны объекта познания) и рационального. Эмоционально окрашенная характеристика предмета отображения, согласно А.Ж. Овчинниковой, делает ярче чувственное познание ребенком действительности.

3. В логических играх и задачах реализуется их развивающий потенциал, то есть обеспечение развития психических процессов в единстве с личностным становлением. Так как все познавательные процессы тесно взаимосвязаны, то логические игры и задачи направлены на развитие не только мышления, но и восприятия, памяти, воображения, а также речи. В ходе решения логических задач дети испытывают интеллектуальные эмоции, проявляют познавательный интерес, оказывают предпочтение тому или иному виду логической игры или задачи.

Логические игры и задачи основываются на определенном содержании. Этим содержанием может являться архитектура родного города, которая понимается как предметно-пространственная среда, отражающая культурно-историческое своеобразие города, его природные особенности и исторические функции (Н.П. Анциферов, К.В. Борчанинова, И.М. Гревс, М.С. Каган). Иными словами, архитектура отражает историю города, образ жизни горожан, формирует их сознание, психологию. Дошкольный возраст сенситивен к усвоению нравственных ценностей благодаря психологическим особенностям данного возраста, периода чувственного познания: повышенной эмоциональности детей, их открытости ко всему новому, проявлению интереса

дошкольников к различным видам индивидуальной и групповой деятельности. Поэтому знакомить дошкольника с родным городом необходимо начинать как можно раньше, с простого любования городом, воспитания уважения к нему.

Ребенок, родившийся в Пскове, попадает в уникальную историческую и нравственную среду. Очень важно, чтобы он ощутил себя неотъемлемой частью города, впитал в себя его культуру. Использование логической игры и задачи как средств познания архитектуры города не противоречит педагогическим принципам приобщения дошкольников к архитектуре родного города, разработанным отечественными учеными (О.И. Архипова, М.С. Каган, Н.Б. Крылова, Л.Н. Махинько и др.):

Принцип культуросообразности. Данный принцип определяет особенности отбора содержания работы по ознакомлению детей с Псковом. Так, с точки зрения М.С. Кагана, именно архитектура города отражает образ жизни горожан, формирует их образ мыслей, общие черты психологического склада, повествует об исторических событиях. Например, рассматривая Пушечный шатер или Гремячую башню, нужно помочь детям раскрыть «тайну» их названия.

В дошкольном возрасте необходимо вызвать интерес к архитектурным сооружениям, чувство восхищения их красотой, декоративностью, опираясь на свойственные ребенку особенности восприятия, высокую эмоциональность, стремление фантазировать, «сказочный взгляд» на действительность.

Принцип диалогичности педагогического процесса связан с необходимостью совместного поиска и открытия «тайн Пскова», педагогом и детьми. Этому способствуют такие формы и методы работы, как витагенный опыт дошкольников, экскурсии, эксперименты, эвристические беседы, наблюдения, организация игровых ситуаций и др.

Например, экскурсия в Троицкий собор опирается на опыт, который уже имеется у детей: приближаясь к собору, остановившись около него, поднимем голову вверх, смотрим, какой высокий собор, что можно увидеть на фасаде, сколько и какие купола собора и т.д. Перед тем, как войти в Троицкий собор, высказываем предположение: каким собор будет внутри? Что мы там увидим?

Дети получают задание: внимательно рассмотреть то, что находится внутри собора, а затем «на ушко» педагогу сказать, что понравилось больше всего. Тогда у каждого ребенка будет свой маленький «секрет» Троицкого собора. Выйдя из собора, дети обмениваются впечатлениями, делятся «секретами»; о своем «секрете» сообщает и педагог. Общий вывод о красоте собора дополняется еще одной «тайной» Троицкого собора, раскрытой в процессе решения логической задачи: первое сооружение было деревянным, а в целом его перестраивали три раза.

Принцип поддержки и стимулирования эмоционально-познавательного отношения детей к городу. Условием поддержания такого отношения являются интеллектуальные эмоции – удивление, радость успеха, гордость в случае разрешения умственных задач. Экспериментирование, элементарная поисковая деятельность (Н.Н. Поддьяков, Л.М.

Маневцова и др.) способствуют первым маленьким «открытиям» детей. Например, проходя через одно из городских колец крепостных стен, можно измерить толщину шагами или посмотреть, сколько детей может стать у стены. Впоследствии, в группе детского сада стоит сопоставить полученное у крепостной стены количество шагов. Это поможет оценить, насколько велика толщина стен крепости, вызвать у детей удивление. В данном случае можно использовать логическую задачу на сравнение толщины двух разных крепостных стен.

Реализация указанного принципа связана с развитием у ребенка способности строить предположения, высказывать догадки, сравнивать приобретаемые знания с ранее прогнозируемыми. Так, рассматривание иллюстраций с изображением крепостной стены и территории псковского Кремля, Троицкого собора предполагает формулирование догадок и предположений. Для чего сделаны насыпи на внутренней территории Кремля? Что могло располагаться в Довмонтовом городе? Почему собор расположен на слиянии двух рек: Великой и Псковы? В честь каких воинов-героев и, каких событий построены псковские храмы? И т.д.

Сделанные детьми предположения являются основой для приобретения дошкольниками представлений о традициях Пскова, связанных с тем или другим памятником архитектуры.

Пробуждению умственной активности детей в высокой степени способствует опора в педагогическом процессе на принцип развивающей интриги, где получаемое ребенком знание об архитектуре города носит черты некой незавершенности, «таинственности и загадочности» и, соответственно, вызывает у ребенка познавать дальше.

Так, например, архитектурный ансамбль Снетогорского монастыря постепенно приоткрывает детям свои «тайны» и легенды (Почему он так называется? Мог ли монастырь выступать защитным барьером (препятствием) для врага? и др.).

Принцип раскрытия творческого потенциала детей связан с тем, что становление ценностного отношения к культуре города возможно только в процессе самостоятельной детской деятельности, включающей элементы творчества. Необходимо «приблизить» город к ребенку за счет создания предметной развивающей среды, погружения дошкольников в творческие виды детской деятельности.

Принцип направленности педагогической диагностики на выявление эмоционально-оценочного отношения детей к городу и познавательных интересов детей. Результативность педагогической работы по приобщению детей к архитектуре Пскова связана с изучением эмоционального отношения к городу. После решения логических задач с этой целью могут быть использованы изобразительные задания (например, «Я гуляю по Довмонтову городу, по территории Кремля, проезжаю мосты города (и др.)»). Доминирование в рисунках детей теплых тонов, отражение праздничности этих памятников архитектуры, прорисовывание тех деталей, на которые обращалось внимание в процессе работы – свидетельство эмоционально-положительного отношения дошкольников.

Для иллюстрации высказанных выше идей нами были отобраны следующие примеры некоторых видов логических игр и задач, используемых в ходе изучения маленькими псковичами архитектуры г. Пскова.

В логических играх и задачах в процессе освоения архитектуры г. Пскова можно использовать игровые персонажи-помощники Псковушку (рис. 1) и Николу (рис. 2).



Рис. 1.



Рис. 2.

Логическая игра «Псковская мозаика».

Цель: выявлять особенности развития произвольного внимания, памяти, развивать умения проводить сравнительный анализ объектов по образцу и по памяти, поиска наилучшего решения. Развивать умение воссоединять целое из частей. Формировать представления дошкольников о частях архитектурных объектов.

Материалы: изображение Троицкого собора (рис. 3) и часовни святой Ольги (рис. 4), разделенные на 2, 4, 6, 9 частей.

Инструкция: педагог обращается к ребенку, предлагая ему посмотреть на составленные из частей две картинки с изображением архитектурных памятников города: «Посмотри, пожалуйста, на эти картинки. Что на них изображено? (Троицкий собор, часовня Святой Ольги). Далее педагог как бы нечаянно рассыпает изображения на отдельные разрезанные части, но не смешивает части разных изображений (высокий уровень – смешивание частей изображений): «Посмотри, картинки рассыпались как мозаика. Но ты сможешь собрать все заново. Для этого необходимо стать строителем-архитектором. А чтобы тебе было легче восстановить эти здания-картинки, смотри на такие же, но целые картинки. Сначала постарайся собрать одно изображение, а затем другое». Если ребенок затрудняется с выполнением задания, педагог спрашивает у него: «Как ты думаешь, что изображено на этой части картинки (купол, фасад, крест, окна и т.д.)?». После выполнения этого задания ребенку предлагается сложить ту же мозаику, но уже без образца.

Возможно проведение предварительной словарной работы (уточнение значения слов «фасад», «купол» и т.д.).

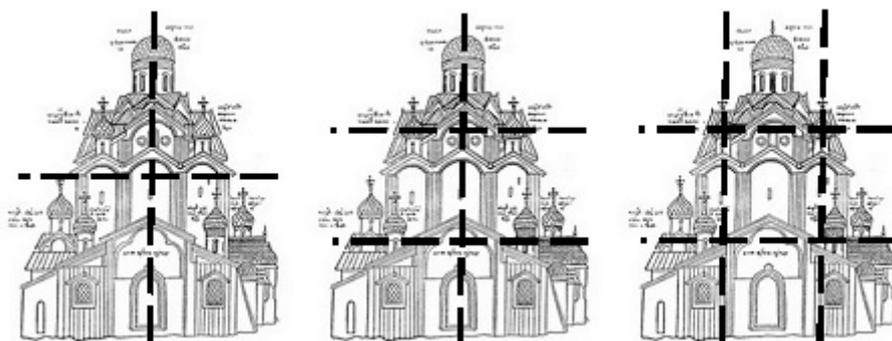


Рис. 3.

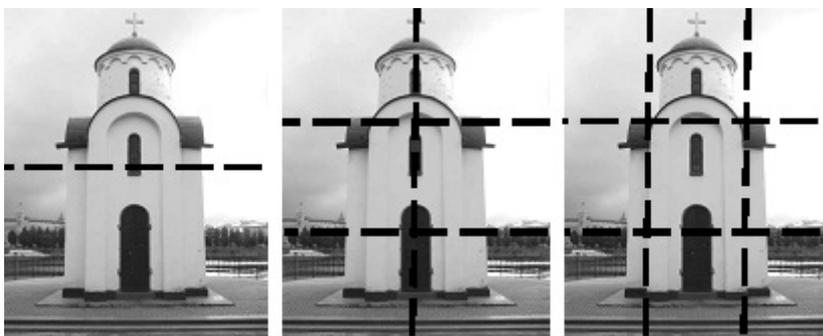


Рис. 4.

Логическая задача «Найди лишнее».

Цель: развивать умение классифицировать объекты, аналитические умения; развивать у детей умение последовательно рассуждать, ориентируясь на вербально представленное условие задачи. Формировать представления дошкольников об архитектурных объектах г. Пскова и видах архитектурных сооружений.

Инструкция: подумай и ответь, какое слово здесь лишнее.

1) Мирожский монастырь, Снетогорский монастырь, Елеазаровский монастырь, Оптина пустынь.

2) Шатер, церковь, монастырь, собор, башня, палатка.

3) Детский парк, Финский парк, Зеленый парк.

Логическая задача «Мосты» (на «выведение» - выявление способности рассуждать).

Цель: развивать умение рассуждать, обосновывать свою точку зрения, проявлять смекалку и сообразительность. Способствовать формированию навыков счета (в пределах десяти). Формировать представления о предназначении (функциях) отдельных сооружений города.

Инструкция: Никола едет на автобусе к бабушке в гости по одному мосту через реку Великую и одному – через реку Пскову. Сколько всего мостов проезжает Никола?

Логическая игра «Найди нужное число» (на выполнение действий по правилу с целью достижения результата).

Цель: развивать умения соотносить, обобщать. Способствовать формированию навыков счета (в пределах десяти). Способствовать усвоению исторических сведений об архитектурных объектах г. Пскова.

Материалы: карточка с заданием (рис. 5).

Инструкция: педагог обращается к ребенку: «Перед тобой волшебные квадраты и треугольники. Если какое-нибудь число попадет в треугольник, оно сразу уменьшится на единицу, а если поместить его в квадрат, единица, наоборот, прибавится. Проведи по стрелкам число, указанное в кружке, и ты получишь ответы на эти вопросы».

Сколько раз перестраивался Троицкий собор?

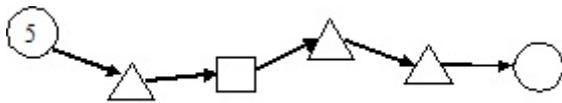


Рис. 5.

Логическая задача «Узнай название».

Цель: Формировать представления дошкольников об архитектурных объектах на основе вербально представленного условия задачи и выполнения умственных действий соотнесения и обобщения. Способствовать формированию навыков счета (в пределах десяти) и читательских умений (букво/слогосложения).

Материалы: иллюстрация (рис. 6), карточки с заданием (рис. 7), кассой цифр и букв (табл. 1). Инструкция: в Пскове есть Снетогорский монастырь. Он так называется, потому что находится на Снятной горе. А название самой горе дала маленькая рыбка.

Реши примеры, замени цифры буквами, и ты узнаешь название этой рыбки.



Рис. 6. Снетогорский монастырь

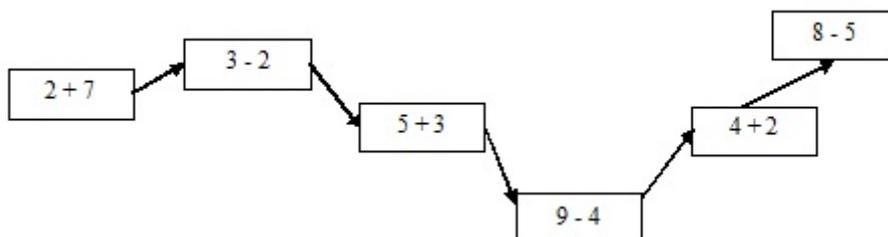


Рис. 7.

Таблица 1

1	6	9	3	8	5
Н	О	С	К	Е	Т

Таким образом, изучение дошкольником архитектуры Пскова средствами логических игр и задач способствует, с одной стороны, формированию гражданской и этнической идентичности ребенка, глубокому знакомству маленького псковича с родным городом, решая задачу этнокультурного образования на этом возрастном этапе; с другой – познавательному и личностному развитию ребенка, поскольку обогащается его активный словарь, развиваются математические представления, совершенствуются сенсорные и логические действия ребенка.

Ссылки

1. Город-сказка. Город-быль. Знакомим дошкольников с Санкт-Петербургом: содержание и педагогическая технология краеведческого образования детей старшего дошкольного возраста в опыте работы дошкольного образовательного учреждения: учебно-методическое пособие / О.В. Солнцева, Е.В. Коренева-Леонтьева. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И.Герцена, 2010. – 250 с.
2. Об утверждении и введении в действие федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования: приказ Министерства образования и науки РФ от 23 ноября 2009 г. № 655 // Российская газета. – 2010. – 5 марта (№ 5125).
3. Проблемы дошкольного детства в поликультурном пространстве изменяющейся России: Монография. – Ч 1. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2010. – 498 с.
4. Шлат, Н.Ю. Развиваем интеллект дошкольников! Логические игры и задачи как средство умственного развития детей 5 – 6 лет: теория и практика. – Germany: LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co. KG. 2011. – 263 с.
5. Шлат, Н.Ю., Орлов, А.О. Знакомство дошкольников с архитектурой родного города средствами логических задач // Детский сад: теория и практика. – 2012. – № 7. – С. 76-83.
6. Щедровицкий, Г.П. Об исходных принципах анализа проблемы обучения и развития в рамках теории деятельности // Г.П. Щедровицкий. Избранные труды. – М.: Шк.культ.полит., 1995. – 800 с.

Shlat Natalia

**PhD, lecturer, Pskov State University,
Faculty of Education and Social Technologies
nataschok2@mail.ru**

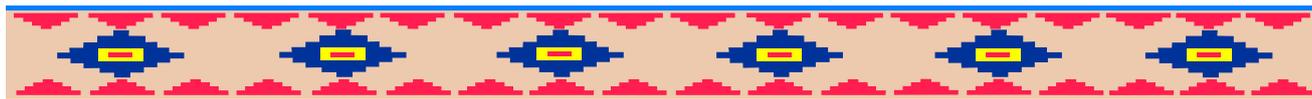
Orlov Alexander

**assistant lecturer Pskov State University,
Faculty of Education and Social Technologies
alolorlov@gmail.com**

**LOGIC GAMES AND OBJECTIVES: THE MATERIAL HOMETOWN ARCHITECTURE
AS A MEANS OF ETHNOCULTURAL EDUCATION FOR PRESCHOOL**

Key words: *multicultural education, ethnic education, preschool age, logic games and tasks, the architecture of the city.*

Abstract: *The problem of the development of ethnic education preschool age children in a multicultural area of the Pskov region. It is proposed to use the developmental potential of logic games and tasks on the content architecture of the city of Pskov.*



Утехина Алла Николаевна
доктор педагогических наук, профессор
Института иностранных языков и литературы,
Удмуртский государственный университет, г. Ижевск

СИСТЕМА МЕЖКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ЯЗЫКОВОМ ФАКУЛЬТЕТЕ

Ключевые слова: *межкультурное образование, системообразующие факторы, коммуникация, самоопределение, компетентность, программа.*

В Институте иностранных языков и литературы Удмуртского государственного университета накоплен определенный опыт подготовки молодежи к межкультурному взаимодействию в ходе реализации концептуально обоснованного теоретического, дидактического и технологического содержания.

В ИИЯЛ создана и функционирует система непрерывного языкового и межкультурного образования: дошкольное – школьное – вузовское – послевузовское. Данная постоянно развивающаяся система непрерывного языкового и межкультурного образования и воспитания разработана в соответствии с методологическими концептуальными подходами – культурологическим, в основе которого находятся положения о приобщении личности к культуре человечества в ходе глубокого проживания исторически обусловленных ценностных ориентаций и традиций народов; диалоговым – концепция диалога культур, допускающая включение в диалоговый режим иных культур, при взаимодействии которых становятся видимыми и понятными особенности каждой отдельно взятой культуры; культурно-историческим, согласно которому овладение индивидом культурой межличностного взаимодействия происходит посредством усвоения культурных знаний и исторически сложившегося опыта межкультурного взаимодействия, освоение системы личностного отношения к поликультурной действительности и

использование соответствующей системы норм и ценностей в ситуациях межкультурного взаимодействия, что детерминирует определение целей, принципов, содержания, методов обучения и воспитания молодежи на разных образовательных ступенях.

Определены системообразующие факторы:

Знания: (1) общая осведомленность о культурных различиях; (2) знание другой культуры – истории народа, символики, ценностей, культурных стандартов; (3) знание норм, образцов поведения и стереотипов чужой культуры; (4) знание правил общения и взаимодействия в другой культуре; (5) знание запрещенных в чужой культуре тем разговора и табу – норм поведения; (6) знания о различных моделях вербальной и невербальной коммуникации.

Коммуникация: (1) способность к общению с представителями другой культуры; (2) владение языком; (3) владение стратегиями вербальной и невербальной коммуникации; (4) идентификация в родной и неродной культуре и эффективное использование разных стратегий коммуникации; (5) осознанный выбор манеры общения; (6) умение устанавливать и поддерживать конструктивный диалог с представителями другой культуры; (7) умение избегать и решать проблемы, связанные с непониманием; (8) самостоятельное пополнение знаний о взаимодействующих культурах, владение стратегиями эффективного поиска информации.

Самоопределение: (1) осознание родной культуры и своего места в спектре взаимодействующих культур; (2) выбор культурно-приемлемых позиций для обеих сторон; (3) готовность принять и понять чужую культуру; (4) спокойствие и полный контроль над собой при преодолении трудностей в межкультурном взаимодействии; (5) способность чувствовать нужды и желания других людей; (6) преодоление стереотипов и предрассудков при восприятии других культур; (7) гибкость и легкая адаптируемость; (8) способность к установлению плодотворных партнерских отношений.

Отношение к чужой культуре, в котором наличествуют такие понятия, как: (1) мотивация и интерес к установлению межкультурных контактов; (2) позитивное отношение к другим культурам, готовность принять различия; (3) уважение к ценностям и поступкам представителей другой культуры; (4) реалистичные ожидания; (5) вежливость, дружелюбие, тактичность, дипломатичность; (6) открытость в отношении мыслей и идей другой культуры; (7) терпимость, толерантность по отношению к проявлениям другой культуры; (8) инициативность, самоуважение, выносливость в ситуации межкультурного «шока»; (9) физическая способность к преодолению стресса, сохранение мотивации; (10) социальная грамотность, когнитивная способность к постижению причин того или иного поведения представителей другой культуры.

Основная цель межкультурного образования и воспитания – подготовить молодежь к жизни в условиях многонациональной и поликультурной среды, к активному и полноценному сотрудничеству и межкультурному взаимодействию.

Данная цель конкретизируется в следующих *задачах*: (1) формирование у молодежи представлений о культурном разнообразии в регионе; (2) овладение учащейся молодежью знаниями о родной культуре и о культуре народов, живущих в данном регионе; (3) воспитание толерантного и уважительного отношения к проявлениям другой культуры в процессе формирования таких личностно-значимых качеств как толерантность, доброжелательность, открытость, готовность понять и принять другую культуру, противостоять проявлениям дискриминации, агрессии и вандализма; (4) обучение пониманию исторической обусловленности культурных проявлений в ходе осмысления универсального и специфического.

Весь целевой комплекс, разработанный нами, определяется понятием «межкультурное взаимодействие», базовым условием которого является межкультурная компетентность. Она заключается в высокоразвитой способности мобилизовать систему языковых, культуроведческих знаний и умений, необходимых для понимания и адекватной интерпретации смысла вербального и невербального поведения представителей взаимодействующих культур, что предполагает овладение ключевыми компетенциями: культуроведческой (способность/готовность находить информацию о традициях, ценностях, нормах, культурных стандартах), когнитивной (способность/готовность сравнивать феномены родной и другой культуры, определять универсальное и специфическое в проявлениях культур, объяснять культурную обусловленность стереотипов), эмоционально-оценочной (способность/готовность к пониманию, принятию других культур, положительного отношения к культурному многообразию региона; овладение такими личностными качествами как культурная непредвзятость, эмпатия, толерантность), поведенческой (способность/готовность ориентироваться и преодолевать затруднения в коммуникативной ситуации, способность к ведению межкультурного диалога и дискуссии, готовность к роли посредника между культурами).

Формированию данных ключевых компетенций межкультурного взаимодействия способствует разработанный и представленный комплекс теоретического, лингвистического и программно-методического обеспечения:

А) для дошкольной ступени – «Юный полиглот: многоязычный словарь» Т.И. Зелениной, Н.В. Буториной; «Веселый немецкий» А.Н. Утехиной; «Веселый английский» А.Н. Утехиной, Е.В. Маришкиной; «Речевые игры в раннем языковом образовании» А.Н. Утехиной; Интегративная программа "Лингва": программа обучения и развития детей дошкольного и младшего школьного возраста А.Н. Утехиной, Т.И. Зелениной;

Б) для школьной ступени – «Французское слово в удмуртском и русском языках: этимологический словарь» Т.И. Зелениной; Цветов язык и аромат... (история слов, мифы, легенды, были, стихи о цветах) Т.И. Зелениной;

В) для вузовской ступени – учебное пособие «Иноязычная и исконная лексика в удмуртском языке» Т.И. Зелениной; Специализация «Обучение иностранному языку в

раннем возрасте»: Рабочие программы и учебные планы (специальность «Филология») А.Н. Утехиной; Многоязычный словарь: на основе французской лексики, заимствованной русским и удмуртским языками Зелениной Т.И., Загуляевой Б.Ш., Буториной Н.В.; Практическая фонетика французского языка Т.И. Зелениной, И.В. Юровой, Ф. Адиба.

Теоретическое обеспечение представлено монографиями: для дошкольной ступени – «Иностранный язык в дошкольном возрасте. Теория и практика» А.Н. Утехиной; для школьной ступени – «Межкультурное воспитание младших школьников в процессе обучения иностранному языку» А.Н. Утехиной, Н.Н. Ажмяковой; для вузовской и послевузовской ступеней – «Межкультурное образование молодежи в полиэтническом регионе (на примере Удмуртской республики)».

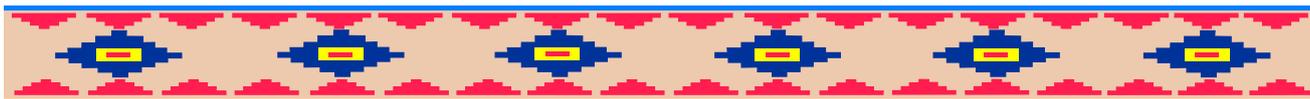
Последовательная целенаправленная деятельность по межкультурному образованию и воспитанию молодежи (дошкольников – школьников – студентов – преподавателей) осуществляется по разработанной нами «Программе межкультурного воспитания молодежи в полиэтническом регионе», отбор и построение содержания которой осуществляются в соответствии с требованиями государственного образовательного стандарта и дидактических принципов отбора и структурирования содержания обучения: принципа культуросообразности, принципа системности, принципа интегративности, принципа диалога культур, принципа доминирования проблемных культуроведческих заданий.

Миссия «Программы» – подготовка студенческой молодежи к жизни в условиях многонационального и поликультурного образовательного пространства.

Задачи межкультурного образования и воспитания по данной «Программе»:
(1) воспитание у детей – подростков – студенческой молодежи чувства принадлежности к родной культуре; (2) развитие толерантности к представителям других культур; (3) осознание молодежью своего места в спектре взаимодействующих культур; (4) формирование умений конструктивного межкультурного взаимодействия.

Задачи реализуются в четыре этапа: дошкольный – школьный – вузовский и послевузовский. По каждому этапу определены цели, задачи, содержание и предлагаются конспекты занятий и методики диагностирования динамики формируемых качеств.

Ожидаемые результаты работы по «Программе»: (1) повышение у молодежи интереса к изучению истории, культуры народов своего края; (2) развитие умения чувствовать и находить общее и специфическое в проявлениях взаимодействующих культур; (3) развитие толерантности к культурным различиям; (4) выражение эмоциональной открытости во взаимодействии с представителями других культур; (5) знание и учет культурной обусловленности поведения представителей других культур; (6) готовность принимать посильное участие против проявлений культурной дискриминации и вандализма.



Якушкина Марина Сергеевна
доктор педагогических наук, зам. директора, зав. лабораторией,
Институт педагогического образования и образования взрослых,
Российской академии образования, г. Санкт-Петербург

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ И УЧРЕЖДЕНИЙ КУЛЬТУРЫ: ДИАЛОГ В ПРОСТРАНСТВЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Публикация поддержана грантом РГНФ 11-06-00587а

Ключевые слова: поликультурное образование, взаимодействие музея и школы, образовательное и воспитательное пространство.

Аннотация: В статье рассматривается проблема взаимодействия социокультурных институтов как механизм развития пространства поликультурного образования. Сегодня к «социокультурным институтам» относят как формальные традиционные, так и неформальные институты, имеющие образовательный компонент, общественные сообщества, т.е. сложные, многомерные, развивающиеся институты, формирующие новые нормы и традиции. Взаимодействие - один из основных способов активизации саморазвития и самоактуализации личности; и чем множественнее и сложнее система взаимодействий, чем разнообразнее участвующие в нем субъекты, тем очевиднее становится ценность этих взаимодействий.

Факторы становления и предпосылки поликультурного образования ученые связывают с развитием демократического общества, характеризующегося открытостью по отношению к другим странам, народам и культурам. Важнейшей его ценностью является взаимопонимание. Происходящие в мире интеграционные процессы, стремление России и других стран интегрироваться в мировое и европейское социокультурное и образовательное пространство, сохранив при этом национальное своеобразие, обуславливает развитие поликультурного образования. Образование в поликультурном

обществе, по мнению специалистов, связано с выбором оптимальных моделей образовательного процесса, различных методик и технологий образовательной деятельности. Они реально включают обучающихся в поликультурное образовательное (воспитательное) пространство, формируют у них качества, необходимые для успешной адаптации и самореализации в современном мире.

Среди таких моделей, прежде всего, мы можем назвать образовательные модели, создаваемые взаимодействующими социокультурными институтами, в том числе: модели, создаваемые взаимодействующими образовательными учреждениями и учреждениями культуры (школа-музей, школа-театр, детский сад-театр); модели на базе социокультурных комплексов сельской местности (школа-музей, дом культуры-центр развития ребенка и др.).

Наиболее удачен в Петербурге опыт взаимодействия ДООУ и Музея Антропологии и Этнографии им. Петра Великого (Кунсткамера), основанный на погружении детей в культурную среду музея, традиции народов разных стран мира с помощью сказок разных народов рядом с этнографическими коллекциями МАЭ. Так, малышам, начиная с пяти лет, предлагают деятельность, включающую игру, театрализацию, музыку, изобразительную деятельность. Например, девочки учатся надевать сари, а мальчики – повязывать чалмы. Они сами изготавливают и расписывают алеутские шляпы. Детям очень нравятся путешествия со сказочными героями, например, в Японии – это мальчик-с-пальчик по имени Иссумбоси, в Африке – паучок Ананси или мальчик по имени Черная Жемчужина, в Индии – слоненок Ганеша или мальчик по имени Глобусок. В музее есть эти игрушки, копирующие музейные экспонаты. Дети могут их потрогать, поиграть с ними; рисовать макеты и игрушки (особенно сахарные, которые можно было увидеть на китайской экспозиции); делать аппликации, лепить. Психологический анализ детских рисунков показал, что такая деятельность ребенка в музее способствует формированию у них сопереживания не только тем или иным экспонатам, героям исторических событий, но и участникам событий сегодняшних дней; снижается уровень тревожности ребенка, отмечается улучшение течения некоторых детских неврозов; совместная деятельность детей и взрослых способствует развитию усидчивости, сосредоточенности детей. У детей, включающих музейный предмет в какую-либо деятельность, развивается визуальное восприятие формы, цвета, пространственных характеристик вещей. Воспитатели отмечают динамику активности и самостоятельности детей, участвующих в такой деятельности, самих педагогов и родителей.

При взаимодействии школ и музеев создаются программы с максимальным использованием возможностей историко-культурной среды определенной территории, на которой расположены школы и музеи, для личностного роста школьников разных возрастных категорий, их родителей, педагогов, организаторов образования за счет изменений в содержании и формах образовательной деятельности, использования воспитательного потенциала музеев. Эта модель в большей степени, чем остальные,

влияет на содержание школьного образования, характеризуется постепенным изменением содержания дополнительного образования, ориентированного на возможности социокультурной среды и востребованность в школе. Субъектами взаимодействия выступают представители школьных музеев, учителя начальных классов, учащиеся начальной школы. Особая роль среди субъектов отводится кураторам – особым индивидуальным субъектам проектной деятельности, которые катализируют процесс развития проектной группы. Надо отметить, что определенным шагом вперед является объединение педагогов, занимающихся историко-краеведческой тематикой, сотрудников музеев, библиотек, выставочных залов, УДО в творческие проектные команды. В Санкт-Петербурге в результате реализованы такие проекты, как: «Малая краеведческая олимпиада», «Из истории острова» (исследовательская деятельность школьников), «Мой любимый музей» (проект передвижной художественной выставки), «Охрана памятников», «Районный молодежный пресс-центр», «Петербургские салоны» и другие. Группа учителей начальных классов разработала и апробировала в школах и на экспозициях музеев проекты «Прикосновение к вечности. Уроки Кунсткамеры», «Игры народов мира». Содержание последнего отражает возможные варианты образования разновозрастных сообществ детей и взрослых (педагогов и родителей): «Школьная перемена» «Бабушка, поиграй со мной», «Домашние игры для детских семейных праздников» и др. (результатом проекта явилось издание учебного пособия и сборника игр).

Творческий коллектив преподавателей вузов, сотрудников МАЭ в ходе реализации модели взаимодействия «Музей – вуз – школа» разработал ряд целевых тематических занятий, которые вызвали большой интерес у молодежной аудитории – студентов Педагогического университета, Университета технологии и дизайна, Университета культуры, Военно-медицинской академии, медицинских вузов города, Университета телекоммуникаций, Университета водного транспорта. Результатом проведения занятий по теме «Одежда народов мира» стала разработка образовательной программы для студентов-дизайнеров. Параллельно с работой в музее проводились занятия по рисунку, живописи, основам композиции и художественного проектирования, выполнению проекта в материале, истории искусств, истории костюма, культурологии, этнографии. В музее студенты познакомились с технологией изготовления одежды и обуви из шелка, меха, кожи, перьев, шерсти, сукна, травы, дерева. Результатом стало изменение вузовских программ дополнительного образования по музееведению, истории материальной культуры, культурологии.

Взаимодействие ДОУ, школ, музеев позволило нам, в том числе разработать новую технологию совместной деятельности детей и взрослых – «парк культуры», основанную на создании общности представителей различных социокультурных институтов и интеграции их воспитательной и образовательной деятельности на территории учреждения культуры, оказывающего психо-эмоциональное воздействие на субъектов

деятельности; результатом ее является создание совместного творческого продукта детей (разных возрастов) и взрослых.

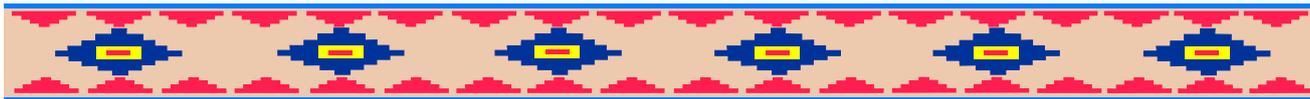
Практика показала, что огромный образовательный потенциал заложен в малых мемориальных музеях и музеях-квартирах.

И наконец – значимыми, с нашей точки зрения, становятся программы, создаваемые совместно школами, природными и культурными объектами разных регионов.

Взаимодействие социокультурных институтов становится механизмом развития единого поликультурного образовательного пространства и создает условия для саморазвития самых разных субъектов образования.

Ссылки

1. Якушкина, М.С. Взаимодействие социокультурных институтов как фактор развития воспитательного пространства: Монография. – СПб: Санкт-Петербургский госуниверситет, 2007.
2. Якушкина, М.С. Сетевая форма взаимодействия социокультурных институтов в воспитательном пространстве муниципального района // Философия образования. – Новосибирск: СО РАН. – 2008. – № 1. – С. 22–27.
3. Караковский, В.А. Воспитание? Воспитание... Воспитание!: Теория и практика школьных воспитательных систем / В.А. Караковский, Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова / под ред. Н.Л. Селивановой. – М.: Педагогическое общество России, 2000.
4. Якушкина, М.С. (в соавторстве) Прикосновение к вечности: уроки Кунсткамеры. Учебное пособие для учащихся начальной школы / [под ред. М.С. Якушкиной]. – СПб: Паритет, 2003.
5. Якушкина, М.С., Кураева, Л.К., Дерюгина Е.Г. Кураторство как условие формирования субъектности студентов и школьников в воспитательном пространстве муниципального района // Актуальные проблемы социальной работы с молодежью в современной России: материалы Всероссийской научно-практической конференции. – СПб: ИПЦ СПГУТД, 2003. – С. 172–174.



Александрова Елена Андреевна
доцент кафедры этнопсихологии и психологических проблем
поликультурного образования, Московский городской
психолого-педагогический университет, г. Москва

МЕЖЭТНИЧЕСКОЕ ОБЩЕНИЕ В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ПРОСТРАНСТВА

Томас Манн сказал: «При образовании жизни из неорганического вещества конечным замыслом был именно человек. С ним начат великий эксперимент, неудача которого стала бы неудачей самого творения. ...Так это или нет, человеку хорошо бы вести себя так, как если бы это было правдой». XX век пульсирует этой мыслью. Роль человека в мире столь велика, а вред или польза, которые он наносит миру, столь значительны, что проблема межэтнических и межконфессиональных отношений приобретает первостепенное значение. «Позвольте же вас спросить, как же может управлять человек, если он не только лишён возможности составить какой-нибудь план хотя бы на смехотворно короткий срок, ну, лет, скажем, на тысячу, но не может ручаться даже за собственный завтрашний день?» (Булгаков М. Мастер и Маргарита. М., Эксмо, 2006, с. 12-13). Тысяча лет поистине недоступный для планирования срок, однако, можно постараться разобратся с завтрашним днём.

Одной из многих проблем, связанных с этнической и конфессиональной идентичностью, является проблема правильной подачи информации о различных религиозных течениях, направлениях, и даже мировых религиях. Вопрос состоит в том, какое базовое основание должно лежать в основе курсов по истории религии, читаемых в средней и высшей школе.

Мне представляется, что таким основанием может стать рассмотрение «конечных реальностей» и «высших переживаний», с которыми, по сути, и имеют дело все религиозные конфессии. Понятие «конечной реальности» взято из работ Ирвина Ялома (Ялом И. Экзистенциальная психотерапия. М., 1999). Как пишет И. Ялом «... жизнь и смерть взаимосвязаны; они существуют одновременно, а не последовательно... Ужас смерти является настолько сильным и всеобъемлющим, что на отрицание смерти

расходуется значительная доля нашей жизненной энергии. Преодоление смерти – фундаментальный мотив человеческих переживаний» (там же).

Понятие «высших переживаний» в данной работе используется так, как оно определено в трудах Абрахама Маслоу (Маслоу А. Дальние пределы человеческой психики. СПб, Евразия, 1999).

Конечные реальности – это жизнь и смерть, неразделимые и невозможные друг без друга. Высшие эмоции – чувства связаны с личностными, социально значимыми ценностями.

А. Маслоу предлагает рассмотреть проблему в другом ракурсе и выводит подробную классификацию потребностей человека, говоря о высшем уровне потребности – потребности к самоактуализации, то есть к реализации своих целей, способностей, развитию личности. А. Маслоу считал, что все самоактуализированные люди имеют общие характерные черты:

- самоуважение и уважение к другим;
- доброжелательность и терпимость;
- интерес к окружающему миру;
- стремление разобраться в себе.

Проблема налаживания межкультурного диалога, таким образом, может рассматриваться как проблема самоактуализации. Причём как на уровне личности, так и на уровне культуры. Культура создана человеком и в свою очередь является неиссякаемым источником вдохновения для собственного создателя. Мы часто размышляем об объективных закономерностях функционирования культуры, забывая о своей роли в ней.

Если в основу межэтнического и межконфессионального общения будет положено базовое стремление к самоактуализации, то это может стать путём к разрешению ситуаций, ныне являющихся конфликтными.

Практическая сторона вопроса – обучение. Проблема полиэтнических и поликонфессиональных обществ, каковыми являются большинство индустриальных культур нашего времени, состоит в неразработанности системы обучения межэтническому и межконфессиональному диалогу, а скорее, полилогу. Видимая сложность в эмоциональной включенности субъектов. Обучение истории религии в средней и высшей школе должно давать правильный вектор приложения эмоций и чувств. Конечно, в детстве мы активно овладеваем собственной культурой, и первое место необходимо уделять распространению знаний о ней. Однако, никакая культура в современном мире не может похвастаться возможностью в лабораторных условиях дать возможность адептам той или иной культуры изучить её нормы со всех сторон, а потом выпустить их, не ведающих страха, в жизнь. С раннего возраста каждый из нас в той или иной мере сталкивается с фактами, противоречащими нашим знаниям, убеждениям, внутреннему ощущению правильного и неправильного, диктуемого нашей идентичностью (как этнической, так и

конфессиональной). Нельзя научиться игнорировать «голос крови», но можно научиться анализировать свои ощущения и эмоции и действовать, согласуясь ещё и с «голосом разума».

Каковы имеющиеся у нас на сегодняшний день возможности? Как познакомить ребёнка с иной культурной и религиозной традицией, не сбив настрой струн его души, но одновременно научив его осознанно смотреть на многообразие мира? Конечно через сказки, мифы и легенды. Наша задача рассказать, что есть различные представления о мире, пусть даже для ребёнка рассказ этот будет звучать как волшебная сказка. Зато он получит представление о том, что где-то живут по-другому, а может и не где-то, а прямо за соседней дверью.

Тогда излагая положения мировых религий студентам старших курсов, мы сможем провести более глубокий анализ, показать историческую перспективу, параллельные линии развития, синхронизировав рассказ об особенностях вероисповедания с исторической подоплёкой событий.

Таким образом, я предлагаю рассматривать проблему обучения межэтническому и межконфессиональному общению без идеологического удара. Базовыми здесь будут являться вопросы религиозности как таковой, места религии в повседневной жизни, веры как неотъемлемой части человеческого бытия. Я предлагаю исходить из человека, ибо он и субъект и объект культуры и культа. Такой подход научит нас ответственности за свои поступки, действия, слова, идеи.

Итак, целесообразным будет анализ сказок, легенд, притч. Возьмём для примера часто встречающийся сказочный персонаж и посмотрим что интересного он может нам рассказать. Точнее не он, а она – рыжая хитрая лисичка.

Культура суть понятие очень широкое. Однозначно определить культуру, чтобы охватить все составляющие её феномены, сложно. Поэтому для целей данной работы ограничимся определением, принятым в антропологии и семиологии, то есть основополагающим фактором культуры является человек и его способность к символизации.

Плодотворным, на мой взгляд, является рассмотрение культуры как языковой системы и акта коммуникации. Соответственно, в современных условиях увеличивается значимость межкультурного диалога. Акт коммуникации предполагает обмен информацией, а также обмен символами. Способ кодирования информации, а также особенности символизации, зависят в большой степени от традиционной для участвующих в коммуникации культуры.

Отдельные сообщения (образы, персонажи) организуются и становятся понятными в соответствии с кодом. Как пишет Умберто Эко всякий коммуникативный акт перенасыщен социально и исторически обусловленными кодами от них зависит. Такой подход описывает устоявшиеся формы общения в социуме, «намечает контуры соответствующих

систем ожидания, значимых в культурном универсуме психических феноменов и способов мышления» [Эко У. Отсутствующая структура. С. 30].

Особенности этнической психологии ярко проявляются в сказочных сюжетах и персонажах. При этом только человек может наделить полученный символ значением. В данном случае неважно есть ли референт, реальный объект для символа. Вслед за К.Г. Юнгом будем считать символом «название или образ, обладающий помимо своего общеупотребительного ещё и особым дополнительным значением, несущим нечто неопределённое, неизвестное» [Юнг К.Г. К вопросу о подсознании // Человек и его символы. М., 1998, с. 15].

В каждой этнической культуре существует своя, иногда совершенно непроницаемая система кодирования, то есть свой репертуар символов, правил их сочетания и однозначное соответствие каждого символа какому-то одному означаемому. Используя аналогию с программой переводчиком далее, можно говорить, что сложности при переводе с языка одной культуры на язык другой возникает, когда означаемое схоже или неразлично в выбранных языках.

Показательным примером является образ лисы в русской и китайской традиции. Несмотря на то, что некоторые характеристики этого персонажа совпадают, для распознавания значения других необходимо применить определённую систему кодирования.

Выделим некоторые схожие элементы. Их сходство объясняется наличием референта, то есть реально существующего животного. Тем более, что с лисами человеку приходится сталкиваться достаточно часто. Результаты наблюдения за лисьими повадками вылились в ряд характеристик.

Лису всегда описывают как хитрого, пронырливого, изворотливого зверя. Причём изворотливость в данном случае должна пониматься в прямом значении этого слова: благодаря длинному хвосту лиса может прекрасно контролировать свои движения, резко менять направление движения и сбивать со следа гончих собак. Лисья хитрость фиксируется и в её отчестве, которое иногда встречается в сказках – Патрикеевна.

Сюжеты русских сказок, где встречается лиса, чаще всего носят дидактический характер. Характер предупреждения.

«Наловил дед рыбы и везёт домой целый воз. Вот едет он и видит: лисичка свернулась калачиком и лежит на дороге не ворохнётся. «Сгодится на воротник. Вот будет подарок жене!» - смекнул дед, взял лисичку и положил на воз, а сам пошёл впереди. А лисичка улучила время и стала выбрасывать полегоньку всё по рыбке да по рыбке. Повыбросила всю рыбу и спрыгнула с воза, сидит на дороге и кушает» [Лисичка-сестричка и волк. М., 2006, стр.1].

Лисий образ также содержит информацию об определённых моделях поведения. Например, в сказке «Заюшкина избушка» лиса демонстрирует стиль запугивания и реагирует лишь на ещё более агрессивное поведение петуха, когда он прямо угрожает её жизни.

Для целей данного исследования был проведён блиц опрос. В опросе участвовали студенты четвёртого курса факультета Юридической психологии МГППУ, девушки и юноши, всего 23 человека. Их попросили описать лису так, как им хочется, в свободном стиле. Для выполнения задания было дано десять минут.

Какой же мы видим лису в представлении опрошенных молодых людей. Во всех ответах лиса фигурирует и как сказочный персонаж, и как обычное лесное животное. Лису называют отрицательным персонажем, но животным несчастным. Несчастье заключается в том, что хитрости и нечестные её поступки в конце концов разоблачаются. Лиса хитрая, умная, обладает аналитическим складом ума, обманщица, которая всё же признаёт свою вину. При этом лиса как животное вызывает сочувствие и положительные эмоции, что заметно на уровне словоупотребления: её называют «зверёк», характеризуют как «находчивую», «обаятельную», «красивую», «кокетливую». Лиса непредсказуема, обладает гибкостью восприятия, может «подставить» положительного героя. Лиса вызывает сочувствие ещё и потому, что следуя своей природе, обманывает, думает о себе, но всегда терпит наказание в конце. Встречаются представления о том, что лиса не относится к ряду отрицательных персонажей, ибо всякий, кто был ею обманут, заслужил такое отношение. Хотя во всех ответах упоминается, что лиса готова на очень многое ради достижения цели, некоторые из опрошенных справедливо замечают, что лиса может рассматриваться в качестве образа, обладающего исключительно женскими чертами, так как ни разу в русских сказках не встречается лис. Это интересно в контексте нашего исследования, ибо лиса в китайской традиции предстаёт и в мужском и в женском образе. Скорее как положительную черту выделяют умение наладить коммуникацию с любым существом, несмотря на то, что делается это для того, чтобы обмануть.

Подтверждение феминности лисьего образа мы находим в детских побасенках.

«Тень-тень, потетень, выше города плетень. Сели звери на плетень, плохвались весь день. Похвалялася лиса: «Всему лесу я краса!». Или в другой, где перечисляются все дела, которые делают в лесу звери, и лиса «подшивает шубку».

Умение наладить коммуникацию не всегда используется лисой в корыстных целях. Например, в сказке «Теремок» лиса использует свои навыки просто для того, чтобы нормально жить в мире со всеми. Эта небольшая сказка показывает нам идеал русской общины, где ценится в первую очередь умение жить в мире и согласии.

Лиса в русской традиции не обладает волшебными свойствами, а представляет собой дидактический образ, демонстрирует набор определённых характеристик, включающих в себя представления о женственности. Именно через женский образ в культуру транслируется возможность заменить силу умом, хитростью и изворотливостью, показана мощь внешней привлекательности. Всего и всегда лиса добивается своими силами, порой не задумываясь о морали. Древняя русская общинная традиция и более поздняя, но и более влиятельная христианская, отражены в финалах историй, где лиса получает наказание за хитрость и коварство. Однако, дидактичность образа состоит ещё и в том,

что далеко не всегда лиса получает по заслугам, часто её методы оправдывают себя в полной мере, обеспечивая стопроцентный результат.

Рассмотрим китайскую традицию представления лисы. «В медленном печальном ритме полились низкие звуки. Танцовщица привстала с удивленным видом. Ритм стал быстрее, высокие, пронзительные ноты образовывали колдовскую мелодию. Толстяк опустил флейту.

- Это проклятая песня "Логово Черного Лиса", - с отвращением произнес он.

Танцовщица нагнулась над столом.

- Господин, дайте мне эту запись. Пожалуйста!

В ее больших раскосых глазах появился лихорадочный блеск.

- Имея запись, любой хороший флейтист сможет сыграть эту мелодию.

- Лишь бы это был не я! - буркнул толстяк, бросая тетрадь на стол.

Предпочитаю сохранить свое здоровье!» [Ван Гулик Р. Поэты и убийцы. М., 2002, с. 79]

В китайской традиции лиса обладает магическими свойствами, всегда являясь героем необычных рассказов, рассказов о чудесах. Лисы предстают в виде оборотней – мужчин или женщин, при этом они могут обладать как положительными, так и отрицательными характеристиками. Под положительным, впрочем, понимается не причинение вреда человеку, под отрицательным же наоборот. Особое место занимают рассказы о лисьих наваждениях, преследующих молодых студентов. Обычно к ним являются лисы в образе прекрасных девушек. Сюжет развивается в двух направлениях. Либо лиса помогает студенту тем или иным образом, либо же наносит вред его здоровью. За этими повествованиями стоит отличная от русской традиция. «Трудно сообщить русскому читателю... всю ту восхищающую китайца двойственность, которая состоит из простых понятий, подлежащих, казалось бы, выражению простыми же словами, но для которых писатель выбирает слова-намёки, взятые из обширного запаса литературной учёности и понимаемые только когда, когда читателю в точности известно, откуда взято данное слово или выражение...» [фрагмент предисловия В.М. Алексеева к первому изданию сборника «Лисьи чары» // Пу Сун-Лин. Рассказы Ляо Чжая о чудесах. СПб, 1999, с. 386].

Вот интересный пример из «Рассказов Ляо Чжая». Запутанная история о взаимоотношениях двух сестёр лисиц и студента, начинаясь как любовный треугольник, развивается совсем не в том направлении, к которому мы привыкли. Оказывается, что одна из сестёр встала на Путь, начала духовную практику, чтобы взрастить пилюлю бессмертия. Прошли годы после их встреч, и лисица вновь пришла к студенту. «Студент хотел взять её к себе домой, но она сказала ему: «Я не та, что была раньше: нельзя и сравнивать. Мне уже не полагается марать себя земною страстью. Впрочем, нам придётся свидеться ещё раз!» Проговорив это, она исчезла неизвестно куда. Прошло ещё двадцать лет. Шан случайно сидел один и увидел, как откуда-то пришла Четвёртая Ху. Он обрадовался и стал с ней говорить. Она сказала: «Моё имя теперь в книге бессмертных, и

мне, собственно говоря, не следовало бы вновь ступать по грешному миру, но, тронутая твоим чувством, я прошу позволения засвидетельствовать тебе своё уважение и сообщить, что наступает срок «разрыва струн лютни». Советую тебе поскорее распорядиться последующими за смертью делами. Не горюй и не беспокойся: я переведу тебя в добрые духи, так что беды не будет» Простилась и ушла. Шан действительно умер». [Пу Сун-Лин. Рассказы Ляо Чжая о чудесах. СПб, 1999, с. 12]. Что является здесь важным с точки зрения этнопсихологии. В качестве важнейшего элемента китайской культуры и китайского взгляда на мир предстаёт учение Даосизма.

Е.А. Торчинов в своём труде, посвящённом истории даосизма [Торчинов Е.А. Даосизм. СПб, 1998] пишет о том, что среди учёных принято разделение так называемых «высокого» и «еретического» даосизма. Нам особенно интересен именно второй из выделяемых типов. Торчинов говорит о следующих характеристиках еретического даосизма, приводимых Скиппером К.М. : «почитание светоносных духов, богослужение на разговорном языке, наличие шаманских и медиумических приёмов (одержимость, общение с духами и т.п.); ...характерна более тесная связь с сельской жизнью, нежели с городской; исторически бывали связаны с тайными обществами или восстаниями; духовенство полностью неорганизовано» [Торчинов Е.А. Даосизм. СПб, 1998, с. 36]. Торчинов пишет, что под еретическим даосизмом Скиппер понимает то, что в советской науке называется «неортодоксальным», народным даосизмом.

Японский исследователь Мураками Ёсими особое внимание уделяет «посюсторонней» направленности даосизма, в более «утончённых» формах реализующейся в бессмертии как следствии причастности к Дао и «одухотворении желаний», а более «грубых» - в культах богатства, долголетия, земного счастья» [Торчинов Е.А. Даосизм. СПб, 1998, с. 39]. Торчинов спорит с В.В. Малявиным, который чётко отделяет народные верования от даосизма как религии и говорит о синонимичности народной религии локальным верованиям [Торчинов Е.А. Даосизм. СПб, 1998, с. 40].

Очевидно, что истории о лисах-оборотнях, стремящихся обрести истинное понимание Дао, имеют корни именно в народном даосизме. Также как, впрочем, и всё, что связано с колдовством, превращениями, «бесовскими лисьими проделками».

«Студент из Чжэдуна, некий Фан, временно проживал в Шэньси, был беден и вернуться к себе не мог... Как-то раз он похвастался своей храбростью и силой. И вот однажды ночью...на него падает что-то мохнатое, стукнувшее в грудь так, что хрустнуло. На ощупь упавшее было величиной с собаку... Упало и засопел: сю-сю... А четыре ноги так и двигаются и перебирают... Фан сильно перепугался... В страшнейшем ужасе Фан умер. Часа однако через два...он ожил. Видит в комнате огонь, а на кровати сидит красавица и смеётся.

- Хорош мужчина! – сказала она. – Вот, значит какова твоя храбрость!» [Пу Сун-Лин. Рассказы Ляо Чжая о чудесах. СПб, 1999, с. 255-256] Юноша догадался, что это лиса. Сначала испугался, а потом привык, и они прожили вместе полгода, пока ему не пришлось в голову подшутить над лисицей. Он ночью окутал её сетью и не соглашался отпустить. Тогда

лиса разозлилась, превратилась в облако, проскользнула сквозь дырки и увлекла его за собой в небо. Через несколько минут она бросила незадачливого шутника вниз прямо на сеть, под которой была яма с тигром. Студент от страха опять умер. Придя в себя, он всё рассказал, получил от хозяина тигра в подарок деньги и вернулся домой. «- Хоть и случилось мне дважды умереть, - говаривал он потом, - а всё-таки, не будь лисы, домой я вернуться бы не мог» [Пу Сун-Лин. Рассказы Ляо Чжяя о чудесах. СПб, 1999, с. 257].

Что на самом деле здесь происходит. Вновь перед нами классический набор персонажей: грамотный студент, лиса, богатый человек, который исполняет завершающий аккорд, помогая студенту вернуться домой. Богач обычно выступает в качестве судьи, в данном случае не по уголовному делу, а по чудесному. Студент всё ему рассказывает, богач ему верит и оказывает необходимую помощь. Лиса предстаёт озорной шутницей, которая не может спустить хвостовства. Она индикатор. И помощник. Благодаря её чарам студент узнаёт себе цену, но и обретает возможность вернуться домой, рассказав занимательную историю. Ещё один интересный момент состоит в том, что студент не винит лису в своих злоключениях, хорошо понимая, что навлёк их на себя сам, и не в праве был рассчитывать на полученную помощь. То есть мы можем обозначить ещё одну черту этнической идентичности китайцев: умение рассматривать ситуацию, такой как она есть в данную минуту, не причитать по поводу прошлого, а жить в настоящем.

Доказать это можно, рассмотрев основополагающие положения учений, повлиявших на формирование мировоззрения китайцев. Концентрация на настоящем, умение работать с тем, что дано сейчас – основные навыки, которые вырабатывает в себе адепт чань-буддизма, зародившегося в Китае, и оказавшего такое влияние на всю культуру региона, что профессор Д.Т. Судзуки назвал его квинтэссенцией Востока. [Судзуки Д.Т. Основы дзен-буддизма. Бишкек, 1993]. Умение оценивать ситуацию в настоящем характерно для учения всех китайских школ боевых искусств, а также внутренних практик цигун и тайчи.

«- Как нам избежать жизни и смерти? – спросил монах у Уммона.

- Где ты сейчас? Чтобы что-то получить, мы должны быть в каком-то определённом месте. Когда мы убегаем, мы должны убегать откуда-то» [Золотой век Дзен. Антология классических коанов дзен эпохи Тан. Составление и комментарии Р.Х. Блайса. СПб, Евразия, 1998, с. 131]. «Жизнь-и-смерть – это одно из положений Учения Будды, а именно Учение о Колесе Перерождений, и Страдании. Основной задачей адепта любого направления буддизма является стремление выйти из круга перерождений и страданий, который называется Сансара.

Ценность настоящего момента проявлена и в том, как в китайской традиции рассматривают человека, личность. Американец китайского происхождения Ф.Л.К. Хсю пишет в своих трудах о том, что западное «persona» (суть «маска», «личина») принципиально отличается от китайского «ren» - «человек». И отличие это состоит в том, что китайская традиция рассматривает человека в контексте его социальных связей, стремлений найти удовлетворение в общении с окружающими, в постоянной смене

внутреннего содержания, в скольжении между категориями. Он называет такое видение личности в динамике «психосоциальный гомеостазис». Хсю пишет о том, что невозможно в меняющемся мире основывать представление о человеке на основе его прошлого опыта, статичного по определению. Только в динамике, в поиске, в переменах, происходящих сейчас, в данный момент, можно увидеть то, чем является человек. [Hsu F.L.K. The Self in Cross-Cultural Perspective. 1985]

«Энергия, содержащаяся в человеке, так же, как и во всей вселенной, динамична. Она вечно изменяется. Перемены создают различные временные эпохи и разные среды обитания» [Вон Кью-Кит. Искусство Цигун. М., 1999, с. 19]

Какова же лиса в китайской традиции. Также как и в русской, лиса в женском облики - воплощение феминности. Это всё, что делает женщину женщиной, которая использует свою внешность для достижения цели. Женщина вынуждена искать силу вне физической силы. И она находит её в хитрости, в умении поворачивать ситуацию в свою пользу. Однако, китайская традиция уделяет и особое внимание сексуальной стороне женского образа, чего нет в традиции русской. Это объясняется особенностями китайской культуры, где большое место в духовных практиках занимает физическая сторона взаимоотношений женщины и мужчины. Тело и дух, физика и метафизика в китайской культуре едины, нераздельны, любая практика содержит в себе элементы как плотского, материального, так и духовного. Русская традиция, пропитанная христианством, является противоположным примером отношения к человеческому телу.

Ещё раз подчеркну, что в русской традиции лиса – образ через иносказание показывающий необходимое, тогда как в китайской традиции лиса всегда оборотень, и совершает свои поступки от лица своей человеческой ипостаси.

Мужские лисьи образы – это образы хитрых, коварных персонажей, однако, большое внимание уделяется их манере морочить, творить наваждения.

Таким образом, рассмотрев проблему, можно сделать вывод о том, что предложенное сравнительное изучение сказочных персонажей открывает новые возможности для понимания глубинных различий в этнической психологии. Понимание наличия разных систем кодирования в различных культурах приводит к необходимости пристального изучения символики, стоящей за схожими на первый взгляд персонажами. Представленный в статье подход даёт возможность глубокого понимания особенностей этнической психологии, делает образы ярче и объёмней.

1. Булгаков, М. Мастер Маргарита. М., Эксмо, 2006
2. Ван Гулик, Р. Поэты и убийцы. М., 2002
3. Золотой век Дзен. Антология классических коанов дзен эпохи Тан / Составление и комментарии Р.Х. Блайса. СПб, Евразия, 1998
4. Пу Сун-Лин. Рассказы Ляо Чжяя о чудесах. СПб, 1999
5. Малявин, В.В. Сумерки Дао.
6. Маслоу, А. Дальние пределы человеческой психики. СПб, Евразия, 1999
7. Судзуки, Д.Т. Основы дзен-буддизма. Бишкек, 1993
8. Торчинов, Е.А. Даосизм. СПб., 1998
9. Эко, У. Отсутствующая структура. М., 2002
10. Юнг, К.Г. Человек и его символы. М., 1998
11. Ялом, И. Экзистенциальная психотерапия. М., 1999

**Aleksandrova Elena,
Dr. of cultural studies,
Moscow University of education and psychology
leebo@mail.ru**

INTERCULTURAL AND INTERRELIGIOUS COMMUNICATION: THE WAY OF TEACHING AND UNDERSTANDING

Introduction

Thomas Mann once told that we must behave as if we are part of great Creational experiment and its success depends on us. This thought is the pulse of our century. Human's role is so great and harm and benefits that human can make are so substantial, that intercultural and interreligious problems step forward. One of the most important problem connected with ethnic and creed identity is the way we should give an information about different religious movements, schools and directions. The foundation of these is the question. Especially for primary and high school. I consider that the elemental basis is to exam the problem through "final realities" (as it is given at I. Yalom papers) and "superior emotions" (as it's given at A. Maslow papers). Religion is dealing with both of them. So the intercultural and interreligious dialog can be recognized as self-actualization problem. This scheme works both in personal and cultural level. Culture is human's creation and in the same time, it is the source of great inspiration for creator. We think about objective patterns of cultural functioning but very often, we don't think about our role in it. If we take aspiration for self-actualization as basis for intercultural and interreligious communication we possibly find the way to solve some hard and conflict situations.

Methodology

Practical part of the question is education. Intercultural and interreligious many-voiced conversation is common for every industrial society. And we need to elaborate educational system of teaching and learning intercultural and interreligious communication.

Visible complication is emotional involvement of subjects. History of Religions as primary and high school class has to be a guide for correct vector of thoughts and emotions.

We start to recognize and study our culture at the moment we open our eyes and feel mother's presence. But we don't have an opportunity to study it in "lab conditions" and then go to the world without fear. Since the childhood, we face facts and things, which is at variance with our thoughts, beliefs, habits, knowledge of right and wrong, bad and good. We can't ignore "the voice of blood" but we can learn to analyze our emotions and act listening to "the voice of reason".

How to tell a child about different religions and ways of life without disturbing strings of his or hers soul? And at the same time give him or her realization of how beautiful the complexity and polisemantic world is. I think that we can use fairytales, myths and legends. Let it be fairytale at first. But analysis based on given knowledge will be deeper at high school.

Therefore, I offer to teach intercultural and interreligious communication without ideology emphasis. Elemental for this approach are religiousness itself, place of religion in everyday life and faith as constituent of human life. Once again, human as subject and object of cult and culture is a starting point. This kind of approach gives an opportunity to feel and provide complete responsibility for our thoughts and actions.

Study

Culture is wide concept and every time we have to choose one of many approaches. To achieve the goal let us determine culture as connected with human and humans' ability for symbolization. Thinking about culture as communication system is productive. That shows how important cross-cultural dialog in modern age is. The act of communication requires information and symbolic exchange. The code and way of symbolization depends on traditional culture of communication subjects. We can understand how separate messages (i.e. images and characters) are organized only if we know the code. U. Eco says that every act of communication is over satiate with social and historical codes. This kind of approach describes stable forms of expectations, which is important for cultural universe and ways of thinking (Eco U. La struttura assente, 1968).

Particular qualities of ethnic psychology are becoming apparent in fairy tales characters brightly. Only human has ability to invest symbol with meaning. It is not important if there any real object of symbolization or not. Let us define symbol according to Carl Gustav Jung as "name or image which has both current and additional indeterminable meaning" [Jung C.G. K voprosu o podsoznanii // Chelovek I ego simvoli. M.,1998, p.15].

Every ethnic culture has its own code system, i.e. repertory of symbols, combination rules and monosemantic correspondence between symbol and meaning. There are some

complications during translation from the language of one culture to another. Especially when denote is indistinguishable in these languages.

So, the fairytale. Whom can we ask for help? I suppose The Fox is great choice. This character is very popular in different cultures and we have good opportunity to compare messages we get while reading stories about her.

Significant example is Fox in Russian and Chinese tradition. In spite of the fact that some of the characteristics of the Fox in both cultures concur with each other, for some of them we have to use certain code system. We can pick out analogous elements. Similarities are explainable because there is a real animal. Even more: people see many foxes and know about some of their qualities. Fox is described as artful, sneaky, wily animal. Fox has wily mind and wily tail, which is like helm. Reader can find the Fox in Russian didactic fairy tales. There is warning nuance in this kind of stories. "An old man caught a lot of fish, put fish into the cart and went home. Suddenly he saw a fox lying across the road. "Good – he thought – I can make collar for my old woman!" He put the fox on the top of cart and went home. At the moment old man turned his back to the fox, she started to throw fish on the road. Right after fish the fox jumped from the cart and started to eat" ("Sister Fox and The Wolf").

The Fox character also contents information about certain behavioral models. For example, in "Hare's little izba" Fox demonstrates intimidation style and reacts only when the Cock shows even more aggressive behavior.

I interrogated some of my students and asked them to describe a fox. That is what I got: forest animal, fairytale character, miserable, tricky, smart, has analytical kind of mind, unpredictable, has flexible perception. All respondents show sympathy. I think it is because the fox always follow its nature. Some respondents mark that the fox is female character. It is interesting in our research context because in Chinese culture we find both dog-fox and fox. Students want to evaluate fox's ability for communication as positive. Acknowledgement of fox female character we can find in children's poetry (fox is beauty of the forest, fox can do female work: hem fur coat).

Fox can use its communication talent to live in peace with others. For example, in "Tower" there is an ideal of Russian peasant community.

Fox in Russian tradition is not magical - it is didactic. Trough female image culture delivers a behavioral pattern: physical strength replaced by intellect, ruse, resourcefulness and attraction. Disclose endings of fox stories reflect ancient community and belated Christian tradition in Russia. However very often there is no punishment and the fox justify its unmoral methods with 100% result. This is didactic side of character, too.

Chinese tradition gives us another view of the fox. There is a lot of magic here. Fox appears as turnskin and has both negative and positive characteristics. Positive is not causing damage to the human, and negative – vice versa. Special place belongs to stories about fox delusions and fox obsessions. Behind these stories lies ancient tradition different from Russian.

Chinese literature is full of allusions to something hidden from people who are not Chinese. Chinese culture is ambivalent and simple concepts often convey with words-allusions in place of direct names.

Folk tradition gives the Fox super natural capacity for transformation and influence upon people. Moreover, those influences are not harmless sometimes. Classical literature contends that Foxes have mysterious power upon forces of Evil. It used to believe that the Fox spirit could protect state stamps. There were some Fox cults and chapels.

There are stories about Fox-turnskins who choose the way of Tao. Scientists divide Taoism on "high" and "heretical". ("Heretical" is "folk" in Russian science; for more see Torchinov E.A. Taoism. SP, 1998). The most interesting for us is folk tradition. Folk Taoism is exactly the source of fox-delusions stories. Folk Taoism is connected with peasant life, shaman practice, spirit homage, spirit obsession.

Another trait of national Chinese character is ability to perceive life as it is in this exactly moment without looking back or dreaming about future in vain. "Once upon a time there lived a student Shun, who bragged about his bravery. One night something jumped right on his chest – something fury and worm. Shun immediately died. When he awoke, he saw a girl worth to behold. He guessed that she was the Fox. They lived together for a year. One day student decided to play a joke with the girl. She could not stand it and paid back caring him in the sky and throwing into the pit with tiger. Shun died again. When he awoke, he told everything to tiger's owner. Story was good, tiger's owner gave student some money, and Shun returned home. He never blamed the Fox because everything that happened took place because of him not her. He felt grateful for her: after all her trick had great ending" (Pu Sung Lin. Rasscazi Lao Chgaya o chudesah. SP. 1999).

Concentration on present, spontaneity of life perception are elemental in chan -buddhism , Chinese art of fighting and tai-chi.

From another side Chinese tradition devotes a lot of attention to sexual constituent of fox delusions. This is not typical for Russian fox stories.

F.L.K. Hsu argues that there is no way to understand human, based on his or hers former experience, which is static on determination. Only in dynamic, in searching, in every moment changing the reality of human can be found. [Hsu F.L.K. The Self in Cross-Cultural Perspective. 1985]

"Energy fills human and universes, this energy is dynamic. It's changing eternally. Changes provide different time epochs and different surroundings" [Von Kiy Kit. Iscusstvo cigun. M., 1999, p.19]

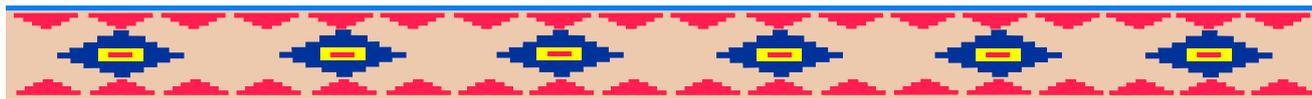
So, main comparative points are: didactic, gender, philosophical. Each culture emphasizes different nuances of meaning, significant planes, important for cultural reproduction.

Conclusion

Thus, viewing the problem we can make definite conclusion. Given comparative study of fairy tale and mythological characters opens new opportunity for understanding of deep differences in ethnic psychology. Utilization of multy-code is the way to explore ethnic identity. This approach makes cultural images more bright and multy-dimensional.

References

1. Булгаков М. Мастер и Маргарита. М., Эксмо, 2006
2. Ван Гулик Р. Поэты и убийцы. М., 2002
3. Вон Кью-Кит. Искусство Цигун. М., 1999, стр.19
4. Золотой век Дзен. Антология классических коанов дзен эпохи Тан. Составление и комментарии Р.Х. Блайса. СПб, Евразия, 1998
5. Пу Сун-Лин. Рассказы Ляо Чжяя о чудесах. СПб, 1999
6. Малявин В.В. Сумерки Дао. М, 2003
7. Маслоу А. Дальние пределы человеческой психики. СПб, Евразия, 1999
8. Судзуки Д.Т. Основы дзен-буддизма. Бишкек, 1993
9. Торчинов Е.А. Даосизм. СПб., 1998
10. Эко У. Отсутствующая структура. М., 2002
11. Юнг К.Г. Человек и его символы. М., 1998
12. Ялом И. Экзистенциальная психотерапия. М., 1999
13. Eco U. La struttura assente, 1968
14. Hsu F.L.K. The Self in Cross-Cultural Perspective. 1985



МИГРАЦИЯ И ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Синякова Марина Геннадьевна
кандидат педагогических наук, доцент, директор
Института кадрового развития и менеджмента, Уральский
государственный педагогический университет, г. Екатеринбург

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ АДАПТАЦИИ МИГРАНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ МЕГАПОЛИСА

***Ключевые слова:** тенденции миграционных процессов в регионе; образовательное пространство; поликультурное образование; ценности поликультурного образовательного пространства; содержание поликультурного образования; толерантность; профессиональная компетентности в области поликультурного образования школьников.*

Развитие миграционных процессов в России рождает комплекс социально-экономических и правовых проблем, что заставляет искать оптимальные пути адаптации приезжающих и формирования у них российского сознания.

Опыт развития поликультурного образовательного пространства г. Екатеринбурга, связанного с целенаправленным созданием условий по психологическому, информационно-аналитическому, научно-методическому, организационному и кадровому сопровождению социокультурной адаптации мигрантов школьного возраста показывает необходимость и важность целенаправленной работы в данном направлении в системе образования.

Сегодня, как и многие другие, мы находимся на пути нового осмысления данной проблемы. Мы понимаем, что от уровня ее решения зависит не только безопасность наших детей, но и общая безопасность в нашем городе и государстве.

Константинов Всеволод Валентинович
кандидат психологических наук, декана факультета психологии,
Пензенский государственный педагогический университет
им. В.Г. Белинского, г. Пенза

АДАПТАЦИОННЫЕ АЛГОРИТМЫ У МИГРАНТОВ В ПРИНИМАЮЩЕМ СООБЩЕСТВЕ

На территории Пензенской области проживают мигранты с различным гражданским статусом – нелегалы, легальные иммигранты, мигранты, уже получившие российское гражданство; выходцы из стран дальнего и ближнего зарубежья; люди с разным уровнем образования и культуры, исследование основных механизмов адаптации и интеграции мигрантов в условиях инокультурной среды, а также факторов, оказывающих влияние на эти процессы приобретает особую актуальность.

Нами было проведено исследование адаптационных алгоритмов и факторов, обуславливающие специфику механизмов межэтнического взаимодействия мигрантов и представителей принимающего сообщества в условиях поликультурности региона. В исследовании приняли участие 260 инокультурных мигрантов и 258 русских респондентов (коренные жители).

Полученные результаты свидетельствуют о существовании выраженных различий выбора алгоритмов адаптационных стратегий и уровней воспринимаемой дискриминации инокультурных мигрантов и доминирующей группы. Анализ результатов позволяет говорить о рецептивности выбираемых респондентами адаптационных моделей. Так на территории Пензенской области, наиболее предпочитаемой стратегией межэтнического взаимодействия, как среди местного населения, так и среди мигрантов является стратегия интеграции, способствующая успешной взаимной социально-психологической адаптации. Однако, более половины выборов приходится на стратегии по типу ассимиляции, маргинализации и сепарации, которые согласно классификации Дж. Берри относятся к негативным адаптационным стратегиям, затрудняющим толерантное межэтническое взаимодействие. Корреляционный анализ данных уровня воспринимаемой дискриминации и адаптационных стратегий показал, что чем выше уровень воспринимаемой дискриминации мигрантов/принимающего населения, тем выраженнее стратегии по типу ассимиляции и сепарации. Низкий уровень воспринимаемой дискриминации положительной коррелирует со стратегией интеграции. Важно отметить, что высокий уровень воспринимаемой дискриминации характерен для 57% этнических мигрантов и 53% представителей коренного местного населения.

Полученные результаты свидетельствует о тенденциях мигрантофобии со стороны доминирующей группы, и возникновению установок препятствующих мультикультурализму у выходцев из стран ближнего и дальнего зарубежья. На наш взгляд полученные

результаты во многом объясняются не только содержательными психологическими конструктами, но и факторами внешней социальной среды. Так, статистические данные административных и уголовных правонарушений со стороны мигрантов, свидетельствует о том, что в период с 2008 по 2011 гг. наблюдается позитивная динамика сокращения нарушений наряду со снижением миграционного прироста.

Таблица.

Количественные показатели миграционных потоков, административных правонарушений и уголовных преступлений в период с 2008 по 2011 гг.

годы	Поставлено на миграционный учет всего	административные правонарушения	уголовные преступления
2008	32036	2858	154
2009	32697	2806	147
2010	26645	2449	165
2011	28277	2338	115

Однако, из табличных данных видно, что административные правонарушения ежегодно по-прежнему совершают более двух тысяч мигрантов, уголовные преступления – более 100 представителей ближнего и дальнего зарубежья. Подобные тенденции способствует росту межэтнической напряженности, возникновению этнических конфликтов. В этой связи, приоритетной задачей миграционной политики в регионе становится разработка комплекса мер по предупреждению, и предотвращению тенденций мигрантофобии, а также разработки адаптационных программ по формированию установок на мультикультурную идеологию.

Молчанова Екатерина Александровна
ассистент, Удмуртский государственный университет, г. Ижевск

ЭТНИЧЕСКИЕ СТЕРЕОТИПЫ ПО ОТНОШЕНИЮ К ЭТНИЧЕСКОМУ «ДРУГОМУ» (К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ)

Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ (проект № 12-16-18001а)

Ключевые слова: этнические стереотипы, этногруппы, установка

Актуальность проблематики, связанной с межнациональными взаимодействиями в России, приобрело особое значение вследствие миграционных изменений, вызванных

распадом СССР. Приток иммигрантов был вызван экономической привлекательностью России. Все это привело к изменениям межэтнических отношений.

Одно из последствий этнических и миграционных изменений – это появление различных стереотипов и установок негативного характера (например, стереотип «выходца из Кавказа»). При этом негативные стереотипы и установки распространяются на совершенно различные этнические группы, не имеющие прямое отношение к ним. Такие устойчивые стереотипные конструкции оказывают существенное влияние на общество, в результате у каждого его представителя формируется негативная установка на межэтнические взаимоотношения в целом. Все это ведет к появлению ксено-, этнофобий, терроризма и экстремизма.

В настоящее время любая страна, как и Россия, является многонациональной, в которой существуют очень тесные связи между представителями разных национальностей. Поэтому крайне необходимы взаимоотношения, построенные на взаимном согласии этногрупп, уважении и принятии их культуры, языковых, социальных и психологических особенностей. Но ситуация, сложившаяся в настоящее время лишь усиливает проявление дискриминации по этническому признаку, межэтнической напряженности и открытых конфликтов между разными национальностями.

Проблемы взаимодействия различных этногрупп затрагивают, с одной стороны, взаимоотношения между ними, с другой, проблемы, связанные с нарушением национальной идентичности, что приводит к появлению в обществе разобщенных групп и повышению межэтнической напряженности.

Целью работы является изучение социально-психологических механизмов трансформации социально непривлекательных этнических стереотипов по отношению к этническому «другому» для предотвращения конфликтов, дискриминаций и этнической напряженности.

Основная теоретическая проблема и новизна работы заключается в недостаточности понятийного аппарата данной проблемы, а также в отсутствии методик ее измерения.

Понятие «этнический стереотип» представляет собой конкретизацию более общего понятия «социальный стереотип». Разработкой этого понятия занимались как зарубежные, так и отечественные ученые (Андреева, Т.Г., А.А. Бодалев, В.С. Кукушкин, Н.М. Лебедева, Н.А. Русина, Г.М. Стефаненко, Р. Таджури, Т. Шибутани, В.А. Ядов и др.). При обобщении всех мнений, можно заметить, что этнический стереотип – это образ определенной этнической группы, построенный на ограниченной информации, эмоционально окрашен, достаточно устойчив.

Зарубежные ученые полагают (Ю.В. Бромлей, У. Липпман, Д. Майерс, Г. Тэшфел и др.), что стереотип – это «схематические, детерминированные культурой «картины мира» в «голове» человека, которые экономят его усилия при восприятии сложных объектов и защищают его ценности». В отечественной психологии этнические стереотипы рассматриваются как элемент этнического самосознания, осознания собственной

принадлежности к определенной этнической группе. Этническое сознание представляет собой отражение народом своего прошлого и настоящего бытия в духовной, материальной культуре и в обыденном сознании (национальные традиции, обычаи, привычки и пр.). Большую роль играет прошлый опыт общения с другой группой. Если эти отношения в прошлом носили враждебный характер, такая же окраска переносится и на каждого вновь встреченного представителя этой группы, задается негативная установка. Образ, построенный в соответствии с этой установкой, дает этнический стереотип.

Этнические образы, таким образом, формируются на основе трех взаимосвязанных компонентов:

- когнитивный: содержит знания и представления о социальном объекте,
- аффективный: отражает эмоционально-оценочное отношение к объекту,
- поведенческий: выражает потенциальную готовность личности реализовать определенное поведение по отношению к объекту.

Для изучения социально-психологических механизмов трансформации социально непривлекательных этнических стереотипов необходимо тщательно изучить каждый из компонентов для определения подверженности изменениям каждого из них (Хотинец В.Ю.)

Гущин Иван Иванович
аспирант, Сахалинский государственный университет,
г. Южно-Сахалинск

ПРОБЛЕМЫ УЧАЩИХСЯ-МИГРАНТОВ В ЭТНИЧЕСКИ ОДНОРОДНЫХ СОЦИУМАХ

Ключевые слова: миграция, учащиеся-мигранты, этнически однородные социумы, адаптация, социальная интеграция, культурный стресс, толерантность.

Аннотация. В данной статье рассматриваются проблемы социальной интеграции, адаптации, сохранения культурной идентичности у учащихся-мигрантов. Большое внимание уделено проблемам детей-мигрантов, проживающих в однородном социуме.

Миграция – одна из глобальных проблем в современном мире, характерная для многих государств и народов, в том числе и тех, которые традиционно считались гомогенными, таких, например, как Япония. Миграционные процессы оказывают существенное влияние как на общество, так и на личность. Самая уязвимая категория среди мигрирующих – дети.

Перед детьми школьного возраста встает непростая задача социализации и интеграции в учебный процесс. Особенно тяжело приходится детям-мигрантам в этнически однородных социумах, так как проблема «свой – чужой» чувствуется там острее, чем в каком-либо

поликультурном сообществе. Конфликты между «своими и чужими» влекут за собой множество других социокультурных, психологических проблем мигрантов.

У многих детей-мигрантов наблюдается культурный стресс, порожденный новизной обстановки и ее неизвестностью, темпом жизни, характерным для определенного места, повышенной сложностью и многокомпонентностью среды, упорядоченностью жизнедеятельности, отличающейся от той, к которой ранее привык индивид. Более тяжелая форма культурного стресса – это культурный шок, который чаще встречается у мигрантов, попавших в гомогенное общество. Интеграция учащихся-мигрантов, попавших в однородный социум, принудительная, происходящая посредством запрета на различия, подчинения личных интересов заданным извне целям.

Из многочисленных исследований видно, что существует тесная взаимосвязь между юридическим статусом и уровнем учебных достижений учащегося. Но на первое место выходят проблемы социально-культурной адаптации и проблемы сохранения культурной идентичности мигрантов.

Таким образом, говоря о проблемах учащихся-мигрантов однородных социумов, необходимо рассматривать правовые, языковые, социально-педагогические и интеграционные аспекты данного вопроса.

Шкварило Ксения Анатольевна
магистрант, Российский университет дружбы народов, г. Москва

СВЯЗЬ КУЛЬТУРНОГО ИНТЕЛЛЕКТА С АДАПТАЦИЕЙ У ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

Ключевые слова: *культурный интеллект, социокультурная адаптация.*

В современном мире активно развиваются межгосударственные контакты и увеличивается количество людей, желающих учиться, работать за пределами своей родной страны. Успешность обучения, профессиональной деятельности в значительной степени зависят от социокультурной адаптации в стране пребывания. Перед принимающей стороной стоит задача обеспечения оптимальных условий жизни и деятельности иностранцев с учетом сложного процесса адаптации к их новому образу жизнедеятельности. Это, разумеется, важная, но только одна сторона проблемы. Другая сторона связана с тем, насколько прибывающие готовы к адаптации в новых для них условиях. В этой связи чрезвычайно актуальным как с научно-теоретической, так и с практической точек зрения представляется исследование социальной адаптации и межкультурного взаимодействия иностранцев, проживающих за пределами своей страны.

Проблемы социокультурной адаптации в XXI веке встала особо остро, За время изучения феномена адаптации сложилось множество подходов к определению понятия, механизмов и динамики процесса адаптации. Единым связующим для всех теорий является понимание адаптации, как приспособления индивида к среде. Исходя из этого, выделяются различные виды адаптации: личностная, социальная, социокультурная.

Ученые, занимающиеся проблемой успешности человека в жизни, предлагают различные по своей структуре механизмы, направленные на умение человека взаимодействовать в различных социальных условиях. Начинают возникать и активно изучаться такие когнитивные способности, как социальный интеллект (Cantor and Kihlstrom), эмоциональный интеллект (J. Mayer, P. Salovy), культурный интеллект (Earley, S. Ang). Культурный интеллект – один из наиболее современных и активно изучающихся на Западе конструктов. В настоящее время активно проводятся исследования, направленные на изучение связей культурного интеллекта с широким спектром психологических явлений, в том числе и социокультурной адаптацией.

В ходе нашей работы была переведена и адаптирована к русскоязычной выборке методика диагностики культурного интеллекта, в дальнейшем использованная в эмпирическом исследовании. С помощью статистических методов были показаны существующие связи между компонентами культурного интеллекта и особенностями социокультурной адаптации иностранных студентов, обучающихся в многонациональном университете.

Каминская Элина Александровна
магистрант, Российский университет дружбы народов, г. Москва

БЛИЗКИЕ ОТНОШЕНИЯ КАК ФАКТОР СНИЖЕНИЯ МЕЖЭТНИЧЕСКОЙ НАПРЯЖЕННОСТИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

Ключевые слова: *межэтническая напряженность, дружеские отношения, романтические отношения, иностранные студенты.*

Проблема адаптации, будучи междисциплинарной, занимает большое место в исследованиях отечественных и зарубежных психологов. Множество работ посвящено проблеме адаптации иностранцев к другой культуре, например, изучается культурный шок и его преодоление, роль личностных особенностей приезжих и т.д. Гораздо меньше внимания в этих исследованиях уделяется взаимоотношениям иностранцев с представителями принимающей культуры. Особенно актуальной данная тема становится в связи с тем, что для студентов открыты границы, они могут выбирать любой университет в любой стране для обучения. Они входят в новую для себя среду, культуру, к которой им необходимо адаптироваться и налаживать контакты,

взаимоотношения с принимающей стороной. Доказано, что установление дружеских связей с местными жителями благоприятно влияет на процесс адаптации визитеров. Несмотря на множество разнообразных исследований, посвященных межкультурной адаптации студентов, данная тема и сегодня остается теоретически многозначной, сложной и содержащей много неизученного. Так слабо изучен вопрос взаимосвязи различных элементов культуры с процессом адаптации, связи дружеских и романтических отношений между иностранными студентами и российскими студентами.

Близкие отношения, а именно дружеские и романтические, между иностранными студентами и принимающей стороной сказываются на процессе адаптации и могут способствовать более легкому процессу вхождения в иную культуру.

Нами проведено небольшое исследование, целью которого было выявить особенности межкультурной адаптации иностранных студентов, имеющих близкие отношения с российскими студентами. Выборка представлена 60 иностранными студентами из разных регионов (Африка, Латинская Америка, Китай и пр.), из которых 30 студентов имели дружеские или романтические отношения с российскими студентами и 30 студентов, которые не имели друзей или романтические отношения с ними. Нами был использован тест Л.В. Янковского «Адаптация личности к новой социокультурной среде». Данная методика является основной, которая измеряет необходимые нам шкалы: шкала адаптивности, шкала конформности, шкала интерактивности, шкала депрессивности, шкала ностальгии и шкала отчужденности. В результате исследования испытуемые были разделены на две группы (посредством интервью): студенты, имеющие близкие отношения (группа 1) студенты, не имеющие близкие отношения (группа 2).

Полученные данные подверглись статистической обработке с помощью U-критерия Манна-Уитни. U-критерий Манна-Уитни показал нам, что различия между группами студентов, у которых есть близкие отношения и, у которых нет близких отношений существуют по 3 шкалам: «адаптивность», «интерактивность» и «депрессивность». Более высокая адаптивность и интерактивность характерна для группы иностранных студентов, которые имеют близкие отношения с российскими студентами. Высокая депрессивность была отмечена у студентов, которые еще не успели завести друзей. Различий в показателях «конформность» и «ностальгия» отмечено не было.

Можно сказать, что наличие близких отношений у иностранных студентов обеспечивает личную удовлетворенность, положительные отношения с окружающим. Такие студенты ощущают социальную и физическую защищенность, принадлежность к данному обществу и сопричастность с ним. Для них характерны: стремление к самореализации; высокий уровень активности, уверенность в отношениях с другими; планирование своего будущего, основанное на собственных возможностях и прошлом опыте. Так же иностранные студенты, которые имеют в России друзей или романтические отношения, стремятся расширять социальные связи, реализовать себя и испытывают

чувство уверенности в своих возможностях. Они так же в большей степени склонны к контролю над собственным поведением с учетом социальных норм, ролей и социальных установок российского общества.

Студенты, которых не связывают близкие отношения с российскими студентами, в большей степени склонны испытывать депрессивные чувства. Это может сопровождаться невозможностью реализовать свой уровень ожиданий, связанный с социальной и профессиональной позицией; пониженной самооценкой; беспомощностью перед жизненными трудностями; сомнением тревогой относительно социальной идентичности; чувством подавленности, опустошенности, изолированности.

**Тарасова Алёна Дмитриевна,
магистрант, Удмуртский государственный университет, г. Ижевск**

ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОНФЛИКТОВ В КЛАССАХ С БОЛЬШИМ КОЛИЧЕСТВОМ МИГРАНТОВ

Ключевые слова: учащиеся-мигранты, педагогические конфликты, опрос учителей.

Современный человек живет в многообразном поликультурном мире. Включенность в полноту культурного бытия происходит через освоение национальной культуры и культуры цивилизации с учетом глобалистических тенденций. Современные реалии актуализируют роль образования, призванного обеспечить воспитание культурной, компетентной, коммуникабельной личности. В мире утверждается приоритет ценности человека, интеллигентность и духовность становятся главными ресурсами развития цивилизации – напряженность и конфронтация призваны уступить место компромиссу, диалогу, сотворчеству.

Процессы миграции на территории Российской Федерации ставят перед Российским образованием проблему обучения детей из этнических групп с большими различиями в языке, воспитании, традициях, нормах и правилах, ценностных ориентациях, способах усвоения информации – все это, безусловно, оказывает влияние на эффективность общения как внутри группы учащихся, так и между детьми и педагогами (А.А. Богданова, 2011). Некоторые дети сталкиваются с конфликтами на национальной почве. Иногда это скорее попытка опробовать себя в своей национальной роли, защитить свою культуру от нападков.

Опрос педагогов, работающих в классах со смешанным этнокультурным составом, показал, что большинство конфликтов начинается на бытовой почве, т.е. в результате депривации тех или иных потребностей учащихся, и только достигнув определенного

уровня напряжения, перерастают в межэтнические. При этом культурная принадлежность учащихся оказывает большое влияние на протекание конфликта. Например, если в классе есть этнические меньшинства, то они с высокой степенью вероятности будут создавать группировку. Если участники группировки принадлежат к коллективистской культуре, то вероятность конфликтов в такой ситуации будет повышенной.

Рост культурного многообразия мира ставит перед педагогическими работниками все новые и новые задачи – воспитание человека новой конфликтологической культуры, обладающего навыками рационального поведения в конфликтной ситуации, толерантностью, конструктивной мобильностью (А.В. Мельничук, 2004). Спектр предлагаемых решений этой проблемы – от создания системы, работающей на формирование толерантности учащихся, до формирования межкультурной компетентности педагогов.

По мнению О.В. Хухлаевой (2012), для профилактики межэтнических конфликтов очень важно заниматься формированием эмоциональной грамотности учащихся, чтобы они умели понимать себя и справляться со своими чувствами, овладели навыками рефлексии и самопознания, при этом важно параллельно помогать учителям и школьным психологам сформировать у себя умения понимать и учитывать культурные отличия и разрешать конфликты.

Проведя анализ разных подходов по решению проблем конфликтов в классах с большим количеством мигрантов, мы сформулировали два исследовательских вопроса: 1) являются ли культурные отличия учащихся незначительной причиной этих конфликтов, 2) как эти отличия влияют на протекание конфликтов и их последующее разрешение.

Новикова Ирина Александровна
кандидат психологических наук, доцент кафедры
социальной и дифференциальной психологии,
Российский университет дружбы народов, г. Москва

ОСОБЕННОСТИ ИДЕНТИЧНОСТИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ МНОГОНАЦИОНАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА

Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ в рамках научно-исследовательского проекта «Межэтническая напряженность в полиэтнической образовательной среде: психолого-педагогические аспекты», проект № 11-06-00718 а

Ключевые слова: *идентичность, методика «Кто Я?», социально-ролевые и индивидуально-личностные характеристики, иностранные студенты, многонациональный университет.*

Целью исследования было изучение специфики идентичности иностранных студентов, обучающихся в многонациональном университете (РУДН). Одной из основных задач было выявление тех особенностей идентичности иностранных студентов, которые могут быть связаны с процессом и результатом их межкультурной адаптации.

Особенности самоидентичности изучались с помощью методики «Кто Я?» М. Куна (Twenty Statements Test) со стандартной инструкцией. В зависимости от степени владения русским языком, иностранным студентам предлагалось выполнить методику как на русском языке, так и на родных языках (или языках посредниках) – английском, французском, испанском, китайском. При обработке результатов выделялись стандартные для данной методики категории – «социально-ролевые характеристики» (человек характеризует себя как члена какой-либо группы или общности) и «индивидуально-личностные характеристики» (человек описывает особенности своей индивидуальности – пол, возраст, рост, внешность и т.п., а также психологические черты, интересы, склонности и т.п.). Подсчитывался процент социально-ролевых и индивидуально-личностных характеристик как по всей совокупности ответов, так и по первым пяти ответам. При качественном анализе результатов учитывалось содержание первых пяти ответов, а также обозначение региона мира, страны или гражданства, название конфессиональной принадлежности. Отдельно рассматривались ответы, обозначающие отношение к России.

Всего в исследовании приняло участие 115 респондентов – 48 человек из стран Африки (23 юноши и 25 девушек) и 67 человек из Китая (29 юношей и 38 девушек). Все респонденты являются студентами 1-4 курсов разных факультетов РУДН в возрасте 17-25 лет.

Африканские студенты назвали от 3 до 24 ответов (среднее – 15,0 ответов), китайские – гораздо меньше (от 1 до 20, среднее – 8,9 ответов). В обеих группах доминируют индивидуально-личностные характеристики (в среднем 70-76%), особенно в женских выборках (84,6% – африканские девушки, 79,3 – китайские девушки).

В числе первых пяти ответов африканские юноши чаще всего называли следующие социально-ролевые характеристики: «студент» (52%); «человек» (30%); «сын / сын матери» (30 %); африканские девушки – «студентка» (36%); «девушка» (24%); «африканка» / «африканская» (24%). Среди индивидуально-личностных характеристик в обеих подгруппах существует больший разброс, но одну из ведущих позиций занимает ответ «красивый / красивая», а также зафиксировано много ответов, характеризующих отношения с противоположным полом (у юношей основной акцент делается на «внешнюю» сторону таких отношений, а у девушек – на их психологические особенности).

В подгруппе китайских юношей среди первых пяти ответов доминируют следующие социально-ролевые характеристики: будущая специальность (25,6%); «Я приехал из Китая / китаец / иностранец» (25,6%); «студент» (23 %); т.е. около 50% ответов связаны с получением профессии. В подгруппе китайских девушек – «студентка» (53,6%); «девушка» (39,3%); «сестра» (25 %). Среди индивидуально-личностных характеристик одну из ведущих позиций в обеих подгруппах занимают ответы, отражающие позитивное отношение к другим людям («добрый / добрая», «доброжелательный / доброжелательная»), а также дается много ответов, характеризующих ответственное отношение к делу. Описания внешности и отношений с противоположным полом, характерные для африканских студентов, у китайских студентов встречаются гораздо реже (в основном, у девушек).

Таким образом, и для африканских, и для китайских студентов общим является то, что лидирующие позиции среди социально-ролевых характеристик занимают ответы «студент / студентка». На наш взгляд, это отражает позитивный факт идентификации с важной на данном этапе развития респондентов социальной группой «студенчество», а также является косвенным показателем их адаптации в образовательном пространстве.

**Скоринова Юлия Александровна,
кандидат педагогических наук, доцент, заведующая
кафедрой филологии, психологии и педагогики,
Хабаровский государственный институт искусств
и культуры, г Хабаровск**

**Данилова Марина Федоровна,
преподаватель, аспирант кафедры филологии,
психологии и педагогики, Хабаровский государственный
институт искусств и культуры, г Хабаровск**

ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ К УСЛОВИЯМ УЧЕБЫ В РОССИИ (НА ПРИМЕРЕ ДАЛЬНЕВОСТОЧНОГО РЕГИОНА)

Учение – это специфическая форма адаптации, основным критерием оценки которой является успеваемость. Причины, определяющие уровень адаптации иностранных студентов в этом направлении, могут быть разные. Это и новые формы обучения и контроля занятий, новый коллектив, новая обстановка, навыки самостоятельной работы и самоконтроля, просто банальное желание или нежелание учиться и др.

Проблема обучения иностранных студентов русскому языку актуальна для многих вузов нашей страны. Из практики хорошо известно, что студент-иностранец, даже окончивший подготовительный факультет в России, испытывает серьезные трудности в усвоении русского языка.

Контингент студентов-иностранцев Дальневосточного региона некоторым образом специфичен в том плане, что основная его масса – это молодежь территориально соседней нам Китайской Народной Республики. Особые проблемы, возникающие при обучении китайских студентов, в первую очередь связаны с огромным типологическим различием языков. Эти отличия настолько велики, что проявляются на многих языковых уровнях. Перенос лингвистических особенностей своего народа на изучаемый язык порождает ряд проблем. Так, фонетическая интерференция, связанная с непротивопоставлением по глухости и звонкости [г]-[к], [д]-[т], [б]-[п]; с неразличением [л]-[р], [ц]-[с], [ы]-[и], [у]-[в]; с игнорированием процессов редукции, например, безударных гласных: [а], [о], [ја], [јо], вызывает лексические трудности, которые мешают усвоению языка в целом.

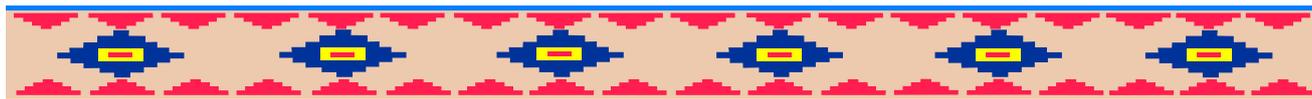
Другая проблема больше связана с национальными особенностями образовательной системы КНР. Ни в коем случае не умаляя достоинств китайской школы, следует отметить, что китайские студенты в большинстве случаев остаются пассивной составляющей процесса обучения, хотя их отличает ответственность и трудолюбие. С другой стороны, в китайских университетах еще не в полной мере распространено ведение занятий на русском языке (особенно на начальном этапе его освоения). Речевая практика в аудитории в большинстве случаев ограничивается чтением предложений и текстов.

Человек в первую очередь существо социальное, и освоение любого языка будет легче и эффективнее, если включиться в общественную среду, сообщество изучаемого языка. К сожалению, китайские студенты не стремятся активно контактировать с другими студентами – носителями языка – и практически в течение всего периода пребывания в России живут отдельными замкнутыми группами. Усвоение же чужого языка вне языковой среды представляет большие трудности.

Современная методика преподавания русского языка как иностранного находится в поиске новых подходов к процессам обучения. При этом следует отметить, что традиционная методика обучения русскому языку зарекомендовала себя с положительной стороны, несмотря на то, что материально-техническое обеспечение учебного процесса оставляет желать лучшего (речь идет об отсутствии свежей литературы, аудио- и видеоматериалов на русском языке и др.). Но в XXI веке компьютеры в целом и Интернет в частности стали неотъемлемой частью жизни современной молодежи. Наша действительность требует, чтобы в процесс обучения был включен потенциал компьютерных технологий (ресурсы Интернета, подготовленные специальным образом электронные учебные материалы и др.), творчески осмысленный и

преподавателями и студентами. Использование информационно-коммуникационных технологий в обучении языку позволит совершенствовать навыки его владения.

Как показывает практика, к решению проблем адаптации китайских студентов к условиям учебы в наших вузах необходимо подходить комплексно на фоне диалога культур. Только системная организация работы по обучению китайских студентов русскому языку может создать оптимальные условия для его усвоения и снизить негативные стороны интерференции родного языка.



ЭФФЕКТЫ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Кочетова Ирина Дмитриевна
кандидат педагогических наук, доцент,
Хабаровская государственная академия
экономики и права, г. Хабаровск

ВОСПИТАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ У СТУДЕНТОВ ВУЗОВ КАК ОДИН ИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ключевые слова: поликультурное образование, социальная ответственность, социализация личности.

На современном этапе развития мирового сообщества происходит сближение и взаимодействие стран и народов. Человеческая цивилизация вошла в новую фазу развития, для которой характерны усиление интеграционных процессов и расширение межнационального сотрудничества. Обособленное существование народов и культур становится невозможным. В этих условиях закономерно проявляется большой интерес к поликультурному образованию.

Поликультурное образование рассматривается как приобщение подрастающего поколения к этнической, общенациональной и мировой культурам в целях духовного обогащения и как развитие планетарного сознания и формирования готовности молодежи к изменениям для жизни в многокультурной среде. Поликультурное образование призвано обеспечить формирование представлений о многообразии культур в мире и своей стране; воспитывать позитивное, толерантное отношение к культурным различиям; развивать умения и навыки продуктивного взаимодействия с носителями других культур. Таким образом, поликультурное образование гармонично связывает в себе общечеловеческое, национальное и этнокультурное. В современных условиях именно поликультурное образование становится необходимым условием успешного развития каждого отдельно взятого народа и мирового сообщества в целом.

Взаимосвязь образования и культуры, рассматриваемая в рамках культурологического подхода, и ориентированная на личность как наивысшую ценность, предполагает необходимость создания культуросообразной и культуuroобразующей

образовательной системы, предоставляющей возможность успешной социализации личности в многокультурном мире. «Быть социализированным» – это значит быть сознательным и ответственным за все происходящее в этом мире, в бытии в целом».

Проблема ответственности приобрела сегодня исключительную значимость в силу критического состояния современного мира. Какую бы сферу человеческой жизнедеятельности и реальных отношений – человека и природы, человека и человека – мы ни взяли, везде обнаруживается, что преодоление критического состояния (касается ли оно решения экологических или социальных проблем) зависит от людей, от их активных, целенаправленных и ответственных действий. Становится все более очевидным, что происходит падение профессионализма у многих наших людей, занятых в различных сферах деятельности. Хотя в мире имеются объективно обусловленные и остро назревшие глобальные проблемы, возлагающие на человека определенную ответственность, но без активных действий прогрессивных сил они реализоваться не могут. «Это и показывает, что одно дело существование объективных отношений ответственной зависимости, а другое дело – формирование субъекта ответственных действий, призванного реализовать назревшие объективные потребности» (Н.А. Минкина).

Именно поэтому основная задача современного профессионального образования заключается в том, чтобы не только вооружить студентов глубокими профессиональными знаниями, но и развить в них чувство социальной ответственности за результаты своей деятельности.

Троянская Анна Игоревна
кандидат психологических наук, старший преподаватель, Московский педагогический государственный университет, г. Москва

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ЭФФЕКТИВНОСТЬ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ЛИЧНОСТИ: АСПЕКТ БЕЗОПАСНОСТИ

Ключевые слова: *этнокультурная личность, этнический мир, профессиональный мир, профессиональная эффективность, психологическая безопасность.*

В современном мире тесное межнациональное взаимодействие присутствует во всех сферах общественной практики: повсеместно функционируют мультинациональные корпорации, дети обучаются в многонациональных классах в школах, учитель, работая в таком классе, и сам включен в многонациональный педагогический коллектив. Подобных примеров можно привести множество. При этом требования, предъявляемые к результатам профессиональной деятельности, обучения едва ли различаются – это требования

показателей высокой эффективности деятельности. Планка необходимого и достаточного уровня эффективности деятельности постоянно повышается. Создается и нагнетается психологический контекст тотальной гонки за единым высоким результатом, в которой вариативность способа достижения этого результата, динамические особенности этого процесса и культурная специфика либо не предполагаются, либо в наименьшей степени интересуют работодателя, директора и др. лиц, уполномоченных оценивать результат. В такой ситуации остро встает проблема психологической безопасности этнокультурной личности, безопасности личности, погруженной в разнородные и взаимо-опосредованные культурные, профессиональные и др. миры. Это наложение социальных реальностей, нередко вступающих в отношения противоречия, требуют от личности все более усложняющихся способов самоорганизации.

Рассматривая личность на пересечении социальных миров, в частности, мира профессии и мира этнической культуры, необходимо сказать, что традиционно профессиональная деятельность, процессы профессионализации рассматривались как универсальные для любой культуры, при этом игнорировалась культурная специфика их протекания. Однако, профессиональный мир, равно как и этнокультурный, представлен как образно-знаковая презентация мира (Мухина, 2010). Его можно рассмотреть как разновидность культурного мира, как культуру профессиональной группы, включенную в более широкую этническую культуру, как профессиональную культуру – систему норм, ценностей, способов действия, принятых в профессиональном сообществе. Этнокультурный и профессиональный миры в широком смысле представляют собой способы организации жизнедеятельности людей и являются соотносимыми в структурном и функциональном плане образованиями, находящимися в отношениях взаимопроникновения.

Рассмотрение вопросов профессионализации в терминах профессиональной культуры позволяет рассмотреть взаимодействие личности и профессионального мира как взаимодействие двух систем, подобно системам личности и этнического мира, применив концепцию метаиндивидуального этнического мира В.Ю. Хотинец (Хотинец, 2000).

Рассматривая системы личности и профессионального мира в русле концепции В.Ю. Хотинец, подобно системам личности и этнического мира, личность по отношению к профессиональному миру может выступать в двух ипостасях: как объект (элемент профессионального мира) – подсистема, и как субъект (активно действующая позиция) мира и как относительно автономная система. Личность-подсистема, приобщаясь к профессиональной культуре, получает специфическое профессиональное содержание, на первый план выходят профессионально типичные, ДЕЯТЕЛЬНОСТНО-субъектные свойства. С другой стороны, личность-система привносит в профессиональный мир свое имманентное качество, неповторимое индивидуальное, актуализируя СУБЪЕКТНО-деятельностные свойства. Метаиндивидуальный мир рассматривается как специфическая область взаимодействий личности со своим миром, который непосредственно влияет на

личность и который, испытывает на себе ее влияние. Опосредующая роль ДЕЯТЕЛЬНОСТНО-субъектных (идентификационных) свойств, СУБЪЕКТНО-деятельностных (личностных смыслов труда) приводит к формированию системы свойств Субъекта профессиональной деятельности.

Роли этнической и профессиональной культур в точке их приложения к конкретной личности взаимо-опосредуются, что определяет возможность вариативных взаимоотношений между этническим и профессиональным самосознанием (совмещение, сближение; доминирующее влияние одной группы свойств, модуса самосознания на другую; параллельное, не пересекающееся в профессии существование свойств, модусов самосознания).

В поликультурных регионах психологи и другие заинтересованные специалисты сталкиваются с тем фактом, что единый, ожидаемый от представителя любого этноса, результат профессиональной деятельности – ее высокая эффективность – зачастую достигается различающимися способами. Обнаруживаются стилевые особенности деятельности, которые, к несчастью, могут быть интерпретированы как качества, снижающие конкурентоспособность представителей того или иного этноса. Чтобы этого избежать, специалистам сфер образования, производства необходимо быть осведомленными в специфических особенностях этносов, с представителями которых они сотрудничают, и учитывать их при выработке программы работы.

Максимальная реализация личности в профессиональной деятельности возможна при соблюдении необходимых условий психологической безопасности этнокультурной личности в профессии, предполагающей переосмысление профессиональной деятельности как деятельности в мультикультурной среде, как деятельности в условиях учета и уважения культурной самобытности, позволяющих раскрыть и задействовать потенциал способностей и резервов личности, в который, несомненно, входят и свойства, обусловленные культурой, интерпретированные как культурноспецифические преимущества.

**Савелова Евгения Валерьевна,
доктор философских наук, профессор кафедры теории
и истории культуры, первый проректор, Хабаровский
государственный институт искусств и культуры, г Хабаровск**

РЕГИОНАЛЬНЫЙ КОНТЕКСТ РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ

Усиление дальневосточного вектора во внутренней и внешней политике государства обнаружило ряд существенных и актуальных проблем региона, решение которых требует

совокупных усилий всех государственных и муниципальных структур во всех сферах деятельности, в том числе и учреждений высшего профессионального образования:

- сложная демографическая ситуация; потеря количественного состава населения в регионе; усиление роли мигрантов;

- риск превращения региона только в источник энергоносителей и сырья для стран Азиатско-Тихоокеанского региона;

- непрочность национального духовного «стержня» на Дальнем Востоке, утрата связи с культурой и национальными традициями оторванных от центральных районов дальневосточников;

- недофинансирование отрасли культуры и искусства в целом по стране и на Дальнем Востоке в частности; сокращение сети учреждений культуры.

Стратегической целью развития Дальнего Востока является реализация геополитической задачи закрепления населения за счет формирования развитой экономики и комфортной среды обитания человека в субъектах Российской Федерации, расположенных на этой территории. Для решения этой задачи необходимо провести модернизацию всей социальной инфраструктуры, в том числе культуры и образования, которые активно влияют на формирование комфортных условий жизни населения.

Важнейшим направлением подготовки студентов, реализуемым в Хабаровском государственном институте искусств и культуры, является «Культурология», с профилем «Межкультурные коммуникации». Это направление имеет значение для теоретического осмысления проблем в сфере культуры региона и края, а также для решения прикладных задач поликультурного образования.

Одна из таких востребованных в современном обществе проблем – прогнозирование, проектирование и регулирование актуальных культурных процессов, которое невозможно без выработки грамотной стратегии и тактики культурной политики на общероссийском и региональном уровне, а также расчета социокультурных последствий управленческих решений.

Другое проблемное поле включает в себя комплекс задач, связанных с межпоколенной трансляцией исторического социального опыта как особой категории мирового и национального богатства, с формированием у молодого поколения навыков культурной и художественной компетентности, социальной адекватности, а также с организацией культурно-просветительской, досуговой и культурно-охранной деятельности.

Для региональной науки оба направления культурологических исследований являются актуальными. Осуществляя подготовку бакалавров и магистров-культурологов, Хабаровский государственный институт искусств и культуры формирует состав будущих перспективных молодых исследователей культуры, которые затем могут продолжить свое научное образование в действующей в вузе аспирантуре, и в дальнейшем успешно работать в сфере научно-гуманитарных исследований культуры и искусства региона.

Кроме того, выпускники – бакалавры культурологии будут подготовлены и для музейно-краеведческой, культурно-просветительской, преподавательской и организационно-управленческой деятельности в государственных учреждениях, музеях, архивах, и особенно, на предприятиях в сфере туризма. Развитие туристической сферы имеет особую значимость с точки зрения формирования системы расселения в приграничных районах Дальнего Востока и снижения интенсивности эмиграции. Развитие въездного культурно-исторического туризма на территории Дальнего Востока станет важным механизмом формирования образа России как страны, благоприятной для туризма, обладающей уникальными природными ресурсами и богатой историей.

Следует учитывать и тот факт, что Дальний Восток России ведет диалог со странами АТР и, прежде всего, с Китаем, Кореей и Японией, имеющими древнюю культуру. Равенство в этом диалоге или приоритет во многом зависит от того, с каким национально-самобытным культурным багажом вступает в сообщество этих стран тот или иной партнер. Поэтому выбор профиля «Межкультурные коммуникации» для направления подготовки «Культурология» связан с перспективной целью обеспечить регион и край специалистами, готовыми развивать и укреплять межкультурные связи, решать гуманитарные задачи приграничного сотрудничества со странами Азиатско-Тихоокеанского региона и, особенно, с ближайшим соседом – Китайской Народной Республикой.

Аксюк Ольга Лазаревна
директор средней общеобразовательной
школы №58 г. Хабаровска

Кузьмина Юлия Геннадьевна
учитель русского языка и литературы,
средняя общеобразовательная школа №58 г. Хабаровска

РАЗВИТИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ключевые слова: *воспитание в духе толерантности.*

Изучая разные культуры, мы начинаем понимать и уважать людей разных национальностей. История доказывает, что когда люди не понимают традиции других народов, то могут возникать конфликты...

Наша страна издавна была многонациональной. Проблемы межнациональных отношений существовали всегда. У дальневосточников терпимость к иному образу жизни, обычаям, верованиям связана с суровым климатом, тяжелыми условиями жизни,

удаленностью от исторических и культурных центров. Осваивая новые территории, необходимо было устанавливать добрососедские отношения с коренными жителями. К тому же Дальний Восток заселяли разные люди: казаки, крестьяне-переселенцы, ссыльные, старообрядцы.

Направления работы: формирование у каждого человека взаимоуважения, взаимопонимания, терпимости и уступчивости важно начинать с детства; воспитание в духе толерантности формирует у молодых людей навыки независимого мышления, критического осмысления и выработки взглядов, основанных на моральных ценностях; индивидуальная работа со школьниками и родителями; применение различных методов, форм, приемов и средств взаимодействия школы и семьи для снятия интолерантных ситуаций; работа по развитию толерантности должна дать такой результат: сформированные представления ребенка о себе как уникальной, самоценной, неповторимой личности.

Гришина Татьяна Геннадьевна
соискатель, Удмуртский государственный университет, г. Ижевск

ПРОБЛЕМЫ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Демографическая ситуация в мире все более усложняется в условиях глобализации; население отдельных государств вследствие массовой международной миграции становится более этнически диверсифицированным. К концу XX в. около 90% стран мира являлось этнически неоднородными (Сопног, 1994). Фактор полиэтничности и поликультурности приобретает в сфере образования все более заметную роль. Именно образование в большой мере предопределяет личностные качества каждого человека, его знания, умения, навыки, мировоззрение, поведение, а, следовательно, нравственный и духовный потенциал общества. Между тем, такое качество, как поликультурность не закладывается на генетическом уровне, оно должно быть воспитано. Следовательно, современное российское общество выдвигает перед наукой целый комплекс проблем, связанных с решением задачи мирного сосуществования и взаимообогащения различных культур, составляющих его.

Ведущей функцией поликультурного образования является устранение противоречия между системами и нормами воспитания и обучения доминирующих наций, с одной стороны, и этнических меньшинств, с другой. Предполагаются взаимная адаптация национальных групп, отказ этнического большинства от культурного диктата. К числу других функций относятся: формирование представлений о многообразии культур и их взаимосвязи; поощрение самореализации и самоуважения каждой личности; воспитание позитивным отношением культурным различиям; развитие навыков и умений межкультурного взаимодействия.

В связи с этим становится актуальным исследование психологических механизмов формирования человека культуры, творческой личности, способной к активной и эффективной жизнедеятельности в многонациональной среде, обладающей развитым чувством понимания и уважения других культур, умением жить в мире и согласии с людьми разных национальностей, рас, верований.

Идеи поликультурного образования становятся ключевыми в решении проблем культурного многообразия и звучат актуально на всех языках мира. Говоря о системе образования, нельзя не затронуть вопрос и о поликультурном воспитательном пространстве, которое предполагает не только диалог культур, помогающий понять сложную систему цивилизации. Его сущность состоит в том, чтобы в процессе вхождения человека в другую культуру, погружения в своеобразие, специфику разнообразия, развивалась его собственная личная культура. Поликультурное воспитание – это не только становление толерантного, уважительного отношения к другим культурам, это – важное условие собственного интеллектуального, эмоционального, духовного развития человека. Оно способствует адекватному восприятию учащимися меняющихся условий жизни. Помогает адаптации как различных этнических групп, так и каждого отдельного человека, включенного во взаимодействие и общение. Поликультурность подразумевает, с одной стороны, опору на богатство культуры в ее разнообразии, с другой – систему отношений с другими, при которых социальный субъект (будь то личность, группа или этнос) индивидуален, целостен и сохраняет это же право за другими.

В концептуальном плане в современной общественной ситуации сложилась потребность в конструировании практики поликультурного образования в разных педагогических системах как социальной деятельности, ведущей к построению гражданского общества и развитию индивидуальности человека в изменяющемся мире.

Низамова Лилия Равильевна
кандидат социологических наук, доцент кафедры социологии
Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань

ДВУЯЗЫЧИЕ И БИЛИНГВАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В КОНТЕКСТЕ ДИСКУССИИ О «РИСКАХ» МУЛЬТИКУЛЬТУРАЛИЗМА

Материал подготовлен в рамках научно-исследовательского проекта Казанского федерального университета на тему «Состояние и динамика межэтнических и межконфессиональных отношений в Республике Татарстан»,
науч. рук. Р.Г. Минзарипов, авт. колл.: С.А. Ахметова,
Г.Я. Гузельбаева, М.Ю. Ефлова, Л.Р. Низамова, А.Н. Нурутдинова

Ключевые слова: двуязычие, билингвизм, мультикультурализм, поликультурное образование, национальные меньшинства.

У поликультурного образования в регионах Российской Федерации есть немало сторонников. Для одних идея поликультурного образования – это новый способ легитимации статуса национальных школ (или образовательных учреждений с этнокультурным компонентом) в условиях новой России, для других – стратегия реализации культурного плюрализма в контексте демократизации общества и расширения практик социального включения меньшинств и депривированных социальных групп, для третьих – вынужденный ответ на значительный иммиграционный приток и увеличение числа приезжих, проживающих в России, но не владеющих русским языком. Если одни видят в системе поликультурного образования инструмент формирования многокультурного со-гражданства, обеспечивающий этнокультурные свободы и гражданскую интеграцию, то их оппоненты обеспокоенно заявляют о новых угрозах национальной безопасности, рисках национализма, экстремизма и сепаратизма. А как население на местах оценивает «вызовы» культурного плюрализма и эффекты поликультурного образования?

В 2012 году ответы на этот вопрос были получены социологами в рамках репрезентативного опроса жителей Республики Татарстан с выборкой в 1590 респондентов. Важными темами конкретно-социологического исследования стали отношение к двуязычию, оценка практики изучения двух государственных языков Татарстана с обязательным освоением татарского языка всеми школьниками. Установлено, что подавляющее большинство не испытывает проблем в связи с двуязычием в республике (не имеют трудностей в общении с соседями – 91,8%, 91% – на работе, 88,6% – в общественной жизни, 86,5% – в образовании). Доля сообщивших о сложностях колеблется от 7,1%, сталкивающихся с ними в неформальном общении с окружающими, до 9,8%, имеющих опыт затруднений в системе образования. Хотя эта цифра относительно невелика, ее нельзя игнорировать. Вместе с тем, социологические данные позволяют возразить оппонентам билингвального обучения, опираясь на доминирующее мнение татарстанцев. При всем накале дискуссии о контурах современного этнокультурного образования большинство опрошенных (71,9%) положительно относятся к изучению татарского языка всеми школьниками, хотя 13% обозначили отрицательное отношение, а 15% – затруднились с ответом. Высказываясь за введение в школу учебного предмета «Духовно-нравственное воспитание» (58,3% – «за», по 20,8% – «против» и затруднились с ответом), наибольшую поддержку из спектра предложенных получил учебник «История мировых религий» (41,8%), на второй позиции по частоте упоминания – «Основы мусульманской культуры» (16,8%) и на третьем – «Основы светской этики» (10,4%).

Отношение к перспективам развития поликультурного образования в России во многом сопряжено с восприятием дискурса многокультурности (мультикультурализма).

Последний стал предметом громких заявлений политических лидеров ряда европейских государств, сообщивших о его «крахе» и «провале», с чем, впрочем, согласны далеко не все граждане, политики и ученые этих стран. Объектом критики становятся коммунитаристские трактовки мультикультурализма, опирающиеся на субстантивистские и эссенциалистские подходы к пониманию культуры и этничности. Сегодня серьезные возражения вызывает так называемое «фрагментарное» или «мозаичное» разнообразие, препятствующее социальной интеграции иммигрантов, особенно мусульман. В качестве альтернативы выдвигается идея поощрения межкультурного диалога и формирования новой «интеркультурности». Предлагается развитие интеркультурного образования, опирающегося на уважение индивидуальных и этнокультурных интересов учащихся, диверсификацию их языковых компетенций, стимулирование взаимодействия и интенсивной коммуникации участников воспитательного и познавательного процессов во все более открытой, рефлексивной, динамичной и глобализирующейся среде.

Панченко Елена Петровна
заместитель директора по учебно-воспитательной работе,
средняя общеобразовательная школа №58 г. Хабаровска

УСЛОВИЯ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДАЛЬНЕВОСТОЧНОЙ ШКОЛЕ

Ключевые слова: *психологическая поддержка детей*

За последние годы облик Дальнего Востока стремительно изменяется. Наблюдается большая миграция населения (граждане бывших республик, вынужденные переселенцы из бывших советских республик) изменяется национальный состав, новые члены общества привносят свои культурные традиции, религиозные верования. Расширяется культурный облик Дальнего Востока.

В школах формируются классы с представителями различных национальностей, вероисповеданий, культурных традиций, поэтому необходимо внесение изменений в поликультурное образование учащихся. Чтобы поликультурное образование имело успех необходимо его обеспечить психологическими условиями в свете которых:

- психологическая подготовка преподавателей школ к введению курса поликультурного образования;
- поликультурные аспекты воспитания детей;
- готовность родителей поддержать курс школ в поликультурном образовании;
- психологическая поддержка детей приехавших на Дальний Восток;
- психологическая помощь в адаптации к изменяющимся условиям нашего региона.

Быкова Анастасия Владиировна
преподаватель психологии, Байкальский филиал
Гуманитарного института, г. Улан-Удэ

ОСОБЕННОСТИ САМОАКТУАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ РУССКОЙ И БУРЯТСКОЙ НАЦИОНАЛЬНОСТИ

Ключевые слова: *самоактуализация, студенты русской и бурятской национальности.*

В современном неустойчивом полиинформационном мире вопросы самоопределения и самоактуализации личности не только не теряют свою актуальность, но и приобретают новую значимость. Трудность изучения самоактуализации заключается в том, что она представляет собой сложное комплексное образование, включающее в себя ряд взаимосвязанных личностных свойств, формирование которых связано с множеством факторов.

Цель исследования состоит в выявлении уровня параметров самоактуализации личности студентов русской и бурятской национальностей.

В исследовании принимали участие 272 студентов высших учебных заведений Бурятии. Сбор данных был осуществлен с помощью методики «Самоактуализационный тест» (САТ), который является отечественной модификацией методики Э. Шостром. Статистический анализ результатов исследования был проведен с использованием критерия t-Стьюдента

Бурятия, как и Россия, многонациональна, основными нациями в данном регионе являются русские и буряты, поэтому мы рассматриваем именно эти национальности. Распределение количества испытуемых примерно равно: 51,5% русских и 43,7% бурят. Другие национальности, а также потомки смешанных браков в силу немногочисленной представленности в выборке (4,8%), были исключены из рассмотрения. Фактически взаимоотношение русской и бурятской наций по варианту метисации присутствует в Бурятии и выявленный в исследовании процент метисов не отражает реальности. Скорее всего, незначительный процент данной группы связан с нестойкостью метисации, когда потомство распадается на отцовскую и материнскую линии [2].

Представим результаты по шкалам методики САТ. Достоверные различия выявлены по шкалам «Отношение опоры» ($p < 0,05$), «Самоуважение» ($p < 0,05$) и «Принятие себя» ($p < 0,1$). Полученные результаты свидетельствуют о том, что русские студенты в большей степени независимы в своих поступках, стремятся руководствоваться в жизни собственными целями, убеждениями, установками и принципами. Шкалы «Самоуважения» и «Самопринятия» составляют блок самовосприятия. Для русских респондентов характерна более высокая способность ценить свои достоинства, положительные свойства характера, уважать себя за них. Наблюдается также некоторая тенденция к тому, что студенты русской национальности в большей степени принимают себя такими, как есть, вне зависимости от

оценки своих достоинств и недостатков, возможно, вопреки последним. Отсутствие больших различий по данному критерию по параметрам самоактуализации мы также связываем с особенностями выборки, которая представлена студентами, в данный момент живущими в городе, в этнически смешанной образовательной среде.

Отметим, что русские и буряты длительное время проживают в схожих природно-климатических, хозяйственно-бытовых и социально-экономических условиях. Полученные статистические различия в группах в зависимости от критерия национальности рассмотрим с позиции эволюции этносов, так как возможно это связано с процессом становления нации и имеет генетические предпосылки. Бурятский этнос обладает особым менталитетом. Степной народ длительное время живущий на открытых пространствах, однотипность окружающего ландшафта, и поэтому, естественно, что только в большой группе, особенно родственной, они могли почувствовать себя в безопасности. Все это сформировало очень тесные и крепкие общинно-родственные связи, которые присутствуют и у современных бурят и в значительной степени обуславливают их личностные особенности. Стремление к тесным родственным контактам, когда родовые интересы стоят выше интересов личности, со временем не потеряло своего значения и присутствует во всех сферах жизни. Консерватизм и приверженность традициям, переложение ответственности при решении серьезных проблем на других (старейшины, шаманы, ламы) особенно характерен для бурят [1].

Процесс формирования характера русского человека, его обусловленность географическими и климатическими факторами, историческими особенностями становления русского государства, особенностями рели, общинным укладом жизни представляет интерес для многих исследователей. В.Д. Шадриков приводит следующие черты характера русского народа, обусловленные различными факторами: воля, гуманность, миролюбие, свободолюбие, смелость, сплоченность и др. [4]. Как отмечает П. Семенникова, что «сама историческая ситуация сделала русских открытыми для контактов с другими народами, сделала совместимыми с любой национальной средой» [2, с. 46]. Это высказывание подтверждается фактом мирного сосуществования двух наций с момента вхождения Сибири в состав Российского государства, когда сформировались дружественные добрососедские взаимоотношения между местными народами и пришлыми русскими людьми.

Таким образом, несмотря на факты взаимопроникновения двух культур регистрируются специфические особенности личностного развития, которые сохраняются даже в ситуации длительного совместного проживания на одной территории.

Ссылки

1. Бабуева, В.Д. Материальная и духовная культура бурят. Улан-Удэ, 2004.
2. Гумилев, Л.Н. Этногенез и биосфера Земли // Свод №3: Международный альманах / Сост. Н.В.Гумилева. М., 1994.
3. Семенникова, П. Феномен России // Наука и жизнь. - 1996. - №11. - С.46.
4. Шадриков, В.Д. Происхождение человечности. М., 1999.

Рябиченко Татьяна Анатольевна
стажёр-исследователь, Национальный исследовательский
университет «Высшая школа экономики», г. Москва

СВЯЗЬ КУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ И СТРАТЕГИЙ АККУЛЬТУРАЦИИ РУССКИХ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ЛИТВЕ: ШКОЛЬНЫЙ КОНТЕКСТ

Ключевые слова: *аккультурация, культурная идентичность, поликультурная среда, развитие.*

Школа как институт социализации даёт ученику не только образование, но и обеспечивает усвоение культурных норм и освоение социальных ролей, необходимых для жизни в обществе. В свою очередь, происходящие в процессе аккультурации изменения также предполагают усвоение норм и приобретение поведенческих навыков, необходимых для существования в поликультурной среде (Berry, 1990).

Д. Сэм и Б. Оппедал (Sam, Oppedal, 2003), указывают, что на характер развития детей из семей иммигрантов влияет транслируемое средой воздействие нескольких культур. Средовое окружение авторы подразделяют на институциональное (например, школа или средства массовой информации) и индивидуальное (например, друзья и родственники). Как правило, институциональные воздействия связаны с культурой большинства, индивидуальные в большей степени связаны с родной культурой.

Оба типа воздействий – институциональные и индивидуальные – могут определять как характер культурной идентичности, так и влиять на выбираемые стратегии аккультурации. В теории аккультурации Дж. Берри (Berry, 1990) одним из основных положений является то, что предпочтение той или иной стратегии аккультурации зависит от степени участия индивида в межкультурных контактах и от значимости для него культурной идентичности. В случае ассимиляции происходит отказ от собственной культуры и идентификация с культурой большинства, при сепарации – идентификация только с собственной культурой, при маргинализации – отрицание обеих культур, интеграция предполагает бикультурную компетентность.

Среднее образование в Литве можно получить на государственном (литовском) языке и на языках некоторых национальных меньшинств, в том числе на русском. Несмотря на единообразие учебных программ во всех школах Литвы, в русских школах ученик имеет возможность получить больше знаний о своей культуре, изучая родной язык и литературу. То есть в случае русских школ институциональные воздействия транслируют не только культуру большинства, как в литовских школах, но и элементы родной культуры обучающихся. Соответственно, школьный контекст может оказывать воздействие как на культурную идентичность школьников, так и на выбираемые ими стратегии аккультурации.

В нашем исследовании участвовало 60 русских старшеклассников в возрасте от 15 до 19 лет. Целью исследования было рассмотрение характера связи культурной идентичности и стратегий аккультурации этнических меньшинств в разных типах школ: литовской и русской. В исследовании использовался опросник Дж. Берри, предназначенный для исследования аккультурации и межкультурного взаимодействия, переведённый и адаптированный Н.М. Лебедевой и А.Н. Татарко (2009).

Результаты исследования выявили различия в характере и структуре этих связей в зависимости от типа школы. В русских школах позитивность этнической идентичности русских негативно связана с ассимиляцией, а характеристики гражданской идентичности – выраженность и позитивность – негативно связаны со стратегией сепарации и позитивно – со стратегией интеграции. В литовских школах позитивность и выраженность этнической идентичности русских негативно связаны с установками на ассимиляцию, а выраженность гражданской идентичности связана с ассимиляцией позитивно.

Найденные различия свидетельствуют о влиянии школьного контекста на аккультурацию и развитие представителей культурных меньшинств.

Ссылки

1. Стратегии межкультурного взаимодействия мигрантов и населения России: Сборник научных статей / Под ред. Н.М. Лебедевой и А.Н. Татарко. – М.: РУДН, 2009. -420 с.
2. Berry, J. Psychology of acculturation // In J. Berman (Ed.). Cross-cultural perspectives: Nebraska Symposium on motivation. Lincoln, NE: University of Nebraska Press. - 1990, - vol.37. - P. 201-34.
3. Sam, D.L., Oppedal, B. Acculturation as a Developmental Pathway // Online Readings in Psychology and Culture, Unit 8. (<http://scholarworks.gvsu.edu/orpc/vol8/iss1/6>)

Долган Альбина Григорьевна
кандидат педагогических наук, преподаватель кафедры
иностранных языков, Хабаровская государственная
академия экономики и права, г. Хабаровск

ПОЛИКУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ БУДУЩИХ ЭКОНОМИСТОВ ДАЛЬНЕГО ВОСТОКА РОССИИ

Ключевые слова: *языковое образование, поликультурный аспект, практический курс, поликультурное взаимодействие*

Сегодня содержание высшего образования на российском Дальнем Востоке неминуемо должно подвергнуться пересмотру. Ориентация экономики региона на интеграцию в пространство АТР влечет за собой развитие партнерства с бизнесом КНР, Кореи, Японии,

других стран. Соответственно, экономике будут нужны специалисты, и в профессиональном и в социально-культурном плане готовые взаимодействовать с жителями Восточной Азии.

Согласно теориям межкультурной коммуникации Р.Д. Льюиса, Э. Холла, Г. Хофштеде, характер любых отношений в АТР, в том числе в бизнесе, обуславливается ценностями. Поэтому для бизнесменов региона важнее добиться понимания и согласия в отношениях и установить долгосрочное сотрудничество, чем получить сиюминутную прибыль.

Российские студенты-экономисты, которым предстоит осуществить планы по продвижению бизнеса в АТР, могут подготовиться к взаимодействию с жителями Восточной Азии, если в содержание курса английского языка включить поликультурный аспект. Таким образом, будет решена задача языковой подготовки на базе поликультурного содержания в неязыковом вузе ДФО. В статье будет предложен авторский практический курс английского языка для экономистов на основе поликультурного содержания учебных заданий.

Лысухина Марина Геннадьевна
учитель начальных классов, 1 категория,
средняя общеобразовательная школа №58 г. Хабаровска

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКА В ПРОЦЕССЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ВОСПИТАНИЯ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Ключевые слова: *школа, личность, поликультурное воспитание.*

Современные учреждения образования в России представляют собой многонациональные поликультурные сообщества, в которых сосуществуют различные культуры. Поликультурное воспитание понимается как психолого-педагогический процесс, предполагающий учет культурных и воспитательных интересов разных национальных и этнических меньшинств и предусматривает: адаптацию человека к различным ценностям в ситуации существования множества разнородных культур; взаимодействие между людьми разных традиций; ориентацию на диалог культур; отказ от культурно-образовательной монополии в отношении других наций и народов.

Процесс поликультурного воспитания охватывает все сферы жизнедеятельности образовательного учреждения и направлен на формирование, высоконравственной личности, способной к осуществлению собственной оценочной деятельности, самостоятельной выработке жизненной позиции, основанной на твердых нравственных убеждениях.

Одним из приоритетных направлений воспитательной работы является поликультурное воспитание школьников, которое реализуется в работе: классных

руководителей; службы психолого-педагогической поддержки; объединений дополнительного образования; учителей-предметников; привлечение учащихся к проектно-исследовательской деятельности; работа с родителями

Халудорова Арюна Викторовна
аспирант, Бурятский государственный
университет, г. Улан-Удэ

ФОРМИРОВАНИЕ КАРЬЕРНОЙ ОРИЕНТАЦИИ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА В СОВРЕМЕННОМ ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Ключевые слова: *карьерные ориентации, поликультурное пространство.*

В условиях трансформации современного общества значение формирования карьерной ориентации личности студента в поликультурном пространстве становится все более актуальным. Возрастающая роль успешной адаптации в этнической среде, прежде всего, заключается в глубоком и всестороннем переосмыслении в общественном сознании вопросов психологических характеристик этнических общностей, обуславливающих поведение человека.

Карьерные ориентации современных студентов рассматриваются нами как набор способностей, мотивов и ценностей человека, которые интегрированы в процессе построения его карьеры. Отсюда, формирование карьерных ориентаций предполагает осознанное отношение к самостоятельному планированию, корректировке и реализации перспективы своего жизненного и личностного развития [1].

Результаты исследования, полученные по методике Э. Шейна «Якоря карьеры» [2], показали, что у студентов как русской, так и бурятской национальности на первое место выходит такая карьерная ориентация как «стабильность». На наш взгляд, это может быть связано с несколько прагматическим отношением студентов к учебному процессу, что говорит о формировании определенной социально-статусной составляющей мотивации получения высшего образования и ее превалированием над профессиональным компонентом. При этом возможно, что студенты рассматривают высшее образование как средство для определения будущего социального положения.

Сравнительный анализ карьерных ориентаций студентов двух выборок показал, что для студентов-бурят значимой является такая карьерная ориентация как «менеджмент», свидетельствующая о том, что испытуемые данной выборки в большей степени ориентированы на построение карьеры, что им будут делегированы значительные полномочия. У студентов русской национальности на втором месте находится карьерная

ориентация «интеграция стилей жизни», показывающая значимость ориентации различных сторон образа жизни. Иными словами, они не хотят, чтобы в их жизни доминировала только семья или только карьера, а стремятся к тому, чтобы все в их жизни было сбалансировано. Для русских студентов следующей по значимости является карьерная ориентация «менеджмент» в то время как для студентов-бурят – «предпринимательство» (что характеризует их как людей, стремящихся создавать что-то новое, готовых к риску и преодолению препятствий).

Дальнейший анализ результатов в обеих выборках по методике «Якоря карьеры» показал, что на последнем месте для всех студентов оказались такие карьерные ориентации, как «профессиональная компетентность» и «стабильность места жительства», что говорит о схожести карьерных установок студентов русской и бурятской национальностей.

Таким образом, в проведенном исследовании выявлена как общая, так и этнопсихологическая специфика карьерных ориентаций современных студентов, которая приобретает особое значение в процессе жизненного и профессионального самоопределения в настоящих социально-экономических реалиях.

Ссылки

1. Почебут, Л.Г., Чикер, В.А. Организационная социальная психология: учеб. пособие / Л.Г. Почебут, В.А. Чикер. – СПб.: Речь, 2000. – 298 с.
2. Schein, E.H. The individual, the organization, and the career: A conceptual scheme // J. Appl. Behav. Sci. 1971. V. 7. P. 401-426.

Маркова Надежда Григорьевна
доктор педагогических наук, профессор, Нижнекамский
муниципальный институт, г. Нижнекамск

О ФОРМИРОВАНИИ КУЛЬТУРЫ МЕЖНАЦИОНАЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ СТУДЕНТОВ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВУЗА

Ключевые слова: *толерантность, культура межнациональных отношений, этикет, эмпатия, культурные ценности, толерантная культура, культура различий, интеллигентность, взаимодействие, взаимопонимание, взаимовлияние.*

Сегодня формирование культуры межнациональных отношений студентов является важной педагогической проблемой. Цель ее формирования состоит в утверждении

ценности человеческого достоинства и неприкосновенности каждой человеческой личности; а также в формировании культуры межнационального взаимодействия, культуры понимания, культуры восприятия различий, что обеспечит становление этноориентированной личности. Поэтому в целостном учебно-воспитательном процессе формирование культуры межнациональных отношений студенческой молодежи является одной из актуальных задач современного поликультурного образования.

Ткаченко Наталья Владимировна
кандидат психологических наук, доцент Московский
педагогический государственный университет, г. Москва

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ЦЕННОСТЕЙ В КОНТЕКСТЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ДИСКУРСА

Ключевые слова: *историческая память, ценностные категории, этническая идентичность, башкирские шежере.*

Давний спор в социологическом дискурсе о примордиалистских и конструктивистских парадигмах в понимании роли этничности для формирования идентичности личности – это как спор давно знакомых друзей, где каждый имеет право на свою точку зрения. Спор тем и ценен. Не знаю, повлиял ли этот научный дискурс на либеральные и национальные настроения в обществе, но в данный момент наблюдаются некоторые тенденции в социальных сферах. С одной стороны отмечается высокая роль поликультурного дискурса во многих сферах, и главное в образовании, которая наблюдается в столичных ВУЗах. А с другой стороны нельзя игнорировать очень высокую значимость доли этнического в формировании идентичности в регионах.

Опыт полевого исследования культурно исторической памяти и ценностных категорий как мнемо-маркеров в селе Байгазино, республики Башкортостан, еще одна попытка анализировать особенность исторической памяти и феномена преемственности ценностей в региональной культурной идентичности. Данный опыт изучения внутренних механизмов идентичности позволяет внести дополнение в проводимые ранее исследования ценностей и ценностных категории.

Зиатдинова Фарида Нурлыевна
кандидат педагогических наук, доцент
Башкирский государственный аграрный университет», г. Уфа

СТРАТЕГИЯ ИНДИВИДУАЛЬНО - ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ОПЫТ ГУМАНИЗАЦИИ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Идея построения образовательного процесса путем перемещения акцентов от центрирования на знаниях обучающегося к его личности, на ценностные ориентации личности самого педагога, на создание личностно-ориентированных ситуаций в процессе проектирования образования, личностный подход к постановке целей воспитания являются ведущими направлениями нашей концепции.

В Концепции авторской программы «Педагогика жизни» (Ф.Н. Зиатдинова, Р.Ш. Акбашева, г.Уфа) на основании многолетней практической работы указаны цели: 1) Построение поликультурного образовательного процесса, достижение поликультурной образованности, направленной на целостное развитие личности дошкольников, школьников, студентов. 2) Определение механизма наследования национальными культурами путем применения народной педагогики и педагогической технологии «деятельностного развития кооперации» (ТДРК).

Задачи образовательного процесса, направленные на достижение названных целей, представляют вариант решения следующих проблем: создание педагогических условий для освоения поликультурных знаний и общечеловеческих ценностей в развитии интеллектуального, психического, физического, социального, духовно-нравственного потенциала; освоение поликультуры (этнокультуры, общероссийской, мировой культур и общечеловеческих ценностей) на практическом уровне; связь поколений, как носителей культуры, в едином образовательном процессе; одновременное развитие творчества дошкольников, школьников, студентов и педагогического коллектива; формирование позитивных личностных качеств; преемственность, непрерывность целей, содержания, методов, средств становления «Образа – «Я», «Я – концепции» в разных периодах развития личности.

Объект программы: развивающаяся личность ребенка, школьника, студента.

Предмет программы: 1) Воспитание и образование дошкольника, школьника, студента в поликультурной образовательной среде и в поликультурном образовательном пространстве; 2) Формирование национального самосознания при неременном интересе к другим национальным культурам, как уникальному способу отражения жизни другого народа и стремлении познать культуру народов других национальностей, населяющих республику, Россию, другие страны; 3) Поиск и осмысление различных способов получения знаний.

В процессе становления образа «Я», «Я - концепции» выделяются основные положения технологии ДРК: а) процесс развития максимально организован в соответствии

со структурой деятельности: анализ ситуации (Ас) – целеполагание (Ц) – планирование (П) – реализация плана (Р) – анализ деятельности (Ад) – с последующим выходом на новый цикл деятельности; б) исходное понятие «кооперация» подразумевает общность людей, организованных для решения какой-либо задачи; в) процесс освоения новых знаний сопутствует решению Жизненных Задач (ЖЗ): решается проблема связи теории с практикой; г) развитие кооперации предполагает непрерывное строительство отношений на основе принципов гуманизации, как с людьми, так и с миром живой и неживой природы; д) направленность образовательного процесса на формирование потребности и способность к решению усложняющихся Жизненных предполагает многоуровневость, что обеспечивает включенность всех членов кооперации в реальное живое дело.

Гармония развития личности означает: единство интеллектуального, физического, психического, социального и духовно-нравственного аспектов личности, формирование потребности и способности (готовности) к позитивному мировосприятию.

Содержание образования строится на постоянной практической интеграции, дифференциации, диалогических методах и приемах, культурологическом подходе, культуросообразных организационных формах смысловых образовательных областей.

На смену информативному приходит образование через Живое Дело, что положительно сказывается на степени активности детей и родителей, и мере их ответственности за процесс и результат. Координально меняется направленность работы с родителями: из назидательной она превращается в творческую совместную деятельность. У педагога появляются новые функции: координатора процесса развития кооперации; преобразователя Жизненных ситуаций в педагогические; хранитель гуманистической направленности (Человечности).

Таким образом, в развивающуюся кооперацию по решению Жизненных Задач непрерывно включены дошкольники, учащиеся, студенты – педагоги – родители и социум, при сохранении ведущей роли педагога.

Ziatdinova Farida, Ufa

**EXPERIENCE OF THE CONCEPTION OF THE COMPETENCE ORIENTED
EDUCATION: HUMANIZATION OF MULTICULTURAL EDUCATION PROCESS**

The idea of construction of the educational process by moving the focus away from centering on the student's knowledge of his personality, the value orientation of the personality of the teacher to create a student-centered management in the design of education, personal approach to setting targets for education the leading directions of our concept.

The concept of the author of the "Education Life" (authors Ziatdinova F.N., Akbasheva R.Sh., Ufa), based on many years of practical work are:

The purpose of the program: (1) Construction of multicultural education process, achieving multicultural education, aimed at the full development of the personality of preschoolers, school children and students; (2) Determination of inheritance national cultures through the use of traditional pedagogy and educational technology, "the activity of cooperation".

The problem of the educational process intended to achieve these objectives and provide solution to the following problems: creating conditions for the development of pedagogical multicultural knowledge and human values in the development of intellectual, mental, physical, social, spiritual and moral development; the development of multicultural (ethnic culture, nation-wide, world cultures and human values) on a practical level; link between generations, as the bearers of culture, in the same educational process; parallel development of creativity preschoolers, schoolchildren, students and teaching staff; building positive personal qualities; continuity, continuity objectives, contents, methods, means becoming "image of self", "self-concept" in the different periods of development of the individual.

The object of the program is considered a developing child's personality, pupils and students.

The subject of the program is: (1) Upbringing and education of preschool children, school children, students in a multicultural educational environment and in a multicultural educational environment; (2) Formation of national consciousness with unflinching interest in other cultures, as a unique way of life of other people, reflection and a desire to know the culture of the peoples of other nationalities living in the republic, Russia and other countries; (3) Finding and understanding of different ways of learning;

Meaning of education. In the process of the formation of the image of self, "Self - Concepts" highlighted basic position technology: (a) the process of development as established in accordance with the organization of activities: analysis of the situation; goal setting; Planning; Implementation Plan; the analysis of the - followed by the release of a new cycle of activity; (b) the original concept of "cooperation" means a community of people organized to solve a problem; (c) the process of learning new knowledge accompanies the decision tasks of life solves the problem of the connection between theory and practice; (d) the development of cooperation involves the continuous building relations based on the principles of humanization, as with people, and with the world of animate and inanimate nature; (e) The focus of the educational process in the formation of need and ability to address the increasingly complex multilevel Vital suggests that ensures the inclusion of all members of the cooperative in the real live thing.

The harmony of the person means: unity of intellectual, physical, mental, social, spiritual and moral aspects of the personality, the formation of the needs and abilities (ready) to a positive attitude. The content of education is based on an ongoing practical integration, differentiation, dialogical methods and techniques, cultural approach, semantic cultural organizational forms of educational fields. In place of informative education comes through living matter, which has a positive effect on the activity levels of children and parents, and the extent of their responsibility for the process and the result.

Changes orientation of the parents: from edifying it turns into a creative synergy.

Thus, in developing cooperation to solve life problems continuously included preschoolers, schoolchildren, students - teachers - parents and society, while preserving the leading role of the teacher.

Educators are new features: Coordinator of development cooperation, converter life situations to teacher, curator humanistic orientation (humanity).

Бойко Злата Викторовна
кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной и
дифференциальной психологии, Российский университет
дружбы народов, г. Москва

ОСОБЕННОСТИ ЭТНИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ И ТОЛЕРАНТНОСТИ У РОССИЙСКИХ СТУДЕНТОВ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ОБЩЕСТВЕ

Ключевые слова: *толерантность, интолерантность, этническая идентичность, типы этнической идентичности, этнонигилизм.*

Развитие и становление этнической идентичности идет по двум направлениям: социальному и персональному. В основе социального направления лежит процесс социализации. Со стороны персонального направления имеется в виду свобода выбора, в соответствии с которой каждый вправе выбрать себе любую этническую общность для идентификации с ней. Как феномен межгруппового взаимодействия толерантность регулирует взаимоотношения людей и наличие нравственных качеств у человека и способствует тому, чтобы разные культуры могли сосуществовать вместе, избегая конфликтов?

Наше эмпирическое исследование, посвященное изучению связи этнической идентичности и толерантности личности, проводилось в 2009 – 2011 гг. на базе РУДН, МГИМО и РГГУ. Всего в исследовании приняли участие 107 респондентов, российских студентов. Из них 67 девушек и 40 юношей в возрасте от 19 до 23 лет.

В исследовании использовались две методики: «Типы этнической идентичности» Г.У. Солдатовой и С.В. Рыжовой; а также экспресс – опросник «Индекс толерантности» Г.У. Солдатовой, О.А. Кривцовой, О.Е. Хухлаева и Л.А. Шайгеровой.

Для обработки полученных данных был использован кластерный анализ. С помощью кластерного анализа выборка была разбита на три кластера на основе сформированности позитивной этнической идентичности, по шкале «норма».

Сформированность позитивной этнической идентичности означает, что респонденты, позитивно относятся к собственному народу, сохраняют и ценят свою принадлежность к нему, а также признают позитивное отношение к чужим этническим общностям, уважают их ценности и нормы, отличные от собственных, и признают право других народов на отличие.

В результате были получены 3 группы. В первую группу вошли 43 респондента из 107, что в процентном соотношении составляет 40,19% от общей выборки. В этой группе выявлен средний уровень этнической идентичности с общим значением.

Во вторую группу попали 44 респондента, что в процентном соотношении составляет 41,12% от общей выборки. В эту группу вошли респонденты с наиболее сформированной этнической идентичностью.

Третью группу составили 20 респондентов, что в процентном соотношении равно 18,69% от общей выборки. В этой группе выявлен самый низкий уровень этнической идентичности среди выявленных групп.

Для сравнения общего уровня толерантности и ее типов в трех выявленных группах был использован критерий Крускала – Уоллиса.

На основе анализа полученных результатов, во второй группе были выявлены также и наиболее высокие показатели по толерантности. Низким уровень общей толерантности оказался в группах №1 и №3. При этом самый низкий уровень толерантности присущ студентам в группе №3, в этой же группе был выявлен и самый низкий уровень социальной толерантности, и уровень толерантности как черты личности. Более высокие показатели по социальной толерантности и толерантности как черте личности выявлены в группе №1.

Следовательно, в случае взаимодействия с различными социальными группами, наиболее готовыми к сотрудничеству будут члены группы №2. Установки и убеждения респондентов группы №2, которые определяют их отношение к окружающему миру, более толерантны, по сравнению с респондентами из двух других групп. Наименьшую готовность к вступлению во взаимодействие с представителями различных социальных групп будут проявлять респонденты из группы №3.

Исследование уровня сформированности позитивной этнической идентичности также показало, что группа №2 обладает и наиболее сформированной этнической идентичностью. Следовательно, можно сделать вывод о том, что люди с хорошо сформированной позитивной этнической идентичностью более толерантны, причем как по общему уровню толерантности, так и по ее отдельным компонентам (социальной толерантности, этнической и толерантности как черты личности в нашем случае).

Жученко Ольга Александровна
старший преподаватель кафедры философии,
Ижевская государственная сельскохозяйственная академия, г. Ижевск

РАЗВИТИЕ ПРОГНОЗИРОВАНИЯ КАК ЧАСТЬ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ

Ключевые слова: прогнозирование, личностные особенности, поликультурное образование, культура.

В рамках активных изменений в системе образования России большое внимание уделяется поликультуризму, способствующему формированию многогранной картины мира, более быстрой адаптации человека к меняющимся условиям существования [2]. Толерантность, эмпатия, коммуникативная компетентность, низкий уровень агрессии, ориентация на сотрудничество относятся к показателям поликультурной личности [1; 4]. Согласно игровой концепции (Й. Хейзинга, Х. Ортегга-и-Гассет, Э. Берн), культура развивается в игре, являющейся, в свою очередь, творческой деятельностью, путем социализации личности, важной составляющей поведения и духовной жизни человека. Вот почему развитие личностных особенностей через систему психологических упражнений и игр в рамках изучения культурологии студентами негуманитарных специальностей ВУЗа является актуальным.

Прогнозирование лежит в основе саморегуляции человека, обеспечивая готовность к действиям, управление своей деятельностью и психологическую безопасность, снимая неопределенность относительно будущих событий. Саморегуляция, в свою очередь, зависит от мотивации, самооценки, локуса контроля, личностной тревожности, уровня притязаний, уверенности в себе, ориентации личности [3]. Нами разработана и апробирована программа повышения адекватности прогнозирования результативности деятельности в стрессогенной ситуации как показателя стрессоустойчивости личности. В ее состав входят психологические упражнения и игры, направленные на повышение мотивации и приобретение навыков учения в вузе; регуляцию психофизиологического состояния; повышение самооценки и уверенности в себе; развитие коммуникабельности, сенситивности, наблюдательности, эмпатии; развитие мышления, рефлексивных навыков. Кроме того, в процессе занятий люди учатся на основе наблюдаемого поведения предвидеть действия другого человека, слушать и воспринимать чужую точку зрения, формулировать свои аргументы, видеть неограниченность версий проблемы. Небольшая модификация нашей программы, позволяющая использовать ее в рамках культурологии, заключается в развитии личностных качеств через обсуждение вопросов данной науки. Игровая деятельность привлекает студентов, повышая их мотивацию и восприятие учебного предмета.

Таким образом, наша программа, направленная, прежде всего, на развитие прогнозирования результативности деятельности, является частью поликультурного образования, позволяя студенту расширить и интериоризировать понятие и составляющие культуры, что способствует более глубокому пониманию себя и окружающих людей.

Ссылки

1. Абрамова, Е.А. Поликультурное воспитание студентов вуза на основе системного подхода: Автореферат дис. ... канд. пед. наук. - М., 2011. - 22 с.
2. Коджаспирова, Г.М., Коджаспиров, А.Ю. Педагогический словарь. - М.: Издательский центр «Академия», 2003. - 176 с.
3. Моросанова, В.И. Индивидуальный стиль саморегуляции. - М.: Наука, 2001. - 227 с.
4. Сираева, М.Н. Поликультурное образование студентов — будущих педагогов в условиях лингвистического клуба: Автореферат дис. ... канд. пед. наук. - СПб., 2009. - 24 с.

Мамлеева Светлана Маратовна
кандидат педагогических наук, преподаватель,
Уфимское училище искусств, г. Уфа.

Зиатдинова Фарида Нурлыевна
кандидат педагогических наук, доцент, Башкирский
государственный аграрный университет, г. Уфа

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛИКУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ У УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ В РАМКАХ ОСНОВНОГО ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ключевые слова: поликультура, этнос, полиэтническая среда, межкультурный диалог, толерантность.

Современный этап развития основного общего и дополнительного образования определяется задачами, которые в данном исследовании стали приоритетными, акцентирующими внимание на разработку концепции гуманитарного образования в контексте формирования поликультурных ценностей у учащихся [4]. Выбор темы, обусловленный необходимостью становления и развития национально-региональных и этнокультурных потребностей многонационального народа России [2;10;12], формулирует цели, принципы и основные направления развития поликультурного образования и формирования поликультурных ценностей у учащейся молодежи. Настоящая работа носит экспериментальный характер и представляет собой попытку изменения существующих противоречий между необходимостью внедрения поликультурного образования, формирования поликультурных ценностей у учащихся и отсутствием научно-обоснованной системы ее формирования.

Цель исследования – состоит в теоретическом обосновании и опытно-экспериментальной проверке педагогических условий, способствующих эффективному формированию поликультурных ценностей у учащихся в условиях основного общего и дополнительного образования. Актуальность исследования обусловлена необходимостью воспитания молодежи в рамках формирования поликультурных ценностных ориентаций в условиях образовательного процесса в школе и на занятиях дополнительного образования. В ходе исследования процесса формирования поликультурных ценностей у учащихся в условиях основного общего и дополнительного образования были выявлены педагогические условия, обеспечивающие позитивную динамику этого процесса.

В работе рассмотрено понятие категории «ценностей», с философской, социологической, психолого-педагогической, культурологической, общественно-исторической, этнокультурной и поликультурной точек зрения, а также показаны методы

решения проблемы поликультурного воспитания учащихся [7;9]. Известно, что интерпретация понятия об общечеловеческих ценностях начала зарождаться во времена античного периода истории, яркое выражение получила в эпоху Возрождения. На современном историческом этапе категория ценности рассматривается в различных аспектах, отражающих содержательную сущность этого научного понятия [11].

Экспериментальной частью представляемой работы является апробация педагогических условий в 5-6 классах общеобразовательных и музыкальных школ города Уфы и уфимского района. Приведены результаты эксперимента, указывающие на целесообразность выбранного метода поликультурного воспитания, а также на то, что предлагаемый вариант работы положительно воспринимается данной возрастной группой детей (младшего школьного возраста) и может способствовать дальнейшему повышению уровня их интеллектуального развития.

Педагогические условия формирования поликультурных ценностей у учащихся были определены в результате использования регионального компонента Базисного учебного плана, через содержание дисциплины регионального компонента «Музыка» и «Фольклорная культура» и заключаются:

- в развитии у учащихся эмоционально ценностного отношения к произведениям фольклорного творчества народов регионов России в условиях основного общего и дополнительного образования. Эмоциональное восприятие и изучение произведений народного творчества учащимися школ способствует процессу поликультурного образования, получению нравственно-этических знаний, проявлению нравственности в учебе, уважению народных культурных традиций [3; 8];

- в обеспечении междисциплинарной интеграции основного общего и дополнительного образования, как условие формирования поликультурных ценностей у учащихся, с учетом актуализации профессионально-ориентированных знаний, навыков, умений. Фольклорное искусство, охватывающее огромный аспект морально-этических идей, способствует воспитанию положительных качеств характера, совершенствованию поликультурных ценностей [5];

- в формировании поликультурно-ценностной образованности обучающихся при использовании инновационных педагогических технологий в образовательном процессе в обучении учащихся в учреждениях основного общего и дополнительного образования. В задачи опытно-экспериментальной работы, ориентированной на успешное развитие исследуемого процесса, реализации выделенных педагогических условий, входила проверка эффективной реализации этого процесса [1;6].

Опытно-экспериментальная работа, проведенная в течение последних лет на базе общеобразовательных, музыкальных школ, а также на базе фольклорно-этнографических коллективов г. Уфы и Уфимского района, показывает положительные изменения в уровне формирования поликультурных ценностей у учащихся в условиях основного общего и дополнительного образования. Совершенствование исследуемого процесса происходит

как под влиянием педагогических условий, так и под воздействием внешних условий социально-культурной жизни.

Эффективность реализации комплекса выявленных и обоснованных педагогических условий доказывается результатами опытно-экспериментальной работы.

Перспективными в этой области, на наш взгляд, являются вопросы комплексного подхода к вопросу формирования поликультурных ценностей у учащихся. Полученные в ходе настоящего исследования выводы могут оказать помощь в практической работе учителей и послужат определенной базой для последующих научных работ в области формирования поликультурных ценностей у учащихся в условиях основного общего и дополнительного образования.

Ссылки

1. Айдарова, И.Р. Компьютерная музыка: программа учебного курса. – Пермь: Перм.гос.ин-т искусства и культуры, 2007. – 32 с.
2. Ваславский, Я.И., Аккиева, С.Г. Федерализм и этническое разнообразие в России. Сборник статей. – М.: РОССПЭН, 2010. – 216 с.
3. Выжлецов, Г.П. Аксиология: становление и основные этапы развития // Соц.-политический журнал - 1995. - № 6. - С.61-73.
4. Горский, В.А. Система дополнительного образования детей / В.А. Горский, А.Я. Журкина, Л.Ю. Ляшко // Дополнительное образование. – 2000. - №1. – С.6-11.
5. Захаренкова, Р.И. Интеграция образовательного процесса // Образование и общество. №4, 2003.- С 6.
6. Захарова, И.Г. Информационные технологии в образовании. Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 112 с.
7. Каган, М.С. Философская теория ценности. - СПб.: ТОО ТК «Петрополис», 1997. – 205 с.
8. Климова, С. Г. Изменения ценностных оснований идентификации (80-90-е годы) // Социол. исследования. - 1995. - № 1. - С.59-72.
9. Краткий словарь / под. ред. Г.Г. Кириленко, Е.В. Шевцовой. – М: Филологическое общество «Слово»: ООО, Изд-во АСТ, 2002. – 480 с.
10. Равкин, З.И. Развитие образования в России: новые ценностные ориентиры (Концепция развития) // Педагогика. – 1995. - №5. – С. 87-90.
11. Риккерт, Г. О системе ценностей. Науки о природе и науки о культуре. М., 1998. С. 365.
12. Хотинец, В.Ю., Сунцова, Я.С. Согласованность социальных и культурных ценностей в регуляции межличностного взаимодействия // Психологический журнал. – 2009. – № 6. – С. 17–29.

Mamleeva Svetlana & Ziatdinova Farida, Ufa.

**FORMATION OF POLY CULTURAL VALUES AT STUDYING YOUTH WITHIN THE
MAIN GENERAL AND ADDITIONAL EDUCATION**

Keywords: *polycultural, ethnos, mobility, intercultural dialogue, tolerance.*

The present stage of development of the main general and additional education is defined by tasks which in this research became priority, focusing attention to development of the concept of arts education in a context of formation of polycultural values at pupils [4]. The choice of a subject caused by need of formation and development of national and regional and ethno-cultural requirements of the multinational people of Russia [2;10;12], formulates the purposes, principles and the main directions of development of polycultural education and formation of polycultural values at studying youth.

The real work has experimental character and represents attempt of change of existing contradictions between need of introduction of polycultural education, formation of polycultural values at pupils and absence of scientific and reasonable system of its formation.

The research objective – consists in theoretical justification and skilled and experimental check of the pedagogical conditions promoting effective formation of polycultural values at pupils in the conditions of main general and additional formation.

The urgency of research is caused by need of education of youth within formation of polycultural valuable orientations in the conditions of educational process at school and on occupations of additional education. During research of process of formation of polycultural values at pupils in the conditions of the main general and additional education the pedagogical conditions providing positive dynamics of this process were revealed.

In work the concept of category of "values", from the philosophical, sociological, psychology-pedagogical, culturology, socio-historical, ethno-cultural and polycultural points of view is considered, and also methods of a solution of the problem of polycultural education of pupils [7;9]. It is known that concept interpretation about universal values started to arise at the time of the antique period of history, bright expression received in Renaissance. At a present historical stage the category of value is considered in the various aspects reflecting substantial essence of this scientific concept [11].

Experimental part of represented work is approbation 100 pedagogical conditions in 5-6 classes of comprehensive and music schools of the city of Ufa and the Ufa area. The results of the experiment indicating expediency of the chosen method of polycultural education are given, and also that the offered option of work positively is perceived by this age group of children (younger school age) and can promote further increase of level of their intellectual development.

Pedagogical conditions of formation of polycultural values at pupils were defined as a result of use of a regional component of the Basic curriculum, through the content of discipline of the

regional Music component and «Folklore culture» and consist: (A) in development in pupils of emotionally valuable relation to works of folklore creativity of the people of regions of Russia in the conditions of the main general and additional education. The emotional perception and studying of works of national creativity by pupils of schools promotes process of polycultural education, receiving moral and ethical knowledge, the manifestation of moral in study, to respect of national cultural traditions [3; 8]; (B) in ensuring interdisciplinary integration of the main general and additional education, as a condition of formation of polycultural values at pupils, taking into account updating professional the focused knowledge, skills, abilities. The folklore art covering huge aspect of moral and ethical ideas, promotes education of merits of character, improvement of polycultural values [5]; (C) in formation of polykulture-valuable erudition of the innovative pedagogical technologies which were trained at use in educational process in training of pupils in establishments of the main general and additional education. Problems of the skilled and experimental work focused on successful development of studied process, realization of the allocated pedagogical conditions, included check of effective realization of this process [1; 6].

The skilled and experimental work which has been carried out in recent years on the basis of comprehensive, music schools, and also on the basis of folklore and ethnographic collectives of Ufa and the Ufa area, shows positive changes in level of formation of polycultural values at pupils in the main general and additional education. Improvement of studied process occurs both under the influence of pedagogical conditions, and under the influence of external conditions of welfare life.

Efficiency of realization of a complex of the revealed and reasonable pedagogical conditions is proved by results of skilled and experimental work.

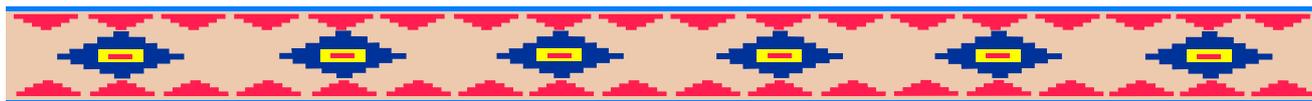
Thus, results of research give the grounds to draw a conclusion that the aim laid down in research is reached, the put-forward hypothesis is proved, tasks are solved.

Perspective in this area questions of a comprehensive approach to a question of formation of polycultural values at pupils, in our opinion, are. The conclusions received during the real research can assist in practical work of teachers and will form a certain base for the subsequent scientific works in the field of formation of polycultural values at pupils in the conditions of the main general and additional education.

References

- 1. Aydarova, I.R. Computer music: program of a training course. - Perm. Arts and cultures Institut. - Perm, 2007. - 32 pages.*
- 2. Vaslavsky, Ya.I., Akkiyeva S.G. Federalism and an ethnic variety in Russia. Collection of articles. - Moscow: ROSSPAN 2010 - 216 pages.*
- 3. Vyzhletsov, G.P. Axiology: formation and main stages developments // Socio- political magazine - 1995. - №6. - Pp. 61-73.*

4. Gorsky, V.A. *System of additional education of children* / V.A. Gorsky, A.Ya. Zhurkina, L.Yu. Lyashko // *Additional education*. – 2000. – №1. – Pp 6-11.
5. Zakharenkova, R.I. *Integratsiya of educational process* // *Education and society*. – 2003. – №4. – p.6.
6. Zakharova, I.G. *Information technologies for education* / *Manual for students of the highest pedagogical educational institutions*. – M: Publishing center "Akademiya", 2003. – 112 pages.
7. Kagan, M.S. *Philosophical theory of value*. – SPb.: Shopping Mall LLP "Petropolis", 1997.
8. Klimova, S.G. *Changes of the valuable bases of identification (the 80-90th years)* // *Sociology researches*. – 1995. – №1. – Pp. 59-72.
9. *Short dictionary* / eds. by G. G. Kirilenko, E.V.Shevtsova. – M: Philological society "Word": Open company, nuclear heating plant Publishing house, 2002.
10. Ravkin, Z.I. *Development in Russia: new valuable reference points (Development concept)* // *Pedagogics*. – 1995. - №5. – Pp. 87-90.
11. Rikkert, G. *About system of values* // *Sciences about the nature and sciences about culture*. M, 1998.
12. Hotinets, V.Yu., Suntsova, Ya.S. *Coherence of social and cultural values in regulation of interpersonal interaction* // *Psychological magazine*. – 2009. – №6. – Pp. 17-29.



ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Сунцова Яна Сергеевна
доцент кафедры общей психологии,
Удмуртский государственный университет, г. Ижевск

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ МИРЕ

Тезисы подготовлены при финансовой поддержке РГНФ в рамках научно-исследовательского проекта «Социально-психологические механизмы трансформации предписанных стереотипов в интеркультурной ситуации (на примере доминантных народов УР)». Проект 12-16-18001а/У

Ключевые слова: *психологическая безопасность, кросскультурная грамотность.*

Образовательная среда является одной из важнейших сфер социальной жизни, выступает системным элементом социокультурной среды, представляя собой совокупность исторически сложившихся факторов, обстоятельств, ситуаций, а также целостность специально организованных педагогических условий развития личности ученика. В связи с этим в последние десятилетия исследования в области педагогической психологии обращаются в проблеме образовательной среды как фактора психологического благополучия не только учащихся, педагогов, но и социума в целом.

В самом общем смысле «среда» понимается как совокупность условий и влияний, окружающих человека. Представитель гуманистического направления в психологии А. Маслоу (2001) отмечал: «Именно хорошая среда является для организма одним из первейших факторов самоактуализации и здоровья».

В современном поликультурном мире образовательная среда должна соответствовать основному принципу образования, а именно принципу «культуросообразности», то есть обучение должно осуществляться в контексте культуры, ориентироваться на ее ценности, на освоение ее достижений, ее воспроизводство, на принятие социокультурных норм и включение человека в их дальнейшее развитие. В условиях поликультурного мира реализация данного принципа осложняется, так как создать образовательную среду,

отвечающую принципу «культуросообразности» для всех этнических групп практически невозможно.

При этом «культуросообразная» образовательная среда способствует формированию этнокультурной компетентности личности, то есть свойства, выражающегося в наличии совокупности объективных представлений и знаний о той или иной этнической культуре, реализующейся через умения, навыки и модели поведения, способствующие эффективному межэтническому взаимопониманию и взаимодействию, что особенно важно в свете снижения безопасности мира, возрастания напряженности и количества конфликтов между представителями разных этнических групп.

Безопасность, в общем понимании, представляет собой состояние защищенности жизненно важных интересов личности, общества и государства от внутренних и внешних угроз (Баева И.А., 2002). Понятие «психологическая безопасность» может быть раскрыто через следующие содержательные характеристики: 1) сохранность психики человека, адаптивность его функционирования в социальных группах и обществе в целом; 2) устойчивое развитие человека во взаимодействии со средой; 3) способности личности по предотвращению и устранению угроз (умение защититься от угроз); 4) удовлетворение потребностей в личностно-доверительном общении (умение создавать психологически безопасные отношения); 5) понимание культуры других народов.

Последняя характеристика содержания «психологической безопасности», в современной ситуации расширения контактов с другими странами, становится особенно актуальной. Процесс глобализации общественного развития требует от человека понимания не только родной культуры, но и культуры иных народов, вхождения во «множественность» существующих культур. Понимание культуры других народов ведет к постижению ее внутренних смыслов, к становлению адекватного психологии субъектов других культур отношения к традициям, обычаям, ценностям, нормам, образу жизни.

Основопологающим условием сохранения психологической безопасности образовательной среды в поликультурном мире может быть «кросскультурная грамотность» педагога, предполагающая понимание культуры другого народа, то есть, единство ее знания, понимания и позитивного отношения к ней.

В условиях поликультурного мира «кросскультурная грамотность» позволяет человеку принимать содержание и формы культуры другого народа, участвовать в совместной культурной деятельности, обогащающей и развивающей человека как личность, выступает основой для проявления способности к интеграции в чужую культуру.

Благодаря кросскультурной грамотности педагога, социокультурное пространство образования становится тем полем, которое может воссоздавать многообразие культур, а также развивать у учащихся способность к рефлексии как предпосылке понимания ценностей культуры, приобщение к которым обеспечивает вхождение человека в культуру.

При этом, как и культура, образование не может быть ограничено рамками культурных ценностей одного этноса, а должно решать задачи обогащения индивидуальных ментальных качеств одного социума общечеловеческими ценностями, отражающими объективную ценность человеческой цивилизации и тенденции к постепенной интеграции различных социумов, способствуя более активному диалогу культур.

Кожевникова Оксана Вячеславовна
кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии,
Удмуртский государственный университет, г. Ижевск

КРОССКУЛЬТУРНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБРАЗОВАНИИ

Ключевые слова: *кросскультурное исследование, трансадаптация, SurveyMonkey.*

Под кросс-культурным исследованием принято понимать научную методологию сравнительного исследования, ориентированного, прежде всего, на систематизированное сопоставление культур с целью выявления разновидностей и причин межкультурных различий [Ilesanmi, 2009]. В настоящее время наблюдается все возрастающий интерес к исследованиям данного типа в силу как объективных (возникающих в результате социально-экономических и политических преобразований в мире), так и субъективных (например, заинтересованности ученых в сотрудничестве с коллегами из других стран) причин.

Наш опыт участия в организации и проведении кросскультурных исследований проблем образования (например, исследование психологического и физиологического благополучия студентов вуза <http://www.surveymonkey.com/s/V5VPLDF>) позволяет нам обозначить некоторые их особенности.

Первым этапом организации кросскультурного исследования становится трансадаптация инструментария, используемого для получения эмпирических данных. Трансадаптация – относительно новый термин, означающий процесс, в ходе которого методика, созданная в рамках одного языка (культуры), готовится к применению в рамках другого языка (культуры). Трансадаптация включает как перевод и адаптацию единиц языка-оригинала, так и замену единиц, которые невозможно перевести / адаптировать, соответствующими по смыслу и значению единицами языка-перевода [Cohen, 2007]. Следует отметить, что это весьма затратный, как по времени, так и финансово, процесс.

В настоящее время значительное число кросскультурных исследований, предполагающих сопоставление данных по выборкам, которые могут быть значительно удалены друг от друга в географическом смысле, осуществляется с использованием специализированных интернет-ресурсов для профессионального проведения

психологических, социологических, маркетинговых и других видов опросов, например, Survey Monkey. Преимуществом подобных систем является то, что данные аккумулируются в электронном виде и могут быть экспортированы в форматы, доступные для последующей статистической обработки (Excel, SPSS). Кроме того, могут быть сгенерированы разного рода перекрестные таблицы, фильтры, графики и диаграммы, которые впоследствии используются в ходе анализа полученных данных.

Презентация материалов исследования также может осуществляться в среде виртуальной коммуникации (как, например, в рамках глобального исследовательского проекта по изучению демократизации образования <http://doingdemocracy.ning.com/>), что позволяет не только распространять информацию о результатах исследования, но и получать обратную связь как от других ученых, вовлеченных в исследовательский проект, так и от коллег со всего мира.

Слезко Ирина Юрьевна
учитель биологии и химии
средняя общеобразовательная школа №58 г. Хабаровска

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ШКОЛЕ

Ключевые слова: поликультурное образование, рефлексия, цели и задачи образования в России.

Поликультурное образование – компонент образовательной системы, направленный на развитие этнокультурной идентичности личности путем приобщения к родному языку и культуре, с одновременным освоением культурных духовных ценностей всех народов, населяющих страну и включающий достижения мировой культуры.

Задачи поликультурного образования: глубокое и всестороннее овладение учащимися культурой своего собственного народа как неперемное условие интеграции в иные культуры; формирование у учащихся представлений о многообразии культур в мире и России, воспитание положительного отношения к культурным различиям, способствующим прогрессу человечества и служащим условиям для самореализации личности; создание условий для интеграции учащихся в культуры других народов; формирование и развитие умений и навыков эффективного взаимодействия с представителями различных культур; воспитание учащихся в духе мира, терпимости, гуманного межнационального общения [4: 6]; формирование и развитие умения критически мыслить [3]; развитие этнотолерантности; формирование у учащихся чувства национального самосознания, достоинства, чести через

развитие «исторической памяти», побуждение интереса к своей малой родине, истории своего народа.

Первостепенная задача поликультурного образования в России заключается в воспитании уважительного отношения к культурным различиям и в подготовке молодежи к жизни в поликультурной среде.

Поликультурное образование в школе базируется на следующих педагогических принципах: воспитание человеческого достоинства и высоких нравственных качеств; воспитание для сосуществования социальных групп различных рас, религий, этносов; воспитание толерантности, готовности к взаимному сотрудничеству [2].

Поликультурное образование детей может быть реализовано с наибольшей эффективностью, если соблюдаются следующие психолого-педагогические и дидактические условия: культурологическая и культуротворческая направленность учебно-воспитательного процесса; поликультурность образования и реализация принципа диалога культур; введение лично-ориентированного принципа образования; природосообразность и свободное воспитание; рефлексивная деятельность учащихся и самореализация их творческой деятельности.

Эта готовность и способность личности включает высокую осознанность собственных ценностных ориентаций и целей в жизни, выраженную мотивацию достижений, самопринятие – чувство собственного достоинства, толерантность – уважение культурной самобытности. Обеспечивая такие условия, можно развивать поликультурное образование в школе.

Далбаева Людмила Сократовна
педагог-психолог, Усть-Ордынская средняя
общеобразовательная школа №2 имени И.В. Балдынова
Эхирит-Булагатского района Иркутской области

ЭТНОПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФАКТОР В СТРУКТУРЕ Я – КОНЦЕПЦИИ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ

В условиях поликультурности и многоэтничности населения и усилившихся за последние десятилетия межэтнических контактов особо актуально обращение к проблеме этнопсихологического фактора в структуре Я - концепции современных подростков. Подростковый период – наиболее сензитивный, благоприятный период для формирования нравственных качеств, социальных компетенций личности, развития интеллектуальных возможностей. В подростковом возрасте ребенок начинает осознавать свою особенность и неповторимость, в его сознании происходит постепенная переориентация с внешних оценок (преимущественно родительских) на внутренние. Постепенное формирование Я –

концепции подростка способствует дальнейшему, осознанному или неосознанному, построению поведения молодого человека. Я - концепция в значительной степени определяет социальную адаптацию личности подростка, является регулятором поведения и деятельности. «Я - концепция - это совокупность всех представлений индивида о себе, сопряженная с их оценкой» (Р. Бернс). Я - концепция означает концепцию человека о том, что он собой представляет.

Формирование личности подростка связано с социальными ценностями и любые элементы «Я - концепции» формируются под влиянием непосредственного этнокультурного окружения, того этнического пространства, в котором подросток развивается. Сущность и специфика влияния этнопсихологического фактора на развитие «Я - концепции» подростка зависят от природно-климатических, социально-экономических, исторических, культурных условий жизни людей. Человечество состоит из реально существующих этнокультурных общностей. Эти общности есть, прежде всего, результат развития и взаимодействия культур. Разнообразие культурных пространств порождает, в свою очередь, тенденцию к отстаиванию собственной неповторимости и сохранению национальных традиций, обостряет интерес к культурной самобытности. Этническая идентичность определяется как реальное осознание себя, своей принадлежности к определенной этнической группе, его позитивное ценностное отношение к истории, культуре, национальным традициям и обычаям своего народа, к его идеалам, за которым следует большое чувство уважения и гордости, и является основой для развития и формирования здоровой, гармонично развитой личности.

В зависимости от личной самоидентификации человек чувствует себя определенным образом и реагирует по-разному на определенные события жизни. Я - концепция личности многогранна и разнообразна как следствие влияния этнокультурных традиций, предпочтений и поведения в целом. Семья является основной движущей силой в развитии Я - концепции и формировании этнической идентичности. Семья дает своим детям первый опыт в качестве членов той или иной этнической группы. Результат восприятия от прежних поколений обычаев, привычек, жизненного уклада, традиций общения с соседями и т.д. передаются новым поколениям не сами по себе, а через духовную культуру, усваиваются каждым индивидом в процессе воспитания и практической совместной жизни.

Особый интерес для нас представляют традиции бурят. Морально-этнические императивы бурятской народной культуры близки вековым традициям соседствующих культур региона: русской, тофаларской, эвенкийской и других. Буряты, как и любой другой народ, в процессе исторического опыта выработали свои этнические принципы, нормы и правила поведения в семье и обществе, которые усваивались каждым поколением с раннего детства.

Последовательное усвоение подростком норм социального поведения в духе этнических традиций является главной основой социализации детей, развития и формирования личности, в свою очередь, способствует развитию индивидуальности, Я - концепции.

Гурская Анастасия Станиславовна
студентка, Российский университет дружбы народов, г. Москва

МЕЖЛИЧНОСТНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КАК ФАКТОР УПРАВЛЕНИЯ СТРЕССОМ В ХОДЕ ВНУТРИГРУППОВОЙ РАБОТЫ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ.

Согласно специалистам по возрастной физиологии, школа является причиной до 40% всех факторов, ухудшающих условия жизни детей. Они связывают это с неправильно протекающей адаптацией и социализацией ребенка в условиях школьного обучения. Одну из главных ролей в ухудшении психологического и физиологического здоровья детей играет школьный стресс. Именно поэтому изучение школьного стресса, а так же факторов его снижения является на данный момент особенно актуальной темой.

Нами было проделано исследование в одной общеобразовательной школе г. Москвы. Мы изучали факторы изменения стресса при межличностном взаимодействии, возникающем в ходе внутригрупповой работы школьников. У нас был один контрольный класс и два экспериментальных, по 20 человек в каждом. По гендерным показателям, так же количественным показателям, классы были равны. Критерием отбора школьников в группы был социометрический метод исследования группы Дж. Морена. Затем, для изучения уровня стресса и нервно – психического напряжения использовались методики Немчина. Два экспериментальных класса были разделены по 5 групп, 4 школьника в каждом (в одном классе в группах находились школьники со взаимными отрицательными выборами, во втором классе были школьники со взаимными положительными выборами). Далее школьники должны были выполнить общее групповое задание, оценка которого обладала для них высокой значимости (оценка за задание была внесена в классный журнал и была общая на всех). Полученные нами данные, обработанные статистическими методами для определения уровня значимости (Критерий Мана – Уитни и критерий Вилкоксона), оправдали нашу изначальную гипотезу, а именно наше предположение о том, что уровень стресса выше при межличностном взаимодействии в группе, где присутствует взаимная агрессия или взаимное «безразличие». В группах, где подростки работали в дружеской атмосфере, уровень стресса был ниже, но сама продуктивность была на низком уровне (успешно было выполнено 3 задачи из 20 = 15% в группах с межличностной гармонией), если сравнивать с продуктивностью групп при первом условии (в классе, где были подростки с межличностной агрессией, успешно было выполнено 18 задач = 90%). В этом году данное исследование мы планируем повторить на студентах и, помимо изучения межличностного взаимодействия как фактора изменения стресса в ходе групповой работы, исследовать изменение личностных характеристик и социометрическую структуру группы после проведения эксперимента, так как в данном эксперименте, который мы проводили в 2012 году в рамках курсовой работы за 2 курс ,

был замечен интересный феномен: после проведения исследования, через некоторый промежуток времени, в классе, который был разделен на подгруппы по принципу «межличностной агрессии», отвергаемые и изолируемые школьники активно участвовали в жизни класса, хотя раньше данного действия не наблюдалось.

Ергина Анна Ивановна
учитель начальных классов,
средняя общеобразовательная школа №58 г. Хабаровска

ДИАГНОСТИКА ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ПРОСТРАНСТВА ДАЛЬНЕГО ВОСТОКА

Ключевые слова: *межкультурные коммуникативные компетенции, поликультурное, межнациональное общество Дальнего Востока, диагностика.*

Дальний Восток – многонациональный поликультурный регион России. Территориально, экономически и политически тесно связанный со странами Азиатско-Тихоокеанского региона. Расширяются международные контакты, происходит взаимопроникновение этнических культур и культурных ценностей. Расширение межкультурных контактов процесс сложный и неоднозначный, требующий изменения общественного мировоззрения, формирования нового сознания. В условиях поликультурного пространства Дальневосточного региона особенно важными становятся вопросы формирования и развития межкультурных коммуникативных компетенций. Наиболее перспективный период для формирования этих качеств это младший школьный возраст. Именно в этом возрасте у ребёнка формируется национальное самосознание, он открыт для знакомства с различными культурными и этническими особенностями других народов, населяющих Дальний Восток. У детей есть потребность общения с целью познать что-то новое и необычное. И что немаловажно, у него нет сложившихся стереотипов межнациональных взаимоотношений, что позволяет формировать межнациональную толерантность, адекватную культурную сенситивность. Существуют различные формы и методы развития межкультурных коммуникативных компетенций во время урочной и внеурочной деятельности. Как любой целенаправленный воспитательный процесс, формирование межкультурной коммуникативной компетенции требует диагностирования. В начальной школе используются несколько форм и методов диагностики.

Мышкина Светлана Александровна
старший преподаватель,
Удмуртский государственный университет, г. Ижевск

ФОРМАЛЬНО-ДИНАМИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ, ДЕТЕРМИНИРУЮЩИЕ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНУЮ АКТИВНОСТЬ СТУДЕНТОВ РАЗНЫХ ЭТНОГРУПП

Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ (проект № 12-16-18001а)

Ключевые слова: *формально-динамические факторы, учебно-познавательная активность, детерминанты учебно-познавательной активности.*

В настоящее время в связи с национальными реформами в образовании, важнейшим условием формирования общекультурных и профессиональных компетенций, обеспечивающих успешность процесса учебно-профессиональной подготовки студента, является его активная жизненная позиция, проявляющаяся, прежде всего, в учебно-познавательной активности и социальной мобильности. В условиях поликультурного региона проблема поиска всевозможных резервов, как внутренних (формально-динамических), так и внешних (культурных ценностей) источников становления субъектности студентов в процессе учебно-профессиональной подготовки является наиболее актуальной.

Цель данного эмпирического исследования заключалась в установлении формально-динамических факторов, детерминирующих учебно-познавательную активность студентов удмуртской и русской этногрупп.

В исследовании приняли участие 176 студентов Удмуртского государственного университета. Из них 93 студента удмуртской национальности и 83 студента русской национальности.

Учебно-познавательная активность исследовалась с помощью вопросника учебной активности студентов (ВУАСТ-4) А.А.Волочкова, для изучения формально-динамических свойств применялся опросник формально-динамических свойств индивидуальности В.М.Русалова. Для обработки эмпирических данных использовался пакет прикладных программ статистической обработки данных SPSS 14.0 для персонального компьютера.

В начале исследования сравнили учебно-познавательную активность студентов удмуртской и русской этногрупп. С помощью t-критерия Стьюдента с учетом нормальности распределения были выявлены значимые различия. Обнаружено, что в большинстве своем показатели учебно-познавательной активности у студентов русской группы превосходят таковые в удмуртской. При этом выявлены значимые различия между показателями первичных шкал: Учебная мотивация ($p \leq 0.001$), Контроль действий при реализации учебной деятельности ($p \leq 0.01$); суммарных шкал: Потенциал активности ($p \leq 0.001$) и Общий индекс выраженности активности ($p \leq 0.05$). Необходимо отметить, что

у студентов в удмуртской группе заниженные показатели учебно-познавательной активности не выходят за пределы своей нормативности. Допускаем, что к типичным особенностям студентов удмуртской этногруппы можно отнести умеренно выраженную учебно-познавательную активность.

Далее провели дисперсионный анализ для установления “эффектов” (влияния) кросскультурного и формально-динамических факторов на показатели учебно-познавательной активности студентов.

Обнаружено, что кросскультурный фактор взаимодействует с фактором интеллектуальной скорости по переменной учебно-познавательной активности – потенциал активности. Полученные данные свидетельствуют о том, что студенты удмуртской группы проявляют готовность к включению и реализации субъектной активности в учебном процессе при умеренной выраженности скорости интеллектуальной. У студентов русской группы высокая субъектная активность в сфере обучения обусловлена высокой скоростью умственных процессов в интеллектуальной деятельности.

Установлено, что кросскультурный фактор и пластичность коммуникативная оказали “влияние” в отсутствие взаимодействия друг с другом на переменную – учебная мотивация. Полученные результаты демонстрируют высокую познавательную мотивацию к учебной деятельности, интерес к студенческим исследованиям у студентов удмуртской группы при умеренной выраженности их “пластичности коммуникативной”, у студентов русской группы: повышение их учебной мотивации наблюдается с ростом “пластичности коммуникативной”.

Выявлено, что кросскультурный фактор взаимодействовал с фактором психомоторной скорости по показателям учебно-познавательной активности (“учебная мотивация”, “потенциал активности” и “общий индекс выраженности активности”). Обнаруженные эффекты имеют одинаковую статистическую закономерность. Данные эффекты показывают, что у студентов удмуртской группы высокая активность в учебной деятельности проявляется при умеренной выраженности “скорости психомоторной”. Отметим, что если тенденция понижения учебно-познавательной активности при увеличении скорости психомоторной от низкого уровня к среднему продолжается и при завышенных ее значениях у студентов удмуртской группы, то у русских студентов она увеличивается.

Таким образом, формально-динамические свойства (“скорость интеллектуальная”, “пластичность коммуникативная”, “скорость психомоторная”) могут служить факторами изменений показателей учебно-познавательной активности (их росту или снижению) у студентов удмуртской и русской этногрупп. При этом установлено, что учебно-познавательная активность студентов удмуртской группы детерминирована формально-динамическими свойствами умеренной выраженности, у русских она реализуется за счет роста их показателей.

Волжанова Ольга Алексеевна
старший преподаватель, кафедра общепрофессиональных
дисциплин, Удмуртский государственный университет, г. Ижевск

ГЕНДЕРНАЯ КУЛЬТУРА В ОБРАЗОВАНИИ И МЕЖНАЦИОНАЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЯХ

Ключевые слова: гендер; пол; гендерная культура; национальная культура; национальные традиции; эволюция; социализация; гендерная идентичность; студенты; профессиональная деятельность; жизненные условия.

Аннотация. *В статье говорится об эволюции движения человека от sex к гендер, о влиянии национальной культуры и культурных традиций разных народов на формирование гендерной идентичности, влияющей на успешность в профессиональной деятельности и в личной сфере.*

В настоящее время интерес к гендерным исследованиям продолжает расти. «Гендер (англ. gender - род, чаще всего грамматический) - понятие, используемое в социальных науках для отображения социокультурного аспекта половой принадлежности человека. Sex обозначает биологический пол и относится к конструкциям, суммирующим биологические различия между мужчиной и женщиной. Gender, в свою очередь, является социальной конструкцией, обозначающей особенности поведения, социальных стратегий. Это своеобразный итог социализации человека в обществе в соответствии с его половой принадлежностью. Человек в своей эволюции движется от sex к gender. «Сексуально-гендерное поле» человека возникает еще в пренатальный период: современные средства медицины позволяют уже задолго до рождения ребенка определить его пол. Родители по-разному могут реагировать на рождение мальчика или девочки. Рождение мальчика или девочки может также по-разному восприниматься и в разных культурах. Так, в архаических обществах с допроизводящей экономикой, особенно с охотничьи-собираТЕЛЬСКИМ укладом, рождение девочки приветствовалось в меньшей степени, чем в земледельческих культурах, где уже появляется моногамная семья и женский труд (воспроизводство рода, выхаживание, воспитание и т.п.) получает более высокую оценку. Известны случаи, когда детей в соответствии с полом просто уничтожали. Например, в Японии в селах вплоть до начала 20 в. сохранялась традиция умерщвления новорожденных мальчиков, так как их нельзя было, в отличие от девочек, выгодно продать в город или выдать замуж. Бедуины же и эскимосы (канадские), например, избавлялись от девочек (умерщвляли, относили в горы, подкидывали), так как считалось, что мужчин в роду должно быть больше. Причем материнский инстинкт в этих и многочисленных подобных случаях грубо подавлялся групповыми интересами и

мифологическими представлениями. Через игры и игровые структуры, одежду и т.п. ребенок уже с малолетства начинает себя идентифицировать либо с мужским, либо с женским началом. Хорошо известны игры девочек в «дочки-матери», «учителя», «доктора» и вообще «в куклы», а также увлечения мальчиков машинами, конструкторами, оружием и т.п. В этих ранних актах социализации большую роль играет культурная среда. Именно она определяет «сферу должного», которая в разных культурах различна. Но есть и некоторые универсалии. Так, мужское ассоциируется с инициативностью в отношениях, агрессивностью, установкой на господство, напористостью, авантюризмом, авторитаризмом, стремлением к лидерству, рациональностью в мыслях и действиях, монизмом в поведении, стремлением к монологу, вызову и утверждению собственного «Я», эгоцентризмом и эгоизмом. Эти и подобные качества, проявляемые женщиной, скорее вызовут критическую оценку и даже негативную реакцию со стороны окружающих, находящихся, строго говоря, под влиянием известных стереотипов. Женская линия в поведении, как правило, связана с мягкостью, милосердием, заботой, ответственностью, ненасилием, терпимостью, альтруизмом, эмоциональностью, диалогичностью, стремлением к поиску согласия, компромисса, ценностью равенства, справедливости и свободы и т.п. Обе эти конструкции можно различать в плане общего и особенного. Для ее понимания необходимо учитывать со-цио-культурный фон, во многом обуславливающий формирование gender. В частности, представления о мужественности и женственности сильно различаются в культурах, что накладывает серьезный отпечаток на нормы коммуникативного поведения и характер взаимоотношений мужчин и женщин. Так, в странах с развитой экономикой и протестантизмом женщины высокообразованны и активно вовлечены в общественную жизнь. В таких странах (скандинавские страны, например) гендерная идеология склоняется к равенству в отношениях между мужчинами и женщинами. Напротив, в традиционных культурах и особенно с мусульманской религией (Пакистан, Нигерия, Индия и многие другие страны Востока) статус женщины далек от равноправия, и поведение женщины в обществе строго регламентировано. Гендерные различия достаточно сложно изучать через сравнение в силу их имической природы. Сравнить можно только итическое, в частности, мужчин и женщин как биологические объекты. А уникальное, строго говоря, сравнению не подлежит. В зависимости от характера общества гендерные различия будут иметь различную силу. Этнографы устанавливают усиление гендерного неравенства от охотнически-собираТЕЛЬСКИХ к аграрным культурам и существенное его снижение далее к индустриальной культуре и, особенно, к информационному обществу. Кривая, отвечающая этому движению, будет иметь вид перевернутой заглавной буквы U латинского алфавит».

Век стремительных изменений вынуждает мировое сообщество искать альтернативу культурным и мировоззренческим установкам. Важнейшим аспектом формирования личности в условиях современного общества является ее самоопределение по отношению к себе и важнейшим характеристикам социального мира. Одна из базовых характеристик

общества была и остается деление людей на мужчин и женщин и связанный с полом комплекс социальных и социально-психологических характеристик – гендер или социальный пол. Гендерные отношения пронизывают практически все структуры и связи общества. Большое значение в решении гендерного вопроса отводится национальной культуре и культурным традициям разных народов. В настоящее время утрачивается значение мужчины и женщины как ценности, сопровождающейся феминизацией мужчин и маскулинизацией женщин, негативно влияющее на отношение молодежи к институту семьи. Предотвращению этих явлений призвано образование, обращенное не к бесполом студентам, а внутреннему миру девушек и юношей, способствующее становлению самоощущенности и целостности их личности, мужественности и женственности как ведущих качеств гендерной идентичности. В период студенческой юности происходит кризис в становлении такого сложного личностного образования, как гендерная идентичность.

Анализ массовой педагогической практики вузов говорит о недостатке продуктивного опыта формирования гендерной идентичности студентов, ее стихийном развитии вне целенаправленного профессионально организованного воспитательного процесса со стороны педагогов в связи с недостаточной теоретической обоснованностью процесса, что вызывает необходимость поиска научно обоснованных возможностей влияния на процесс подготовки студентов к их профессиональной деятельности.

Хотя, несомненно, немногочисленные исследования последних лет отражают наметившийся конструктивизм в гендерном вопросе. В связи с этим изменяются и требования, предъявляемые к современному специалисту, а это, в свою очередь, требует пересмотра организации, содержания, форм и методов профессиональной подготовки студентов ВУЗа, с целью формирования индивидуального стиля деятельности будущего специалиста.

Стремительно меняющиеся жизненные условия, связанные со стремительным развитием науки и техники, увеличением ритма жизни и неопределенностью будущего, ставят студента в условия, где будущему специалисту важно продуктивно действовать в ситуациях, в которых он оказывается в жизни. Поэтому, гендерная идентификация педагога стала весомым компонентом его успешности и в профессиональной, и в личной сфере.

Мы считаем, что формирование гендерной идентичности способствует навыкам прогнозирования сложных жизненных ситуаций, что дает возможность быстро реагировать на изменяющиеся жизненные условия, предпринять упреждающие действия, учитывать национальную специфику в решении жизненных вопросов.

Отказ от учета гендерных особенностей субъектов образования нередко становится причиной конфликтов между учителем и учеником, приводит к неудовлетворенности и разочарованию в собственной профессиональной деятельности.

Ламаева Баярма Васильевна
Бурятский государственный университет, г. Улан-Удэ.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ МУЗЫКАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ В ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ

Аннотация. В данной работе отражена проблема развития музыкальных способностей личности. Социальные и историко-культурные предпосылки связанные с ментальными особенностями нации. В психолого-педагогических исследованиях установлено, что национальный компонент в структуре музыкальных способностей более всего проявляется в формах выражения чувств в ходе восприятия музыки и ее исполнения.

Известно, что равновесие и баланс различных элементов отношения человека к миру зависят от множества обстоятельств его существования. По данным современной психологии, к ним относятся социальные и историко-культурные предпосылки, связанные с ментальными особенностями нации, географо-климатические обстоятельства, генетически наследственные факторы а также причины, обуславливающие наследуемые психологические признаки. В частности на психологию растущего человека оказывают влияние горные (вертикальные) или равнинные (горизонтальные) ландшафты [2].

Проблема целостности человеческой личности содержит большое количество аспектов и может решаться многосторонне. В истории культуры целостность связывалась с балансом разных начал: природного духовного, культурного социального и сознательного и бессознательного, объективного и субъективного, этического и эстетического. В различных сферах религиозного и мистического опыта в понимание целостности входит также устранение разрыва, разобщенности человека, попавшего под влияние цивилизации, с космическими силами и воссоединение с Первоединым Абсолютом, сверхъестественным. В любом случае акцент ставится на равновесии, гармонии, единстве, органической связи компонентов личностной духовной структуры.

Воспитание национальным музыкальным искусством, прежде всего, опирается на такие психологические факторы, как чувства и эмоции.

Особенности национальных проявлений характера видны при слушании музыкальных произведений, т.к. при их анализе от студентов требуется вербальное выражение их отношения к этому произведению, обязательна характеристика настроения, оценка, объяснения того эмоционального состояния, которое было вызвано после прослушивания музыкального произведения.

Дело здесь не в обладании каким-то особенным слухом, памятью о представителе какого-то одного народа. Есть общие законы человеческой психики, влияющие на

развитие разных познавательных процессов. Специфические моменты связаны с традициями слухового воспитания в данной этнокультурной среде.

Проблема влияния на музыкальное восприятие национальных музыкальных культур не ставилось специально не в музыкознании, ни в музыкальной психологии. Поэтому разработка любого из его аспектов, в том числе связанных с культурологическим направлением, является актуальной. Ситуация, сложившаяся в науке, обостряется и проблемами, существующими в музыкальном образовании и связанными с воспитанием музыкантов. Формирование механизмов, приближающих адекватному восприятию национальных культур, является задачей музыкального образования и педагогики.

Проблемы в обучении музыкантов возникает во многих неевропейских, в том числе в восточных национальных культурах, в которых профессионализм основан на устных традициях. Трудности, противоречия возникают в связи с необходимостью воспитания национальных музыкантов-исполнителей в условиях системы образования европейского типа.

Психолого-педагогических исследованиях установлено, что национальный компонент в структуре музыкальных способностей более всего проявляется в формах выражения чувств в ходе восприятия музыки и ее исполнения. Диалектика процесса формирования индивидуального музыкального сознания такова, что, приобщаясь к музыкальной культуре родного народа, впитывая национальные музыкальные традиции, формировавшиеся на протяжении столетий, человек делает это на широком фоне межнационального музыкального общения. Творческая переработка музыкальных ценностей и эстетических традиций национальной культуры сопрягается в сознании человека с ростом и укреплением интернационалистического музыкального и художественного сознания личности, ее духовной потребности в овладении общечеловеческими музыкально-художественными ценностями.

Национальное и межнациональное в каждой конкретной личности выступает как определенное взаимоотношение реальных национальных и интернациональных связей и отношений, так как в индивидуальное сознание человека могут привноситься элементы, порождаемые негативными, порой случайными обстоятельствами, отражаемыми в музыке, песне.

Сегодня национальная определенность личности отнюдь не может считаться ее самодовлеющей особенностью. Она может быть обнаружена не иначе как в неразрывной органической связи с интернациональными качествами, общечеловеческими чертами, свойственными каждому индивиду с самых ранних этапов его социального развития [4].

Национальные особенности и связи, как и социальные качества не наследуются биологически. Биологический момент не несет в себе какой-либо социально культурной информации. Кристаллизуясь в продуктах материальной и духовно-художественной деятельности. Где музыка, песня занимает достойное место, люди тем самым

обеспечивают преемственность своего развития, передавая эти особенности и свойства, свой художественный опыт последующим поколениям.

Специальное изучение таких вопросов в контексте различных искусств, может многое разъяснить в творческом мышлении и восприятии, в частности и в национальной музыке, и выявить общие специальные закономерности. Взаимодействие эмоционального, зрительного, мнемического в восприятии в восточных культурах служат цели вызвать определенный модус, настроение воздействием музыки, поэзии, танцы и т.д. Существуют различные приемы для достижения этой цели, например, поэтические. Специальные образные понятия и звуковые приемы, возбуждающие определенные ассоциации, которые в свою очередь связывают воображение с определенными картинами природы и человеческими настроениями. Ассоциативные эффекты достигаются и звуковыми приемами, которые имеют наибольший эффект в тональных языках.

Музыкальное восприятие, отражая общечеловеческие законы психического, в то же время имеет особенности, связанные с влиянием на него музыкальных культур разных народов. Эти особенности связаны с влиянием национального языка, норм поведения, национального характера и т.д.

Синкретичность некоторых национальных культур определяют и действия таких детерминант музыкального восприятия как память, зрение, эмоция. Национальная культура оказывает влияние на все системы музыкального восприятия, определяя специфичность соотношения эмоционального и интеллектуального, зрительного и мнемического, а также сложные межполушарные работы мозга [1].

Причины проявления национального обусловлены самой жизнью, ее укладом, культурой, историей философских, религиозных, эстетических концепций, социально-экономическим развитием, особенностями природы и климата, и национальными влияниями - всем тем, что окружало и окружает человека.

Каждая этническая группа, развиваясь веками в определенных географических, природно-климатических, социально-экономических условиях, имеет не только своеобразную производственную общность людей, но и присущей только ей быт, миропонимание и мышление [2].

Творческая переработка музыкальных ценностей и прогрессивных эстетических традиций национальной культуры сопрягается в сознании детей с ростом и укреплением художественного сознания личности, ее духовной потребности в овладении общечеловеческими музыкально-художественными ценностями. Знание национальной музыки помогает подрастающим поколениям решить проблему выбора жизненных идеалов, эстетических ценностей, представлений, и поэтому необходимо предоставить детям возможность приобщаться к искусству своего народа.

В многонациональном государстве значимость человеческого, психологического фактора самоочевидно проявляется в межнациональных отношениях, в силу чего формирование культуры межнационального общения - важная задача, поскольку

психологический аспект этих отношений в большей степени проявляется на личностном уровне и то, что люди разных национальностей воспринимают инокультурные ценности, каково соотношение их национального самосознания и межнациональных установок имеет не только научный интерес, но и практическое значение.

**Lamaeva Bayarma V.
Buryat State University, Ulan-Ude**

**THE PSYCHOLOGICAL DETERMINANTS OF MUSICAL INTELLIGENT OF
PERSONALITY IN THE ETHNO-CULTURED SURROUNDINGS**

Abstract. *In this article is discovered the problem of musical intelligent of personality. The social history-cultured premise connected with mental particularity of nations. In psychology-pedagogy experiments is recommended, that national component in the structure of musical talent is more showed since in the motion of perception music and its play.*

**Еромасова Александра Анатольевна
доктор философских наук,
Сахалинский государственный университет, г. Южно-Сахалинск**

**СОЦИАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ СТУДЕНТА КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ
МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ И МЕЖЭТНИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ**

В настоящее время в России осуществляется активное становление системы образования, которая ориентирована на интеграцию с мировым образовательным пространством и направлена на приобщение к требованиям мирового сообщества в сфере образования. Безусловно, в связи с этим процессом возникает множество проблем, к решению которых обращаются исследователи в области психолого-педагогической науки и практики. К таким проблемам относится проблема формирования межкультурной коммуникации и межэтнической толерантности участников образовательного процесса в условиях полиэтнической образовательной среды. Это требует нововведений в содержание образовательного процесса, использования новых форм, способов и приемов организации обучения и воспитания. В данном контексте особую значимость приобретает исследование особенностей социального интеллекта как структурного компонента межкультурной коммуникации и межэтнической толерантности.

Социальный интеллект является новым понятием в психологии, которое находится в процессе развития и уточнения. Различные аспекты данной проблемы освещены в трудах

следующих ученых: Р. Балтеса, Х. Гарднера, Ф. Диттмен-Коли, Д.В. Люсина, Г. Олпорта, А.И. Савенкова, Р. Стернберга, Д.В Ушакова и др. Имея каждый свой взгляд на природу и развитие социального интеллекта, ученые едины в том, что социальный интеллект - это специфическая способность, обеспечивающая успешное взаимодействие.

Изучение процесса развития и функционирования социального интеллекта с позиции этнокультурного подхода позволяет выяснить особенности становления социального интеллекта у человека с учетом их национальной принадлежности.

В этносоциальном контексте человек также реагирует определенным образом и выбирает поведенческую стратегию с учетом типа этнической идентичности, с содержанием этнических стереотипов и всем теоретическим и практическим опытом в области отношений между группами разной этнической ориентации [1; с. 433].

Д.В. Ушаков отмечает, что «... социальный интеллект не мог бы успешно функционировать, если бы он не использовал наш внутренний опыт и не строил бы на нем свои репрезентации. Другими словами, мы вряд ли могли бы понять поведение столь сложных существ, какими являются люди, если бы сами не были людьми. Однако мы не просто пользуемся прошлым опытом внутренней жизни. Мы можем мысленно поставить себя на место другого человека и непосредственно испытать его переживания, представить, что он будет желать, от чего страдать и к чему стремиться» [2; с. 11-29].

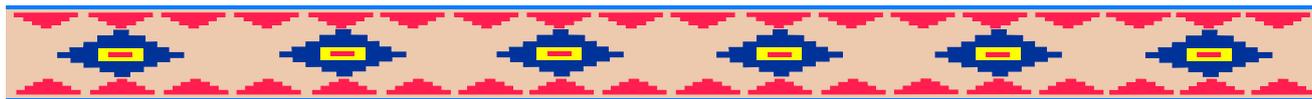
Основными источниками развития социального интеллекта человека является жизненный опыт, творческая деятельность, общая эрудиция и специальные научные знания.

Данные положения позволяют определить методологически значимый подход к изучению социального интеллекта студента вуза как отражения этнической и культурной природы человека, наметить основные параметры этого понятия в структуру которого входят открытый и вариативный комплекс знаний (о культурном и мировоззренческом разнообразии человечества, культурном и религиозном плюрализме современного общества, ценностей, навыков, компетенций (способности к диалогу с представителями иных культур, самокоррекции поведения, критического мышления, адаптации к поликультурной среде и т.д.).

Таким образом, поликультурное образование выражается не только в диалоге культур, но и налаживании связей между сообществами людей, взаимодействии, погружении в специфику другой культуры, а также, то, что является одной из главнейших целей – развитие собственной, личной культуры, обогащения своего духовного мира.

Ссылки

1. Асмолов, А.Г. Толерантность: различные парадигмы анализа // Толерантность в общественном сознании России. М.: ЮНЕСКО, РАЕН, 1998. 126с.
2. Социальный интеллект: теория, измерение, исследования / Под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004. С. 11-29.



ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ И ПЕДАГОГОВ К РЕАЛИЗАЦИИ ИДЕЙ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Чибисова Марина Юрьевна
кандидат психологических наук, доцент, кафедра этнопсихологии
и психологических проблем поликультурного образования,
Московский городской психолого-педагогический университет,
г. Москва

ВОСПРИЯТИЕ ПЕДАГОГАМИ ЭТНОКУЛЬТУРНЫХ РАЗЛИЧИЙ: ФЕНОМЕНОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

Ключевые слова: педагогическая деятельность, межкультурные различия.

Успешная профессиональная деятельность специалиста в поликультурной образовательной среде во многом связана с тем, как он трактует культурные различия. Данная составляющая психолого-педагогической деятельности имеет не только познавательное, когнитивное, но и мотивационное наполнение: маркировка педагогом образовательной ситуации как межкультурной во многом определяется неявной концепцией культурных различий, которой обладает учитель. Кроме того, учитель имплицитно опирается на эту концепцию при выстраивании стратегии профессиональной деятельности в поликультурной среде.

Для феноменологического анализа стратегий психолого-педагогической деятельности в поликультурной среде нами были использованы материалы практических занятий со слушателями программ переподготовки и повышения квалификации по проблемам межкультурной коммуникации в образовании, а также материалы интервью.

Проведенный нами анализ позволяет выделить следующие феноменологические варианты восприятия педагогом этнокультурных различий, а также задачи профессионального развития, соответствующие каждому из этих вариантов:

- учитель игнорирует существование этнокультурных различий, полагает их несущественными для педагогической деятельности.

В данном случае учителя часто говорят: «Я со всеми детьми стараюсь работать одинаково», «Нужно уметь работать с детьми в принципе». Отметим, что подобная позиция может частично объясняться неверно понятыми идеями так называемой «толерантности»: признание культурных различий рассматривается как «нетерпимость». В данном случае большое значение имеет просветительская работа, направленная на осознание педагогом того, что толерантность как ценностная норма предполагает принятие различий, отнюдь не их игнорирование.

- существование культурных различий в принципе признается, однако эти различия ограничиваются эксплицитной культурой (фольклор, кухня, язык и т.п.) и не связываются с процессом обучения. Как правило, в данном случае учителю трудно использовать эти знания в непосредственной профессиональной деятельности: информация о национальных праздниках или традиционной кухне не помогает лучше понять причины затруднений при установлении контакта с ребенком – мигрантом и его семьей. При таком варианте понимания культурных различий следует познакомить учителя с феноменом имплицитной культуры, с концепцией культуры как совокупности правил и норм.

- существование культурных различий в принципе признается, но социальные нормы воспринимаются как культурно универсальные («Неужели непонятно, что значит уважать старших?»). В данном случае учитель обычно оперирует обобщающими категориями, что в ряде случаев затрудняет процесс межкультурного взаимодействия (например, понятие «уважение» может трактоваться по-разному в зависимости от этнической культуры).

- культурные различия понимаются как ценностно-нормативные особенности, но сам педагог придерживается этноцентрической позиции, полагая, что инокультурным семьям необходимо принять нормы и правила принимающего общества. Такую точку зрения можно обозначить так: «Я помогу вам познакомиться с нашей культурой». При таком варианте трактовки культурных различий педагогу важно научиться рассматривать межкультурное взаимодействие в более широком контексте, понять, что его собственная культура может восприниматься инокультурными семьями как чуждая и непонятная.

- культурные различия понимаются как ценностно-нормативные особенности, причем педагог находится на этнорелятивистской позиции, рассматривая межкультурную коммуникацию как диалог. Отличие данной позиции от предыдущей в том, что педагог помогает детям – мигрантам освоить ценности принимающего общества, принимая в расчет особенности их собственной культуры. Ее можно было бы сформулировать так: «Я помогу вам адаптироваться и развиваться, находя наиболее понятные для вас слова и методы».

Мы полагаем, что для продуктивной психолого-педагогической деятельности в поликультурной среде оптимальной является последняя из перечисленных нами концепций этнокультурных различий. Однако в процессе обучения специалистов межкультурной коммуникации важно учитывать, какой концепции этнокультурных различий педагоги придерживаются на данный момент.

Сафонова Татьяна Витальевна
доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики,
Глазовский государственный педагогический институт
им. В.Г. Короленко, г. Глазов.

Завалина Марина Юрьевна,
аспирант кафедры педагогики,
Глазовский государственный педагогический институт
им. В.Г. Короленко, г. Глазов.

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В КОНТЕКСТЕ ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА

Ключевые слова: поликультурное образование, подготовка будущих педагогов, этнонациональный подход.

В современных условиях перехода на новые образовательные стандарты в высших учебных заведениях остро стоит вопрос, связанный с учетом основных составляющих поликультурного образования на основе компетентного подхода. Как показал анализ научно-педагогических исследований и конкретной педагогической практики в региональных вузах этот подход предполагает изучение культурной среды региона, этнонациональных особенностей обучающихся и выполнение социального заказа многонационального сообщества в подготовке специалистов (Э.Р. Хакимов, П.В. Сысоев, В.В. Сафонова, Г.С. Трофимова, И.В. Васютенкова и др.). Вместе с тем включение России в Болонский процесс предполагает соблюдение требований и педагогических условий подготовки бакалавров и магистров, которые должны обладать мобильностью и знанием иностранных языков. Отметим также, что глобализация и развитие высоких технологий усиливают интерес к изучению национальных культур, связанный со стремлением к сохранению национальной самобытности малых народов. Очевидно, что необходимо решать задачи реформирования высшего педагогического образования в контексте новых федеральных государственных образовательных стандартов с учетом поликультурности современного общества при сохранении своеобразия региональных педагогических систем.

Актуальным в исследовательской деятельности является поиск современных педагогических методов и средств создания эффективных условий подготовки будущих педагогов, обладающих поликультурной компетентностью и способных достигать желаемого результата на основе взаимопонимания и социального взаимодействия с подрастающим поколением на межнациональном уровне. Исходя из актуальности исследования, целью выступает создание вариативной целевой программы изучения

иностранный язык с использованием родного (удмуртского) языка, которая будет способствовать формированию личности педагога.

На настоящий момент в педагогическом вузе жизненно востребована инновационная профессиональная модель подготовки специалиста, обладающего поликультурной компетентностью, дающей ему возможность достигать взаимопонимания и социального взаимодействия с подрастающим поколением в этнонациональном образовательном пространстве. Образовательный процесс в вузе должен способствовать тому, чтобы формирующаяся личность будущего педагога обладала широким мировоззрением и толерантностью, которые давали бы ей возможность понимания своего предназначения в цивилизационном процессе. Связующим звеном в разработке инновационных педагогических технологий с учётом этнокультурных традиций обучающихся студентов является изучение иностранного и родного языка одновременно. Одним из таких способов может служить использование народного фольклора, а именно народных сказок. При обучении иностранному языку решается задача понимания и анализа культуры своего и другого народов, их внутреннего мира и психологии, духовных ценностей и предметов национальной гордости, истории, фольклора.

Огромный интерес в этом направлении представляют материалы удмуртской сказочной прозы, представленные с конца XIX – начала XX веков как отечественными исследователями (Б. Гаврилов, Н. Первухин, Г. Верещагин), так и зарубежными учеными финно-угроведами (Г. Аминофф, Б. Мункачи, Ю. Вихманн). Одним из важнейших источников по удмуртскому фольклору являются записи сказочных текстов венгерского исследователя Берната Мункачи, изданные его учеником Ф. Фуксом. Например, удмуртские тексты даны в латинской транскрипции, с параллельным переводом на немецкий язык. В процессе изучения удмуртских народных сказок раскрывается возможность использования сразу двух языков: родного языка – удмуртского и иностранного – немецкого.

Использование удмуртских народных сказок при обучении студентов иностранному языку способствует, с одной стороны, глубокому пониманию национальной специфики и сохранению родной культуры, а с другой стороны, позволяет значительно повысить уровень владения родным и иностранным языком и качество профессиональной подготовки.

Таким образом, опыт преподавания показал, что тексты народных сказок являются легкодоступными для понимания смысловых связей текстов; представляют собой понятный материал для освоения грамматических механизмов строения текста; служат основой для развития познавательной активности в изучении языков; формируют поликультурную компетентность будущего учителя.

Степанова Галина Семеновна
кандидат психологических наук, доцент,
Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж

РОЛЬ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА В РЕАЛИЗАЦИИ ПРИНЦИПОВ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ключевые слова: *этнокультурный опыт, этнокультурные ценности, этническая идентичность, гражданская идентичность, этноинтегрирующие признаки, толерантные установки, самоотношение.*

Ключевой фигурой в процессе реализации принципов поликультурного образования является фигура педагога, основная задача которого – гармонизировать взаимоотношения учащегося и изменяющегося социокультурного окружения.

Миграционные процессы ставят ряд проблем перед учителями не только в полиэтничных российских регионах, т.к. в школах, особенно в сельских (например, в Воронежской области), все больше появляется детей иных национальностей. Это требует особых условий в организации учебно-воспитательного процесса.

По данным Н.М. Лебедевой и А.Н. Татарко сегодня наблюдается изменение ценностей российских учителей в сторону приоритета таких ценностей, как социальный порядок, уважение традиций, безопасность семьи, самодисциплина, социальная власть, авторитет. Но при этом наблюдается устойчивое стремление принимать мир таким, какой он есть, пытаясь скорее сохранить, чем изменить его [Лебедева Н.М., Татарко А.Н., 2009]. Данные нашего исследования подтверждают эти результаты.

Учитель как представитель старшего поколения играет ведущую роль в передаче этнокультурного опыта и этнокультурных ценностей подрастающему поколению, способствуя интеграции учащегося в сложную структуру современного полиэтничного российского общества. Эффективность передачи такого опыта зависит от особенностей включения самого педагога в современную социокультурную ситуацию, от особенностей осознания учителем себя представителем этнокультуры, понимания оснований этнического самоопределения, а также степени позитивности или толерантности межкультурных установок.

По результатам нашего исследования этнической идентичности учителей (выборку испытуемых составили 60 человек – учителей г. Воронежа и г. Старого Оскола Белгородской области. Возрастной состав группы учителей: до 30 лет - 10%, от 35 до 50 лет – 70%, старше 50 лет - 20%, мужчины составили 7% от выборки) у педагогов был выявлен ведущий характер этнической идентичности и низкая ценностная значимость космополитических установок. Гражданская идентичность несколько уступает этнической по степени выраженности.

Изучение этноинтегрирующих признаков (объединяющих с этносом) выявило, что для учителей основным критерием отнесения себя к определенной национальности является русский язык (среднее значения ранга 2,0). На втором месте у педагогов стоит единство происхождения или общая история (3,14). Религия как интегрирующий признак занимает у учителей – четвертое место. Интересно, что чувство духовной общности, понимание, единство взглядов и ценностей имеет одинаковую выраженность и находится в иерархии признаков у педагогов, на седьмом (последнем) месте. Содержание этноинтегрирующих признаков отражает ценностные основания, по которым личность относит себя к этнической общности. В данном случае, настораживает, что для исследуемой группы педагогов не является достаточно значимой духовная общность народа, понимание, единство взглядов и ценностей. Данные нашего исследования показывают определенную противоречивость толерантных установок. С одной стороны, лишь незначительная часть педагогов против соседства с представителями других национальностей, с другой, почти 40% испытуемых испытывают тревогу за сохранность своей культуры в силу инокультурного влияния.

Принятие и положительное отношение к факту полиэтнического соседства сочетается с выраженной установкой на приоритет и активную защиту своих национальных интересов. Таким образом, современные проблемы разработки и внедрения основ поликультурного образования с неизбежностью должны учитывать специфику этнокультурного самосознания современных учителей.

Следует считать безусловным, что социальный опыт педагогов должен соответствовать стремительно изменяющемуся поликультурному окружению, педагог должен быть включен в современную социокультурную ситуацию. Учитывая, что в современной школе работают учителя разных поколений, прошедших социализацию в разные исторические периоды, возникает проблема подготовки нового поколения педагогов, для которых толерантность, или принятие учащегося в любой его «инаковости» будет нормой. Ключевым механизмом формирования этого качества мы рассматриваем формирование позитивного отношения к многообразию этнических культур на основе формирования позитивного самоотношения.

Кутбиддинова Римма Анваровна
кандидат психологических наук, доцент,
Сахалинский государственный университет, г. Южно-Сахалинск

**ВАЖНОСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТИ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО
ОБЩЕНИЯ У СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ПОЛИЭТНИЧЕСКОЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВУЗА**

Ключевые слова: этнокультурное общение, компетентность, полиэтническая образовательная среда вуза, студенты.

На современном этапе развития полиэтнического общества особое значение приобретают такие личностные качества как межэтническая толерантность, межкультурная компетентность, личностная конкурентоспособность, а также компетентность этнокультурного общения.

Под компетентностью этнокультурного общения понимают интегративное личностное качество, выражающееся в умении конструктивно взаимодействовать с представителями разных этносов с учетом их этнопсихологических характеристик и особенностей.

Высокий уровень данной компетентности способствует формированию эффективного межкультурного взаимодействия, обеспечивающий обмен информацией, восприятие людьми друг друга с учетом этнопсихологических характеристик для решения профессиональных задач и определения своей позиции в ситуации неопределенности.

В целом, под компетентностью этнокультурного общения можно понимать некий профессионализм общения. Он предполагает готовность к преодолению трудностей в коммуникативных формах взаимодействия студентов с разными этническими общностями, а именно:

- непредвзятость при оценке других людей, их национально-психологических особенностей;
- преодоление своих этноцентристских тенденций и предубеждений;
- снижение своей и чужой напряженности при взаимодействиях;
- способность тактично и эмоционально реагировать на интересы и поступки людей с других культур.

Целью формирования компетентности этнокультурного общения является комплексная система мер по налаживанию межэтнического взаимодействия, обучению навыкам межэтнического общения, закреплению социально желательных этнических стереотипов, уже имеющихся в репертуаре студентов, уменьшению нежелательных этнических стереотипов, снижению степени выраженности характеристик, которые мешают установлению согласия между этносами.

На наш взгляд, формирование компетентности этнокультурного общения студентов предполагает формирование у них в первую очередь этнической толерантности, эмпатичности, коммуникативной компетентности и уверенности в себе. Следует отметить, что многообразие этнического региона, будет способствовать эффективному становлению компетентности этнокультурного общения.

Целесообразно начинать работу по формированию компетентности этнокультурного общения со студентами вуза с психологической диагностики их личностной, коммуникативной сфер и этнопсихологических особенностей, а также с диагностики межэтнической напряженности в регионе их проживания. Уровень компетентности этнокультурного общения личности можно определить по целой совокупности

показателей, к которым относятся: мотивационный, аксиологический, когнитивный, эмоционально-эстетический, поведенческий.

Важно подчеркнуть, что формирование компетентности происходит благодаря наличию активной жизненной позиции личности. Такую позицию можно сформировать и развить с помощью активных социально-психологических методов обучения (Б.Ц. Бадмаев, И.В. Вачков, Ю.Н. Емельянов, Г.И. Марасанов, Л.А. Петровская, А.С. Прутченков). Формирование компетентности этнокультурного общения студентов будет наиболее эффективным, если реализовывать в образовательном процессе специальные комплексные учебные программы по её становлению. Также важно в этих целях обогатить содержание учебных курсов и программ гуманитарных и специальных дисциплин полиэтнической тематикой, совершенствовать практические методы преподавания всех видов дисциплин профессиональной подготовки.

Следует отметить, что формирование компетентности этнокультурного общения не заканчивается в образовательном учреждении, а продолжается на протяжении всей жизни человека и становится основой социальной защищенности выпускников.

Ссылки

1. Алексеева, Л.Ф. Психолого-педагогические основания инновационной подготовки преподавателей вузов. – Томск: STL, 2005. – 268 с.
2. Поштарева, Т.В. Теория и практика формирования этнокультурной компетентности учащихся в полиэтнической образовательной среде: Монография. – Ставрополь: Литера, 2006. – 300 с.

Майорова Инна Игоревна
кандидат педагогических наук, доцент кафедры
теории и методики сервисной деятельности и туризма
Сахалинский государственный университет, г. Южно-Сахалинск

РАЗВИТИЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА НА ОСНОВЕ ИЗУЧЕНИЯ ПРЕДМЕТНОГО ЦИКЛА «КУЛЬТУРА КОРЕННЫХ НАРОДОВ»

Поликультурная компетентность сегодня ставится в ряд основных педагогических принципов многих образовательных учреждений. Процесс демократизации общества ведет к столкновению традиционных взглядов и нового мировоззрения, представители разных социальных слоев в силу разного уровня нравственности, образованности, культуры не могут адекватно воспринимать происходящие изменения.

Отсутствие поликультурной компетентности и толерантного сознания ведет к разобщению людей, нежеланию принять культурное разнообразие мира, быть

доброжелательным и непредвзято относится к любой культуре и ее носителям. Культура является основой формирования поликультурной компетентности студентов и воспринимается как культурно-исторический фон, духовное и материальное богатство, накопленное каждым народом в отдельности и всеми народами в совокупности. Формирование поликультурной компетентности студентов предполагает развитие определенных качеств, а именно: терпимости к культуре личности, этноса, гибкости взглядов, стремлении понять представителя другой культуры, способности к сопереживанию.

Вопрос о толерантности и поликультурной компетентности остро встает в тех регионах, которые являются многонациональными. Сахалинская область является регионом, где проживают люди различных национальностей, исторической родиной для малочисленных народов Крайнего Севера: нивхов, уйльта, эвенков. В учебные программы высших учебных заведений для формирования толерантного сознания и поликультурной компетентности предлагается ввести предметный цикл «Культура коренных народов». В этой связи интересен опыт работы зарубежных высших учебных заведений, программы которых отражают культурные и исторические особенности коренного населения. Одной из таких программ является дисциплина "Aboriginal Studies", которая успешно интегрируется сегодня в учебные программы колледжей и университетов Австралии и Канады.

В учебную программу введены предметы, проецирующие историю, культуру, языки коренного населения. Изучая данный предмет, студенты развивают более глубокое понимание о коренном народе, его истории, языке, культуре, что находит отражение в обсуждениях в классных аудиториях роли и места той культуры в современных обществах Австралии и Канады.

Первая ступень этой программы разработана с учетом введения предметов, состоящих из одного модуля. Это предметы, рассчитанные на 50-60 часов, которые могут изучаться в течение полугода. Другие предметы состоят из двух модулей, рассчитанные на 100-120 часов изучения. Двухмодульные предметы составляют основу второй ступени программы и изучаются в течение всего академического года. По окончании программы, студенты выполняют ряд творческих заданий: фотосессия, выставка художественных работ, создание странички в Интернете, сценарий телевизионной/радиопрограммы, семинар, ролевая игра, совместная презентация.

Контроль знаний включает в себя несколько компонентов. Оцениваются источники для творческого задания, критический подход к выбранной теме, глубина материала, его грамотный анализ, представление информации с различных точек зрения, а также отражение интересов коренного населения.

Приобретенные в результате данной программы знания и навыки могут пригодиться студентам в их будущей карьере. Правильное понимание истории коренного населения, культуры, языков, традиций будет особым преимуществом при устройстве на работу в индустрии гостеприимства, туризме, медицине, социальной работе.

Следует отметить, что именно умения и навыки межкультурной компетенции позволяют студентам осознать, что язык, сознание и менталитет являются звеньями одной цепи, поэтому незнание национально-обусловленного подтекста приводит к межкультурным недоразумениям.

Данная программа дает хорошую основу для получения профессионального образования и является примером практико-ориентированного подхода в обучении. Студенты приобретают полезные компетенции, демонстрирующие понимание многообразия природы современных общин аборигенов; оценивают их менталитет через призму культурной принадлежности, языка, отношения к земле; критически анализируют возможности экономического, культурного и социального развития в местах проживания коренного населения. Таким образом, в центре образовательного процесса университета находится личность, способная к духовно-нравственному совершенствованию и постигающая культурное многообразие.

Гагарин Александр Валерьевич
доктор педагогических наук, профессор
Российский университет дружбы народов, г. Москва

РАЗВИТИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Работа выполнена при финансовой поддержке Российского гуманитарного научного фонда, проект № 10-06-00938а

Ключевые слова: поликультурная образовательная среда, компетентностный подход, экологическая компетентность студентов.

Экологическая компетентность есть имманентный компонент высокого уровня профессионализма будущего специалиста, независимо от его национальности и профессиональной ориентации, включающий знания, позволяющие судить о вопросах сферы профессиональной деятельности с учетом экологического аспекта, а также качества личности, дающие возможность специалисту осуществлять профессиональную деятельность с позиций ее экологической целесообразности (экологоориентированную профессиональную деятельность).

Принципиальное значение для продуктивного развития экологической компетентности как интегрального образования личности студентов разных национальностей (т.е. качественного позитивного изменения уровня сформированности мотивационно-ценностного, когнитивного, деятельностно-поведенческого, эмоционально-

волевого, рефлексивного компонентов) возможно в условиях активного включения студентов в различные виды социальных взаимодействий, в частности в рамках совместной экологоориентированной деятельности, создание соответствующей профессионально-образовательной среды.

Специально организованная (экологоориентированная и поликультурная) среда есть профессионально-образовательная среда вуза в социальном (преподаватели и другие студенты), естественном природном, экологизированном и акмеологизированном предметном и технологическом компонентах которой отражена ее экологичность, полиэтничность, акмеологичность. Указанные характеристики предполагают соответствующие типы социальных взаимодействий (экопсихологических, полиэтнических, акмеологических)

Экологичность рассматриваемой среды определена возможностью организации экологоориентированной деятельности студентов максимально разнообразной по формам организации и различной по целевой направленности для преподавателя и студента, по видовой структуре, по условиям и уровням организации; осуществляемой студентами и преподавателями в процессе непосредственного взаимодействия с природой; выступающей ведущим условием развития экологического сознания их личности с учетом информационно-познавательного, аффективно-оценочного, коммуникативно-поведенческого, ценностно-нравственного аспектов.

Полиэтничность изучаемой среды заключается в создании в рамках социальных взаимодействий ее субъектов комплекса факторов и условий для толерантного межэтнического взаимодействия. В данном случае понятия «экологической компетентности», «этнокультурной компетентности» и «этнической толерантности» находятся в отношениях взаимного дополнения и представляют собой единую сущность. Этнопсихологизация и этнопедагогизация такого рода среды есть один из инструментов построения не только частных компонентов профессионального образования, но и его общей экологизации, ведущей к актуализации студентами ценностей собственной национальной и освоению ценностей мировой экологической культуры в целом, и в частности профессионально-экологической культуры, важнейшим проявлением которой является экологическая компетентность. В этой связи на первый план выходят методы народной педагогики, учет национально-психологических особенностей и специфики взаимодействия человека с природой в рамках того или иного этноса, национальных традиций и культуры экологического воспитания личности, профессионала.

Таким образом, с одной стороны, создается возможность для раскрытия еще непроявившихся экологических интересов и способностей студентов, и развития уже проявившихся; для развития способности студентов быть субъектами своего познавательного, личностного и профессионального развития, в том числе в экологических областях знаний и умений; для индивидуального развития экологического сознания. И этом заключается акмеологичность среды – она ориентирована на адаптацию

к индивидуальным особенностям каждого студента; это комплекс возможностей для развития познавательной, личностной, эмоционально-волевой, телесной и духовно-нравственной сфер личности, ее социализации и эффективной реализации личностного потенциала, проявления субъектности в различных сферах жизнедеятельности. Такая среда предоставляет свободу выбора для ее субъектов, ориентирована на принципы развивающего образования, на субъект-субъектное взаимодействие, организацию акмеологической поддержки акмеориентированного саморазвития студентов.

С другой стороны – у студентов разных национальностей формируется мультикультурная идентичность (социальная, этническая, надэтническая) и этнокультурная компетентность, что позволяет успешно адаптироваться в полиэтнической среде. Тогда, поликультурная и экологоориентированная профессионально-образовательная среда может быть представлена как комплекс влияний и условий для эффективного развития экологической компетентности студентов разных национальностей посредством их включения в межкультурное взаимодействие в рамках соответствующей экологоориентированной деятельности.

Тудупова Туяна Цибановна
кандидат психологических наук, доцент кафедры
возрастной и педагогической психологии, Бурятский
государственный университет, г. Улан-Уде

ЭТНОПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА ЛИЧНОСТИ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Ключевые слова: *личность, этнопсихологическая подготовка.*

Обращение к этнопсихологическим феноменам обусловлено, прежде всего реалиями современной жизни, в которой этнопсихологический фактор имеет большую значимость. Проблема сближения наций, воспитания, взаимного уважения, этнической толерантности и взаимопомощи сегодня актуальны как никогда прежде. В этих условиях возрастает роль формирования у современного человека устойчивого терпимого отношения к себе и к окружающим независимо от этнической принадлежности, личностных убеждений, установок и вероисповедания. Этническая психология, наряду со многими другими науками, занимающимися изучением этнокультурных проблем, предлагает свои пути оптимизации межэтнических отношений и гармонизации межэтнического взаимодействия.

Этнопсихологическая подготовка личности, направленная, прежде всего, на повышение этнопсихологической компетентности личности, позволит овладеть необходимыми навыками для гармоничных межэтнических контактов с другими людьми.

Под этнопсихологической подготовкой личности нами понимается система целенаправленной психологической работы, обеспечивающая надлежащий уровень подготовленности человека, группы к межэтническому взаимодействию.

Есть два связанных, но имеющих неодинаковое значение, понятия, обозначающих разные реальности: подготовка – система целенаправленной работы с человеком, подготовленность – результат, продукт подготовки, то, что приобрел индивид в результате подготовки.

Главная цель этнопсихологической подготовки личности – воспитание терпимого отношения к себе и окружающим, независимо от личностных особенностей, убеждений, этнической принадлежности; формирование этнопсихологической подготовленности.

Этнопсихологическая подготовка, учитывая ее значимость для каждой личности, должна отвечать определенным требованиям. К числу основных требований относятся следующие:

1. Обязательность этнопсихологической подготовки. Поскольку отличительной особенностью большинства учреждений в России является их полиэтнический состав, то вопрос о том «нужно» это или «не нужно» не стоит. Этнопсихологическая подготовка необходима. Если не учитывать этнопсихологический фактор, специфику межэтнических отношений в полиэтническом коллективе, то это может стать одним из условий проникновения в поведении человека негативных этнических проявлений.

2. Массовость этнопсихологической подготовки. Этнопсихологическая подготовка к позитивному межэтническому взаимодействию нужна всем и готовить нужно всех. Полиэтнический, поликонфессиональный характер большинства российских учреждений, школ, фирм обуславливает постоянное вовлечение представителей разных национальностей и разного вероисповедания в непрерывное взаимодействие. Вопрос о массовости этнопсихологической подготовки личности встает со всей остротой и актуальностью.

3. Непрерывность и последовательность. Этнопсихологическая подготовленность и толерантность личности не могут возникнуть раз и навсегда. Этнопсихологическую подготовку надо вести с детских лет как составную часть непрерывного образования, по мере накопления жизненного опыта с возрастом.

Общими задачами этнопсихологической подготовки личности выступают:

- развитие важных этнопсихологических личностных свойств и качеств и повышение на этой основе общей этнопсихологической подготовленности личности;
- развитие эмпатии, толерантности, терпимого отношения к себе и окружающим, независимо от личностных особенностей, убеждений, этнической и религиозной принадлежности;

- вооружение личности психологическими знаниями в объеме, обеспечивающем понимание ими этнопсихологических проблем в жизни и общении, способов личностной подготовки к их решению;
- развитие психолого-педагогической ориентированности (установок) на выявление и принятие во внимание этнопсихологических факторов при оценке ситуаций межэтнического взаимодействия и преодолении негативных, интолерантных моментов;
- формирование готовности к продуктивному межэтническому общению;
- повышение специальной этнопсихологической устойчивости к воздействиям со стороны конкретной экстремистко настроенной категории людей;
- формирование привычек, навыков, умений, обеспечивающих толерантное поведение при взаимодействии с другими.

Высокие требования к качеству этнопсихологической подготовки личности к межэтническим контактам обязывают строить и осуществлять ее по педагогическим и психологическим критериям качества и результативности. Этому соответствует система подготовки, базирующаяся на достижениях психологической и педагогической наук при полном учете этнопсихологических реалий.

Лыкова Татьяна Рафкатовна
старший преподаватель, Уральский государственный
лесотехнический университет, г. Екатеринбург

ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ ТУРИСТСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Ключевые слова: поликультурное воспитание, студенты, специалисты в области туризма.

Обеспечение гармоничного развития личности будущего специалиста туризма невозможно без реализации комплексного подхода организации внеаудиторной деятельности студентов, в частности формирование национального сознания, любви к родной земле, своему народу, стимулирование потребности в приобретении знаний и профессионального мастерства, воспитание профессиональной культуры на основе поликультурных, исторических, географических и специальных профессиональных знаний, формирование умений диалогического и межкультурного общения и т.п.

В нашем вузе для студентов, обучающихся по направлению проводятся занятия по этнологии, краеведению, проводятся экскурсии в музеи. Студентами организуются фестивали национальных культур.

Ключевые слова: межкультурная компетентность; студенты; специальности в социальной сфере; позиция посредника.

С точки зрения одного из крупнейших специалистов по межкультурной компетентности М.Дж. Беннетта этноцентристскую позицию человека можно изменить и преобразовать в сторону понимания иной культуры в результате межкультурного обучения. Это мы и намерены воплощать на практике, перемещая студентов из этноцентристской позиции в позицию посредника между представителями своей и иной культуры. В модели освоения чужой культуры по Беннетту человек проходит три этноцентристских этапа (отрицание, защита, умаление) и три этнорелятивистских (признание, адаптация, интеграция).

Нам представляется возможным сократить шесть этапов по Беннетту до четырёх, исключив самый первый, отрицание культурных различий. Далее мы предлагаем объединить защиту и умаление в один этап. Этнорелятивистские этапы (признание, адаптация и интеграция) сохраняются, и последний соответствует позиции посредника. Модель формирования межкультурной компетентности будет состоять из четырёх этапов: ориентировочного, подготовительного, деятельностного (основного) и заключительного.

На этапе проводится «ориентирование на местности» для выяснения существующих представлений у студентов о европейских народах, включая российский, и определение их позиции на шкале этноцентризм-этнорелятивизм. Цель первого этапа: вызвать интерес к проблеме исследования, диагностировать начальный уровень межкультурной компетентности и добиться осознания своего этноцентризма. Для этого составляется культурная карта Европы глазами студентов, а также предлагается выбрать 8 характеристик для каждого из предложенных народов (в том числе русского) из списка прилагательных, отражающих национальные особенности. Далее происходит ознакомление с информацией по теме «Россия глазами иностранцев, достоинства и недостатки» и обсуждение в диалогах сходства и различия в представлениях о России, в картине Европы и анализ причин существующих представлений. Этап завершается проведением диагностики начального уровня межкультурной компетентности.

Второй этап подготавливает студентов к межкультурному взаимодействию. Его цель: достигнуть понимания разнообразия культур и понимания роли действий посредника в межкультурной коммуникации.

Следующий этап – деятельностный, посвящён непосредственно участию студентов в межкультурном диалоге. Его цель: накопление опыта взаимодействия в позиции посредника для выработки уважения к различиям в поведении и системе ценностей представителей иной культуры и выработки способности понять другого, смотреть на ситуацию с двух точек зрения. По ходу общения анализируются проблемные ситуации,

разыгрываться ролевые игры, а также ставятся новые проблемы для обсуждения их с иностранцами.

Заключительный этап проводится для оценки и возможной коррекции проделанной работы. Его цель: провести диагностику достигнутого уровня межкультурной компетентности. Студенты будут оценивать свою способность занимать позицию посредника между представителями своей и иной культуры, т.е. занимать нейтральную позицию, и совместно оценивать результаты работы.

Межкультурная компетентность студента или будущего специалиста социальной сферы – это способность эффективно осуществлять межкультурное взаимодействие, выступая в роли посредника между представителями своей и иной культуры, осознавая себя представителем определённой этнической общности, нации и всего человечества, и воспринимая ситуацию межкультурного диалога как непереносимое условие самореализации и взаимообогащения представителей различных культур.

Лазарева Ирина Николаевна
старший преподаватель, Дальневосточный
федеральный университет, г. Владивосток

ФОРМИРОВАНИЕ ГЛОБАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ВЫПУСКНИКА ВУЗА В УСЛОВИЯХ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ

Ключевые слова: *глобальная компетентность, развитие интеллектуального потенциала, конструктивистская педагогика, способность к пониманию, высоконравственный интеллект.*

Транснациональные процессы, вызванные переходом к синергетической модели познания и освоения мира, предъявляют высокие требования к человеку и выдвигают задачу подготовки молодёжи к успешной и продуктивной деятельности в формирующемся глобальном обществе. В условиях все более конкурентной, глобализированной экономики огромное значение приобретают знания, умения и способности мышления. Глобальная компетентность, формируемая в среде высшего образования мирового класса, всё чаще рассматривается как одна из основных сил обеспечения национальной безопасности государства, условие лидерства страны на мировом рынке.

Согласно авторской позиции, качество глобальной компетентности будущих специалистов тесно связано с развитием их интеллектуального потенциала. Интеллектуальный фундамент служит прочной основой осуществления конструктивного поведения в мировом обществе. Исходя из этого, формирование интеллектуального мышления является одним из системообразующих компонентов проектирования

глобального образования. Механизмом формирования умений и качеств цивилизационной культуры выступает интеллектуально развивающее обучение, понимаемое как создание в образовательном процессе педагогических условий для стимулирования и развития интеллектуальных возможностей личности, востребованных в глобализирующемся социуме. Дидактический феномен «интеллектуально развивающее обучение» реконструирован автором из широкого контекста теоретических и теоретико-методических поисков конструктивистской педагогики.

Цель статьи – конкретизировать ценностно-целевую направленность интеллектуально развивающего обучения, в парадигме которого следует решать новые задачи общества глобальной компетентности. Автор обращается к концептуальному основанию интеллектуально развивающего обучения, выделяя самоценность интеллектуального потенциала в развитии адекватного мировосприятия, способности принимать рациональные решения, мудрости в отношении человека к миру, людям, к самому себе.

Анализ нескольких концепций обучения мышлению позволил выделить доминирующим направление, где первичным элементом признаётся способность к пониманию. Идеологический подтекст такого подхода ориентирован на модель обученного, обладающего глубокими знаниями мыслящего человека, развитие которого происходит в контексте множественных изменений, выражаемых понятиями междисциплинарности, многокультурности, и тесно связано с осмыслением сущностных категорий и широких возможностей культурной и духовной среды.

Представлен содержательно-целевой блок интеллектуально развивающего обучения, который определяет взаимосвязь внутренних дидактических категорий, и позволяют приблизиться к более детальному рассмотрению структуры и содержания учебной программы, ориентированной на формирование глобальной компетентности как профессионального качества. В данном контексте учебная программа переосмысливается в ракурсе идеи самостроительства и воспитания активных участников процесса принятия индивидуальных и коллективных решений на локальном и транснациональном уровне. Содержание дисциплины рассматривается как потенциальная возможность для работы по формированию интеллектуальных умений, информационное поле для практики критических размышлений, источник мыслительных задач нравственно-этического и экологического характера, расширение масштабов межкультурного взаимодействия через всемирную электронную сеть.

Установка на поэтапное формирование интеллектуального мышления и интеллектуально-ценностных качеств представлена как наиболее продуктивное направление реализации задач становления глобальной компетентности в непрерывном процессе интеллектуального роста - от элементарных возможностей ясного изложения мысли к высоконравственному интеллекту, способствующего выработке осознанной глобальной гражданской ответственности. Сформированная в интеллектуально развивающем

образовательном процессе глобальная компетентность, в дальнейшем позволит современному профессионалу принимать в расчёт иные точки зрения, строить диалог и идти на разумный компромисс, налаживать деловые и производственные отношения, при которых распределение полномочий и ресурсов регулируется правом справедливости.

Признавая объективно необходимый в образовательном процессе высшей школы кардинальный пересмотр его целевой, ценностно-мировоззренческой, предметно-содержательной сторон обучения, автор формулирует комплекс условий, обеспечивающих реализацию интеллектуально развивающего обучения в высшей школе: включение в систему национальных образовательных ориентиров и стандартов целей развития эффективного мышления студентов; наличие концепции вузовского обучения, сфокусированного на развитии мышления студентов и включающей в образовательные программы высшей школы содержания интеллектуального развития студентов; студенто-центрированный подход в вузовском образовании.

Лидак Людмила Валентиновна
доктор психологических наук, зав. кафедрой педагогики,
Пятигорский государственный лингвистический
университет, г. Пятигорск

ПРОБЛЕМА БЕЗОПАСНОСТИ УЧИТЕЛЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ

Ключевые слова: субъективные факторы в системе взаимоотношений, профессиональная ответственность и самосознание педагога, особенности социальной среды школы, безопасность педагога.

Стремительность изменений социальной жизни в России, ее политического и организационного устройства ведет к утрате системы социальной защищенности человека в разных сферах жизнедеятельности. Появление переселенцев, мигрантов, безработных, сект, деструктивных группировок, эскалация насилия, терроризма и вандализма нарушает безопасность человека. Более того, эти уродливые явления проникают в образовательное пространство школы и деструктивно влияют на систему безопасности и жизненных ценностей, как учащихся, так и педагогов. Данное исследование посвящено осмыслению проблем безопасности личности учителя в школе.

В работах гуманитарного профиля, в философии, психологии, антропологии, в педагогике, в эргономике - проблема безопасности рассматривается как профилактика несчастных случаев в профессиональной деятельности человека, приводящих к

физическим увечьям. И лишь в начале XXI века стал широко обсуждаться вопрос о психологической безопасности и ее профилактике.

Исследования Н.Н. Рыбалкина, М.А. Котик, И.А. Баевой, А.Д. Тырсиковой и др., рассматривают проблемы безопасности в сферах различных профессий. Однако, проблема безопасности педагога не изучалась. Она нуждается в теоретическом и прикладном осмыслении. Безопасность педагога - это не только защищенность от физических воздействий. Это, прежде всего, защита личности от негативных, эмоциональных, информационных, организационных воздействий. При исследовании проблемы безопасности учителя достаточно эффективен конфликтологический подход, который позволяет охарактеризовать угрозы, деструктивно влияющие на эмоциональное самочувствие учителя. Использование данного подхода обеспечило предварительный анализ фактов, угрожающих эмоциональному благополучию личности учителя. Эмпирическое исследование позволило, установить, что к числу неблагоприятных воздействий относятся внешние и внутренние факторы. Конкретизируя эту мысль можно констатировать наличие объективных и субъективных факторов. Внешние, объективные факторы во многом определяются современной социально-экономической ситуацией: низким экономическим статусом учителя и материальной зависимостью от руководства и родителей; большим объемом должностных поручений; ограничением доступа к культурным, образовательным и духовным ценностям; внутрисемейными стрессами и конфликтами.

Внутренние, субъективные факторы определяются, во-первых, системой взаимоотношений в производственном коллективе, во-вторых, организаторскими умениями и навыками самого учителя, в- третьих, типологическими и характерологическими особенностями личности учителя.

Вместе с тем, выявились глубинные объективные факторы в структуре личности учителя, провоцирующие внешние стимулы и влияющие на уровень эмоционального благополучия, а также создающие опасность для учителя. Эти факторы зачастую связаны с нравственностью и профессиональным самосознанием учителя, наличием необходимого уровня профессиональной ответственности, свободы, стремления к творческой самореализации. Перечисленные факторы не всегда признаются и принимаются руководителями образовательных учреждений. Это приводит к деструкции в отношениях между педагогом и руководством, давлению на творческую индивидуальность учителя, а порой, а к откровенной травле нестандартно мыслящего педагога.

Психолого-педагогические исследования, отражающие проблему безопасности учителя в образовательном пространстве школы, актуализируют необходимость изучения объективных факторов, т.е. особенности социальной среды школы, деструктивно, влияющей на эмоциональное благополучие учителя. Психологическая безопасность среды школы обеспечивает психологическую безопасность учителя. Показателями психологической безопасности среды выступают: эмоциональный климат, царящий в

педагогическом коллективе. Важными составляющими эмоциональных отношений является: стиль общения, настроение, дружба, доверие, сплоченность, уважение к компетентности, наличие или отсутствие конфликтов.

Таким образом, безопасность учителя обеспечивается, прежде всего, факторами среды. В результате обобщения полученных результатов установлено, что проблема безопасности учителя достаточно многоаспектна и требует глубокого изучения и определения путей с целью профилактики и устранения причин.

Зеткин Сергей Николаевич
аспирант НИИ этнологии и антропологии РАН, г. Москва

Зеткина Ирина Александровна
профессор кафедры всеобщей истории, профессор
Мордовский государственный педагогический институт
им. М.Е. Евсевьева, г. Саранск

МУЗЕЙНОЕ ПРОСТРАНСТВО В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ОБРАЗОВАНИИ СТУДЕНТА

Ключевые слова: музейная педагогика, музейное пространство, поликультурное обучение, студенты.

В условиях современного «музейного бума», когда музеи перестали быть элитарными учреждениями культуры и научного знания, их миссия хранителя социального опыта и культурного наследия не потерялась, а возросла. В частности, потенциал музейной педагогики весьма востребован сегодня при решении весьма острых общественных проблем, к числу которых относятся проблемы межнациональных отношений, судьбы национальных культур в условиях глобализации, формирование поликультурной личности и т.д.

Музей является центром разных дискурсов, пересечением разнообразных идей, культурных пластов, социального опыта поколений. Межкультурная коммуникация, ценностное взаимодействие различных социальных обществ и этносов делают пространство музея эффективной зоной обогащения культур, постижения культурного многообразия мира, что, в свою очередь обеспечивает базу поликультурного образования.

Музейный комплекс «История культуры и образования в мордовском крае» при Мордовском государственном педагогическом институте им. М.Е. Евсевьева задумывался и

создавался как центр научно-исследовательской работы по изучению истории развития образования в полиэтничном регионе Поволжья, площадка для воспитания молодых учителей на традициях национальной школы региона: задача поликультурного образования изначально была заложена в модели музея как феноменологической реальности.

В российской историографии сложилась традиция, согласно которой цель и содержание поликультурного образования можно свести к следующему: это образование призвано отвечать различным потребностям всех членов поликультурного общества независимо от их этнической, культурной, социальной и религиозной принадлежности; сохранять культурного многообразия; обеспечивать воспитание в духе общенациональных политических, экономических, духовных ценностей (см. например работы А.Н. Джуринского, Г.Д. Дмитриева, В.В. Макаева, З.А. Малькова, Л.Л. Супрунова и др.). Поликультурное образование одно из сложнейших по содержанию и остроте постановки проблем. Музейная педагогика позволяет реализовывать его цели без декларативности, наглядно, с опорой на личностно-ориентированные технологии.

Экспозиции музейного комплекса представляют развитие образования в многонациональном, поликонфессиональном регионе Поволжья с XVI века до наших дней, демонстрируя взаимообогащение воспитательных традиций при сохранении самобытности национальных культур, общность вектора истории образовательных институтов, мультикультурность интересов национальных лидеров в вопросах просвещения.

Музей сопровождает студента-педагога с первого курса одновременно как рекреационная и учебная территория ВУЗа. Пространственный континуум музея априори заставляет посетителя переключать свое восприятие в иной, отличный от обыденного или учебного режим, как правило, благожелательный по отношению к экспозиционной информации. Экспозиции в силу своей своеобразности, условности искусственно созданной среды, провоцирует эффект присутствия и сопричастности с экспонируемым материалом, активное эмоциональное восприятие информации. Антропологическая константа музейного пространства обеспечивает личностное восприятие информации музея, что также обеспечивает эффективность воспитательного воздействия и успешное усвоение образовательной информации. Профессиональными экскурсоводами по музейным залам выступают студенты. Они весьма успешно осуществляют педагогическое управление аудиторией с учетом ценностных установок своего поколения.

Расширение границ, включение внеэкспозиционных зон в пространство музейного комплекса позволяет через метод проектов (как правило, в области истории образования) добиться от студентов интериоризации общечеловеческого содержания культуры на личностном и профессиональном уровне.

Музейный комплекс «История культуры и образования в мордовском крае» стал каналом, расширяющим границы межкультурной коммуникации, приобщающим к материальным и духовным ценностям предшествующих поколений, формирующим интерес и уважение к культуре своего народа и культурному опыту других этносов. Комплекс

позволяет реализовывать главную цель поликультурного образования: воспитывать человека, способного к активной жизнедеятельности в многонациональной и поликультурной среде.

Зырко А.А.

**Астраханский филиал Московской
открытой социальной академии, г. Астрахань**

РОЛЬ НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В МЕЖНАЦИОНАЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЯХ

Решающую роль нравственного воспитания в развитии и формировании личности человечество осознавало с давних времен. Только нравственное воспитание обеспечивает формирование у личности добродетелей и толерантного отношения к людям различной национальной принадлежности.

Я.А. Коменский в своем трактате: «Наставление нравов» приводит изречение древнеримского философа Сенеки: «Научись сперва добрым нравам, а затем мудрости, ибо без первой трудно научиться последней».

Наряду с прочими великими мыслителями Я.А. Коменскому вторит выдающийся швейцарский педагог – демократ Г. Песталоцци. Нравственное воспитание он считал главной задачей детского воспитательного учреждения. По его мнению, только нравственность способна сформировать добродетельный характер, а так же сочувственное и уважительное отношение к людям.

Наша цивилизация весьма динамично развивается. И мы можем свидетельствовать о скромном, но все же изменении приоритета ценностей. Неужели мы осознали безумие «обожествления» ценностей материального благополучия? Будем надеяться, что это не случайность. В народных массах начинается позитивная тенденция культивирования здорового образа жизни, сохранение окружающей среды, развития личности. В этой ситуации толерантное сознание в межнациональных отношениях становится одной из важнейших ценностей человеческого существования. Несмотря на остроту переживания внутренних противоречий и конфликтов, человечество все более и более становится единым. Всех нас связывает теперь одна судьба, общее будущее. И это находит свое отражение в сознании человека.

С точки зрения философского персонализма личность не есть объект среди других объектов, вещь среди других вещей. Ее нельзя познать извне. Личность есть единственная ценность, которую мы и познаем и создаем изнутри. Н. Бердяев

рассматривает личность как нечто неповторимое, уникальное, самоценное. Суть личности в ее свободе. Она есть духовная реальность, торжество свободы над рабством.

Только личность с толерантным сознанием, с высоким уровнем развития нравственных ценностей может обладать соответствующими умениями и способностями в решении современных проблем, стоящих перед человечеством.

Рублева Лариса Ивановна
доктор филологических наук, профессор, Сахалинский
государственный университет, г. Южно-Сахалинск

**ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РАМКАХ
МАГИСТЕРСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ПО ПРОГРАММЕ
«ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ»**

Проблема мультикультурного образования приобретает особую актуальность и сложность в полиэтничном и многонациональном российском обществе. В условиях усиления процессов национально-культурного самоопределения народов Российской Федерации особую важность приобретает обучение и воспитание подрастающих поколений в духе мира и этнической толерантности. Интернационализация высшего образования и культуры, стремительно набирающая силу, является одной из ведущих тенденций нашего времени. Испокон веков образование и культура развивались как открытая интернациональная система. В последнее время процессы интернационализации, интеграции приобретают всё более реальный характер. На наднациональном уровне это проявляется в разработке общих стратегий и принципов развития высшего образования и культуры, определения новых функций и требований к высшей школе, созданию нормативной основы международного сотрудничества.

И хотя принимаемые рекомендации и нормативные акты не носят обязательного характера, все большее число стран, вузов начинают следовать этим правилам. В качестве положительного момента интернационализации образования следует считать процесс внедрения международного аспекта в исследовательскую, образовательную и обслуживающую функции высшего образования при их неразрывной взаимосвязи.

Интернационализация образования связана не только с педагогическими заимствованиями, но и с общими параллельными процессами и общими социально-экономическими и культурными явлениями, развивающимися в мире. К их числу можно отнести: постоянно возрастающие по объёму и всё более разносторонние по содержанию

хозяйственные связи; новые совершенные технологии, современные глобальные проблемы человечества.

Определённый универсализм в образовании возможен лишь при условии сохранения многообразия социальных, политических, культурных и языковых традиций различных стран. Интернационализация образования зависит от большей ориентации этих стран на потребности быстро меняющегося мира. С различной интенсивностью процесс интернационализации охватил все ступени образования и особенно активно развивается в высшей школе.

Диссеминация позитивного зарубежного опыта, происходящая в процессе развивающегося международного сотрудничества, способствует интернационализации высшей школы, её включению в общемировые и европейские интеграционные процессы в сфере высшего образования и науки.

В контексте понятия интернационализация высшего образования развивается понятие интернационализации университета. В ФГБОУ ВПО «Сахалинский государственный университет» накоплен большой опыт международной деятельности, выражающийся в приглашении для чтения лекций и ведения практических курсов представителей различных зарубежных школ. Кроме того, происходит активный обмен студентами по программам различной протяженности. Месторасположение вуза, хорошо налаженные контакты со странами Дальнего Востока обусловили прием на обучение по различным программам студентов из Китая, Кореи, Японии.

Интернационализация университета связана с существенными изменениями в содержании университетского образования, которое несет международное знание. Студентам необходимо знать, как организовано международное знание, и каково его отношение к культуре, чтобы в своей дальнейшей профессиональной деятельности успешно общаться и решать проблемы с людьми из других стран на любом уровне.

Необходимо понимать, что интернационализация университета предполагает интернационализацию научных дисциплин, так как каждая из них включает международное знание. Кроме того, интернационализация университетов заключается в разработке новых междисциплинарных курсов различного уровня сложности, созданных для ознакомления студентов с основным содержанием социальных и гуманитарных наук.

Повышение эффективности методов обучения позволит сократить разрыв между педагогическим и предметным знанием, а также практикой обучения и будет способствовать развитию метазнаний, которые являются основой формирования когнитивных умений, которые будут иметь определяющее значение в будущем для глобальной взаимозависимости. Это пока единственный метод создания устойчивого интереса к обучению через жизнь.

Мы убеждены в том, что интернационализация университета предполагает, прежде всего, интернационализацию учебного процесса. Это означает включение в учебные планы вузов дисциплин, интернациональных по своей природе (иностранные языки,

культурология, политология, менеджмент и др.); обогащение образовательных программ международным знанием, позволяющим осуществлять сравнительный анализ; применение в образовательном процессе технологий, подтвердивших свою эффективность в образовательных системах других стран; использование новых способов и приёмов оценивания учебных достижений студентов.

Воплощением интернационализации учебного процесса в ФГБОУ ВПО «СахГУ» является магистерская подготовка по таким направлениям как «Педагогика», «Экология» и «Филологическое образование»

Перминова Екатерина Сергеевна
магистрант, Удмуртский государственный университет, г. Ижевск

МУЛЬТИКУЛЬТУРНОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК ОСНОВА ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ВЗАИМОПОНИМАНИЯ И СОТРУДНИЧЕСТВА

Ключевые слова: *Нарвская конференция, безопасность, мультикультурное образование, приграничные регионы.*

Исторический опыт свидетельствует, что обычно источником враждебных отношений и межнациональных конфликтов является искаженное или ложное представление народов друг о друге. Ярким примером тому служит «Мултанское дело». В этой связи особого внимания заслуживает стремление ученых разных стран к организации поликультурного диалога, как пути взаимопонимания и сотрудничества. В этих рамках на наш взгляд следует рассматривать 5-ю Международную научно-практическую конференцию, проходившую 17-19 мая 20012 г в г. Нарва Эстонской Республики. Цель конференции заключалась в консолидации усилий специалистов, исследующих прошлое, настоящее и перспективы развития приграничных регионов как зон культурно-исторического взаимодействия и взаимовлияния, в том числе и в новых условиях глобализации.

В ходе конференции обсуждались следующие вопросы:

- история формирования приграничных регионов: взаимоотношения сопредельных государств;
- развитие и взаимодействие культур в приграничных регионах;
- язык и речь городского и сельского населения приграничного региона;
- образование и образовательная политика; мультикультурное образование и деятельность учебных заведений в приграничных регионах;
- развитие мультикультурного и многоязычного общества; формирование идентичности жителей приграничных регионов.

Эти актуальные вопросы современности нашли отражение в докладах участников. Так выступление Л. Асмут из Финляндии было посвящено проблемам русских и русскоговорящих в прибалтийских республиках и в частности проблеме их культурной идентичности. Особенно автор обратила внимание на жителей сельской местности компактно проживающих в приграничных регионах Прибалтики и России. Автор отметила необходимость их поддержки со стороны государства в языковом, религиозном, гражданском и т.д. аспектах.

В выступлении Е. Никифоровой внимание было обращено на такой современный феномен как переход границы большим количеством людей в поисках работы. Это особый контингент людей, склонных перемещаться из одного культурного пространства в другое. Проблема их существования в изменяющихся культурных условиях приобретает новый аспект и содержание, с чем не приходилось сталкиваться ранее и требует своего решения.

В докладе Дж. Савино из Италии основное внимание было уделено русскому культурному влиянию на украинское население Австро-венгерской империи, формированию «пророссийских групп влияния». В свете современных антироссийских настроений в западной Украине этот доклад итальянского ученого приобретает особую значимость и звучание.

Доклад Е. Собенниковой был посвящен социально психологическим проблемам, с которыми сталкиваются русские женщины, проживающие в Финляндии. Эти исследования могут способствовать предотвращению негативных явлений при решении таких проблем как воспитание детей или проблемы усыновления в условиях иной культуры.

В совместном докладе Н. Галеткиной, О. Бурдаковой и Е. Роотем-Вальтер показана роль гражданских объединений в сохранении идентичности русскими поселенцами в Эстонии, в формировании их отношений с коренным населением. Авторы уверены, что сохранение русской культурной идентичности, не является препятствием для формирования адекватного гражданского менталитета у русского населения Эстонии.

Интерес у всех участников конференции вызвало выступление представителя Удмуртского государственного университета доктора педагогических наук Хакимова Э.Р., посвященное технологическому обоснованию мультикультурного воспитания. В своем выступлении Хакимов Э.Р. обозначил три равноценных подхода к мультикультурному воспитанию и обучению, основываясь как на личном опыте, так и на опыте своих коллег, который был получен и апробирован в нашем многонациональном Приволжском регионе.

Так как население г. Нарвы на 96% русскоязычное, естественным образом были затронуты вопросы билингвизма и пути его реализации в школьном образовании. В русле этой проблемы рассматривалось множество частных вопросов, что вызвало необходимость создания отдельной секции. Естественно, что все аспекты и проблемы билингвизма и формирования национальной, гражданской и культурной идентичности не могут быть охвачены в рамках одной конференции. В связи с этим рассмотрение данных вопросов

будет продолжено на Международном симпозиуме в г. Нарва 14 -16 ноября, посвященному образованию и межнациональным отношениям: развитию поликультурного образования в аспекте безопасности.

Мы уверены в том, что опыт и знания, приобретенные в ходе Нарвской конференции, а также результаты предстоящего симпозиума могут найти применение и у нас для налаживания более эффективного и плодотворного сотрудничества между народами РФ и, в частности, в Приволжском федеральном округе.

Левицкая Татьяна Фёдоровна
заместитель директора по воспитательной работе
Средняя общеобразовательная школа № 58 города Хабаровска

АСПЕКТЫ ПОЛИКУЛЬТУРНОСТИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Ключевые слова: *внеурочная деятельность, начальная школа.*

Поликультурное образование составляет органическую часть современного общего образования. Оно содействует подготовке учащихся к жизни в поликультурной и многонациональной среде на основе уважения других народов, ненасилия и мира.

Система содержания поликультурного образования имеет четырехкомпонентную структуру: развитие социокультурной идентификации учащегося начальной школы как условия понимания и вхождения в поликультурную среду; овладение основными понятиями, определяющими разнообразие мира; воспитание положительного отношения младшего школьника к разнообразию культур; формирование умений, составляющих поведенческую культуру мира; эффективность системы поликультурного образования зависит от ее целостности, целенаправленности, интеграции в существующие школьные программы и внеурочную деятельность; активизации личности ученика как субъекта воспитания и обучения; поликультурное образование (его содержание и процесс) должны учитывать социокультурную специфику среды, в которой находятся учащиеся, и их индивидуальные особенности; поликультурное образование имеет комплекс специфических методов и приемов воздействия на личность во внеурочной деятельности.

**Nazmieva Elmira,
Institute of pedagogy and psychology of professional education,
Kazan (Russia), nei80@mail.ru**

FOREIGN LANGUAGE TRAINING OF STUDENTS AS THE BASIS OF GENERAL PROFESSIONAL POLY CULTURAL EDUCATION

Today, the education system is a challenge: to prepare specialists for the cultural, professional and personal communication with representatives of countries with different social traditions, social systems, mentality and language culture. To adopt cultures of others, be tolerant to all can only those who are available for "polylogue" thinking - the ability to communicate with other socio-cultural communities. Polylogue, understood as a fundamental principle of activities of cultures, points to the essential need of one culture in another [1].

Language is the premise of universal tolerance and integration and serves as a factor for the development of international polylogue. Hence, the purpose of foreign language training should be to develop the ability to cross-cultural communication. In situations of international communication and socio-cultural behavior of communicators, similarities and differences between cultures appear as well as their national specificity that contributes to the development of respect and sympathy for the social and cultural values of each other. Any communication, interpersonal or intercultural, is an interaction of two or more private worlds.

Culture exists as communication, as a polylogue of people of different cultures, as a form of free choice of the meanings of lives by individuals and a form of taking responsibility for their choices, their own destiny. One of the main goals of foreign language training is development of mutual understanding. At any point of a culture development the serving language reflects it fully and adequately. Consequently, the driving force for progress and in general of any changes in a language is, ultimately, society, the collective members of ethno-cultural and linguistic community.

Foreign language training is considered by European educators as a contribution to peace education by enabling cross-cultural conflicts. In educational institutions of the EU countries to study a foreign language contributes to the development of international polylogue, as foreign language means a certain person seeking to communicate with people of another culture to understand their specific system of perception, cognition, thinking, their values and actions, to integrate new experiences into their own cultural system and modify it according to a foreign culture. The essence of the "polylogue" approach is to examine cross-cultural communication as a way of familiarizing future professionals with different cultures to form a planetary consciousness, which allows working closely with representatives of various countries and peoples and integrating into the global and pan-European cultural and educational space in the course of their professional activities.

Transnational polylogue is one of the areas of foreign language training of future specialists, a form of communication between man and man, culture to culture, which defines the general cultural, professional and psychological development of personality.

The Council of Europe for the past several years has been implementing language policies on the development of multilingualism in European countries. In particular, it organizes and finances various projects in the field of foreign languages, helping the countries - participants in the development and reform of their own national educational programs in foreign language teaching, exchange of experience and technologies of teaching, the development of modern methods of teaching foreign languages [4].

As the analysis of the European experience of foreign language training of students shows, only the widespread introduction of new teaching technologies will change the very paradigm of education. Among the various areas of new teaching technologies that are widely used in Europe, the most appropriate for your goals, from our point of view, are the following: cooperative learning and the project method in professional education. Cooperative learning and the project method pay much attention to speech development, especially to the ability to communicate in pairs or in groups, taking on various social roles. Cooperation in training itself is an expression of person-activity approach. Interactive teaching methods such as the method of cases (situations) and brainstorming techniques integrate in project method and cooperative learning because they imply group participation. Both of these methods have been established in the United States and soon became popular in Western Europe. These technologies are used less frequently in Russian high schools than in foreign schools. These communication technologies are the most popular ones in the developed world, used directly in teaching a foreign language. Project-based learning is often viewed as a form of implementation of cooperative learning technology.

Using the method of projects in the classroom, we have taken not only linguistic and cultural orientation training content based on linguistic and country study approach, but also communicatively-professional one. Students searched for information, used methods of packaging and processing it, accumulated factual knowledge, gained experience of research; a certain relationship to the phenomenon was being developed, as well as the perception of value orientations, the students' own product was being created. The creative process that accompanied the project activities of future professionals was giving the necessary environment for pair, intra- and inter-group interactions of students, the interaction between teacher and students and gave rise to a sense of community, collegiality, mutual respect and healthy competition.

The main objective of the project work is the development of independence and creativity of the student, his capacity for business activity in the area of language and education in the process of mastering a foreign language and its usage as a means of intercultural communication in the professional context. The leading criterion for the project work is the student's ability to interact and cooperate in the solution of project

research and project creative tasks. The main principles of the project methodology can be reduced to the following requirements: 1. Form the personal qualities of each student and develop creativity in learning a foreign language spoken speech. 2. Develop the ability to cooperate in joint activities. 3. Teach foreign language to communicate, build skills in polylogue communication.

With the use of innovative interactive technologies of foreign language training interdisciplinary integration is carried out, which allows to show the relationship of subjects and the integrity of general professional training of future specialists in one economic multicultural area. Cooperative learning technology and project method meet the requirements of multilingualism, which means "a person's ability to use two or more languages as a means of communication in most situations and the ability to switch from one language to another in case of need." These technologies also meet the requirements of multiculturalism, i.e. "a person's ability to act in accordance with the rules and regulations adopted in the cultural community and the ability to switch to other models of behavior, if necessary," [2].

The emergence in the theory and methodology of teaching foreign languages of such area as "linguistic multicultural education" is due to the increasing interest in the vast socializing and educating potential of foreign languages. A multicultural language person is a carrier of specific linguistic culture combining its own characteristics and features of different language communities. The requirement of globalization lies in the multicultural identity, which plays an important role in multicultural education of students by means of a foreign language.

References

1. Finaeva, T.S. Linguistic and country study training to student teachers of the EU countries as a factor in the development of international polylogue: abstract of diss. ... kand.ped.sciences. – Kazan, 2006. – 23 p.
2. Myakisheva, I.A. A comparative analysis of technologies of foreign language teaching in schools in Russia, UK and USA: dis. ... kand.ped.sciences. – Kirov, 2004. – 189 p.
3. Polat, H.H. New pedagogical and information technologies in education. – M., 1998. – 272 p.
4. Sakun, L.V. Theory and practice of training the tourism industry in the developed world: monograph. – K.: MAUP, 2004. – 399 p. URL: http://tourlib.net/books_tourism/sakun.htm (date accessed, 07/20/2010).
5. Tregoubova, T.M. The project "Bologna book" as an innovative mechanism for the modernization of higher education in the context of its globalization and internationalization // Vestnik of the Tver State University. A series of "Pedagogy and Psychology." – 2011. – Vol. 4. – P. 48 – 56.

Maletova Marina Ivanovna

PhD, Associate professor

Department of Foreign Languages for Business,

Udmurt State University, Izhevsk

POLYCULTURAL EDUCATION AS PART OF MASTER PROGRAMS

Social and economic changes at the turn of the XX century have enabled Russian educational institutions to create a new vision on multicultural issues. Currently Russian educators are encouraged to underpin innovative educational technologies to provide safe and cooperative educational environment. It is also crucial to develop innovative teaching technologies that could be based on intersectional and interdisciplinary approaches.

First, 21st century education in Russia has faced challenges from broader global changes in education and economies. Modern labor markets require that graduates develop a broader range of competences to add to existing professional competence clusters. New vision of higher education development will enhance the prestige and effectiveness of higher education institutions in Russia, particularly in meeting the needs of these professional students.

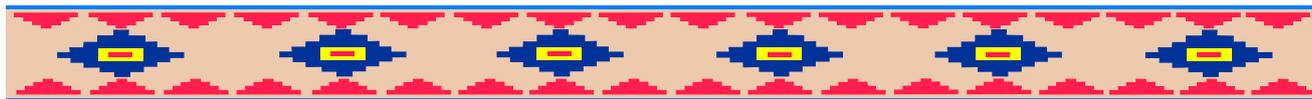
Second, Russia's transition to a two-tier educational system implies a change in educational curricula to make them more compatible to the diverse and multicultural world. Changes here will allow university students to be more involved in international educational activities and programs. However, it is also essential to develop student core competences to enable them to adapt in the global multicultural educational and professional environment.

Third, academics and university lecturers have more opportunity to participate in building research networks and exchanges. To implement this it is essential to cope with several impediments. Major problems lie in different teaching and learning styles. Further, the language skills of most students are not developed enough to learn from lectures in foreign languages, or to take full advantage of international opportunities. To meet these challenges, a lot of modification needs to be integrated into curricula design, particularly in educational programs which emphasize on language teaching, new technology and development of student multicultural awareness. This new approach to teaching will enhance potential for knowledge transfer, as Russia's education system undergoes through dynamic changes, the corresponding demand for competent technical and cultural specialists is also anticipated to grow.

Fourth, being a multi-ethnic and multicultural area for centuries, the Udmurt Republic is socially well-positioned to implement new multicultural, educational programs and modules. Hopefully new educational technologies may enable students to be adaptable in

another multicultural, educational and language environments as well as to be competitive in labor markets.

All these changes and challenges provide the context for introducing new educational modules for master programs. That will be build on the previous work on developing and refining language competency and multicultural awareness and presentation skills as one of the core professional competencies.



ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ: ОТ ДИСКУРСА ВЛАСТИ К ДИСКУРСУ ПАРТНЕРСТВА В ОБРАЗОВАНИИ

Барышников Николай Васильевич
доктор педагогических наук, профессор, заведующий
кафедрой теории и методики обучения межкультурной
коммуникации, Пятигорский государственный
лингвистический университет, г. Пятигорск

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ИЗМЕРЕНИИ

Ключевые слова: поликультурное измерение, полиэтничное общество, межкультурная коммуникация.

В многоязычном, полиэтничном обществе образовательный процесс во всех типах учебных заведений не может быть иным, а только лишь поликультурным. В связи с многозначностью понятия «культура», (по свидетельству некоторых источников, оно насчитывает более 600 определений) в теории и практике имеют место терминологические неточности и смешение понятий, препятствующие адекватному взаимопониманию.

В докладе аргументированно уточняются границы концепта «межкультурная коммуникация». В самом деле, почему коммуникация межкультурная? Ведь коммуникация осуществляется не между культурами? Сами по себе культуры встречаться и взаимодействовать не могут. Взаимодействуют лишь носители культур, каждый из которых имеет свой уровень культуры, индивидуальные особенности и психологические характеристики. Очевидно, что термин «межкультурная коммуникация» несколько метафоричен. И данное обстоятельство следует иметь в виду при его использовании в различных контекстах.

Понятие «межкультурная коммуникация» оказалось достаточно притягательным и специалисты различных профилей зачастую применяют его в сомнительных контекстах. Ошибочным, на наш взгляд, использование термина «межкультурная коммуникация» в

контексте рассмотрения проблем межэтнических отношений народов Российской Федерации, потому, что:

а) общение представителей различных этносов осуществляется на государственном языке - русском, которым владеют все граждане РФ;

б) коммуниканты, являясь носителями различных этнических культур, представляют единую страну, её интересы;

в) коммуниканты проживают в единой социокультурной среде, которая является объединяющим фактором, обеспечивающим отсутствие «чужеродности» каждого из них;

г) коммуниканты являются представителями единой, в интегрированном смысле, российской культуры;

д) общение осуществляется в едином социокультурном пространстве, в котором партнеры наделены равными правами и затруднения в общении отсутствуют;

е) партнеры по общению разделяют общенациональные ценности.

В исследованиях в области межкультурной коммуникации и поликультурного образования не в полной мере учитываются особенности региональных культур, вследствие чего упускаются из виду существенные факты влияния региональных культур на процесс поликультурного образования. Наши рассуждения основаны на тезисе о том, что индивид не свободен от влияния культуры, в том числе региональной.

Примером тому могут служить русофоны, проживающие на Северном Кавказе, поведение которых на интуитивном уровне в значительной мере меняется. Они имеют известные отличительные черты в поведении и менталитете по сравнению, например, с жителями русского Севера.

Легко заметить, что у русского человека, проживающего на Северном Кавказе, более горячие рукопожатия, как правило, сопровождаемые прикосновением левой руки к правой руке приветствуемого как знак особого уважения и почтения. При встречах нередки поцелуи, прикосновения щеками, заключения друг друга в объятия и др.

Особенно ярко поведенческие и ментальные особенности проявляются в каждодневной жизни. У южных русских сильно отличаются гастрономические приоритеты. У многих сельских жителей обустроены кунацкие помещения. Все эти поведенческие трансформации сформировались под влиянием культуры, традиций и обычаев народов Северного Кавказа.

Таким образом, в поликультурном пространстве Северного Кавказа, являющимся частью поликультурного пространства России, имеются уникальные возможности формирования многоязычной поликультурной толерантной личности.

В докладе изложены отличительные черты межкультурной коммуникации в международном контексте и межэтнического взаимодействия в рамках одного языкового сообщества.

Вартанов Армен Владимирович
кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики
обучения межкультурной коммуникации **Пятигорский государственный**
лингвистический университет, г. Пятигорск

ИНОЯЗЫЧНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ В СТРУКТУРЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА

Ключевые слова: поликультурная личность, культурно-языковая личность, иноязычные компетенции.

Начало XXI столетия характеризуется бурным развитием методики обучения иностранным языкам и культурам, поскольку социально-экономические процессы, происходящие в современном мире, обусловили острую необходимость владения иностранным языком специалистами в разных областях.

Социологи, политологи, лингвисты и психологи – все сплотились в едином порыве решить ребус 21 столетия, который в середине прошлого века получил название «межкультурная коммуникация». Увеличение межкультурных контактов, повышение значимости эффективной межкультурной коммуникации в мире дипломатии и коммерции сделали и лингводидактику наукой привлекательной и востребованной, поскольку именно эта отрасль знания обеспечивает подготовку специалистов по межкультурному взаимодействию. Культура страны изучаемого языка стала неотъемлемой частью предмета «иностранный язык». Формирование иноязычной коммуникативной компетенции рассматривается в неразрывной связи с овладением культурой, знанием основ коммуникативного поведения носителей языка и культуры.

В связи с этим, в лингводидактике появляется новый термин - культурно-языковая личность, которая понимается как интегративное и целостное качество субъекта, обладающего определенным этно- и социокультурным статусом, языковым и культурным информационным запасом, представленным в виде тезаурусов, и способностью его адекватного применения, которое свидетельствует об уровнях владения языком и культурой [1]. Безусловно, данная категория гораздо шире, чем собственно языковая компетенция, поскольку включает в себя и сферу невербальной коммуникации, и правила речевого и неречевого этикета и совокупность культурных символов, то есть различных предметов и явлений, обладающих знаковыми функциями и используемых в коммуникации для кодирования и декодирования сообщений.

В свете вышесказанного представляется необходимым проанализировать уровни владения культурой и определить, возможный уровень формирования иноязычной

коммуникативной компетенции вне языковой среды в той ее сфере, которая содержит знания собственно культуры носителей языка.

Адаптация как приспособляемость к определенной культурной среде и способ ее познания являются своеобразной точкой отсчета при выделении нормативно-адаптивного, социально-адаптивного и креативного уровней владения культурой. Первый уровень является доминантой выделенной шкалы и означает владение основными нормами и конвенционально установленными правилами поведения, принятыми в данной культуре, в отличие от второго, когда речь идет о владении культурой на уровне определенной специальной или профессиональной группы. Третий уровень означает, что субъект выступает как создатель, художник, автор продуктов материальной или духовной культуры [2, с. 118].

Следует отметить, что, по-нашему мнению, в лингвистическом вузе обучаемые могут овладеть культурой только на первом уровне и не в полной мере – лишь опосредованно. Обучаемые не вступают в реальную межкультурную коммуникацию, поскольку отсутствует возможность реального общения с носителем другой культуры. Создаваемые в рамках учебного процесса языковые и культурные ситуации не могут быть приравнены к межкультурным явлениям, так как порождаются носителями одной и той же культуры.

«Моделирование ситуаций» и «принятие коммуникативных решений», то есть формирование умений коммуникативного поведения представителей изучаемых языка и культуры, требует дополнительного комментария. Фактически речь идет о подражании речеповеденческим тактикам партнеров по межкультурной коммуникации в процессе обучения иностранным языкам и культурам.

Таким образом, иноязычные компетенции студента-лингвиста интегрируются в многоуровневую структуру культурно-языковой личности, формирование которой во многом обеспечивается за счет включения элементов культуры страны изучаемого языка в процесс обучения. Более эффективное формирование иноязычных компетенций студентов может быть обеспечено посредством реализации принципа междисциплинарности, модернизации содержания изучаемых предметов, выстраивания на базе дисциплин ФГОС единой системы подготовки специалистов по межкультурной коммуникации.

Ссылки

1. Рубцова, А. В. Осмысление концепта «культурно-языковая личность» с позиции продуктивного подхода в профессиональном иноязычном образовании [Текст] / А. В. Рубцова // Педагогическое мастерство: материалы междунар. науч. конф. (Москва, апрель 2012 г.). — М.: Буки-Веди, 2012. — С. 290-293.
2. Фурманова, В.П. Межкультурная коммуникация и культурно-языковая прагматика в теории и практике преподавания иностранных языков: Дис. ... докт. пед. наук: 13.00.02. - М., 1994. - 475 с.

Бодоньи Марина Алексеевна
кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики
обучения межкультурной коммуникации, «Пятигорский государственный
лингвистический университет», г. Пятигорск

ДИДАКТИЧЕСКОЕ МНОГОЯЗЫЧИЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ЛИЧНОСТИ

Ключевые слова: поликультурная личность, дидактическое многоязычие, полилог культур, межкультурная коммуникация.

В условиях современного общества особое значение приобретает формирование личности, способной и готовой к эффективному взаимодействию с представителями разных культур, личности, которая осознает многообразные культурные и языковые различия, понимает и толерантно относится к специфическим особенностям коммуникативного и некоммуникативного поведения собеседников. Данные требования к организации коммуникативного взаимодействия основаны на объективном существовании культурного многообразия в мире, и достижение индивидом необходимого уровня коммуникативной компетенции направлено на обеспечение взаимопонимания в рамках поликультурной среды.

Дидактическое многоязычие становится эффективной лингводидактической системой, предполагающей не просто освоение иностранных языков на коммуникативно-оперативном уровне, но и проникновение в культуру стран изучаемых языков и осознание культурной специфики носителей языков [1]. Индивид, владеющий несколькими иностранными языками, становится эффективным коммуникативным посредником, особенностью реализации речевой деятельности которого является способность участвовать в полилоге культур. Благодаря механизму кодовых переключений он может активно содействовать взаимодействию носителей разных языков, оптимизировать контакты между ними, и на основе этого способствовать достижению взаимопонимания и предупреждению конфликтных ситуаций. Направленность на реализацию принципа диалога и полилога культур требует формирования не только способности осуществлять коммуникацию на основе использования разных языковых кодов, но и путем освоения культурных ценностей и специфических особенностей стран изучаемых языков. Таким образом, дидактическое многоязычие соотносится с процессом формирования поликультурной личности посредством овладения несколькими иностранными языками. Характерными чертами поликультурной личности являются способность противостоять расизму, ксенофобии, этноцентризму, чувство уважения других культур, гибкость при организации коммуникации с представителями других культур. Дидактическое многоязычие ориентирует учащихся на признание каждой культуры как совокупности уникальных ценностей, традиций, обычаев и т.п.

Формирование поликультурной личности сложный и достаточно длительный процесс, обусловленный как достижением в ходе организации обучения разных уровней осознания культурного многообразия окружающего мира, так и непосредственной подготовкой к реализации коммуникации на основе использования разных языковых кодов. Овладение иностранными языками происходит параллельно с осознанием специфического менталитета, представителей разных культур, с выявлением особенностей их мировосприятия, отражающегося, в том числе, и в языковых фактах.

Успешность взаимодействия человека с другой культурной средой чаще всего зависит от его знания особенностей культуры партнеров по взаимодействию, их собственных коммуникативных способностей, прошлого практического опыта и навыков межкультурного общения» [2]. В ходе разработки методической системы обучения многоязычию для нас представляется необходимым достичь оперативно-коммуникативной «степени владения языком с точки зрения эффективности процесса речевого общения, способности участвовать в процессе коммуникации в различных ситуациях с учетом определенных критериев (объем воспринимаемого/порождаемого речевого сообщения; беглость речи, уместность используемых языковых средств; самостоятельности и др.)» [3]. Необходимое и достаточное владение иностранными языками, таким образом, становится гарантом активного и плодотворного участия многоязычной личностью в поликультурном и межкультурном взаимодействии с представителями разных культур.

Ссылки

1. Барышников, Н.В. Мультилингводидактика (о преподавании в вузе несколько иностранных языков) // Иностранные языки в школе. – 2004. – № 5. – С. 19—27
2. Садохин, А.П. Межкультурная компетентность: сущность и механизмы формирования: Автореф. дис. ... д-ра культурологии. - Москва, 2008.
3. Кренева, И.В. Роль языкового портфеля в процессе обучения иностранному языку // Он-лайн конференция: Межкультурная компетенция в становлении личности специалиста. – Режим доступа: <http://www.lingvomaster.ru/files/409.pdf>

Эздекова Лариса Борисовна
кандидат филологических наук, доцент кафедры европейских
языков, Пятигорский государственный лингвистический
университет, г. Пятигорск

ЭТНИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОВЛАДЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНЫМИ КОМПЕТЕНЦИЯМИ

Овладение студентами иноязычной речевой компетенцией является целью иноязычного образования. Проблема формирования иноязычной компетенции

неоднозначна и многогранна. Формируясь в процессе речевой деятельности, иноязычная компетенция представляет собой систему иноязычных речевых действий, одним из основных функциональных компонентов которой является коммуникативный.

В последнее время при обсуждении проблем развития языка и национальной культуры возникают проблемы диалога, взаимодействия и взаимовлияния различных культур, билингвизма и языковой коммуникации. А эффективная языковая коммуникация играет важную роль в осуществлении любого вида деятельности. Общение существует в форме коммуникации, которая рассматривается как процесс производства и восприятия речи.

В условиях национально-русского двуязычия процесс овладения иностранным языком испытывает влияние со стороны речевых механизмов на родном и русском языках. Несмотря на свою автономность, иноязычный речевой механизм находится в постоянном взаимодействии с речевым механизмом родного языка. Все данные о «смешанном билингвизме» на стадии усвоения иностранного языка свидетельствуют, что в иноязычном общении доминирующими могут быть возбуждения физиологических субстратов как родного, так и иностранного языков при общей тенденции иноязычного речевого механизма постепенно занять доминирующее место [1].

Однако, «в курсах иностранных языков, хотя и выдвигается на первый план коммуникативная цель обучения, недостаточно последовательно используется языковой и речевой опыт учащихся в родном и иностранных языках для сравнения, анализа, выявления явлений интерференции и переноса с целью более осознанного овладения иностранным языком» [2].

Так почему бы не использовать их при обучении 3-ему иностранному языку. Формирование языковой системы третьего (иностранного) языка при наличии уже сформировавшихся двух (родного и русского) — процесс очень сложный, непосредственно затрагивающий сознание человека. Изучаемый иностранный язык может быть противопоставлен двум другим, либо все три языка могут выступать как три самостоятельные системы.

Учащийся – билингв приходит на занятия не полым как сосуд без воды, а с богатым этническим наследием, культурой, менталитетом, национальным мышлением, которое просто необходимо использовать для развития более глубокой личности. Студенту-билингву удобнее услышать объяснение какого-либо явления с учетом его национальных особенностей для более глубокого понимания, так сказать получить «культурную сноску». Ведь этничность – глубинное образование личности, значимый компонент ее структуры, и не учитывать этот аспект при обучении, значит оставлять невостребованным целый пласт культуры.

Формирование языковой системы третьего (иностранного) языка при наличии уже сформировавшихся двух (родного и русского) — процесс очень сложный, непосредственно затрагивающий сознание человека. Изучаемый иностранный язык может быть противопоставлен двум другим, либо все три языка могут выступать как три самостоятельные системы.

«Бикультурное наследие» в полной мере должно использоваться студентами в овладении иноязычными компетенциями, ибо возможности родного языка огромны. Способность родного языка обеспечивать наиболее быстрое и глубокое усвоение знаний делает его незаменимым, особенно на первых этапах обучения.

Опора на родной язык позволила бы повысить качество преподавания иностранного языка в национальной аудитории при условии создании методики обучения, учебных пособий, учитывающих особенности культуры и менталитета изучающих иностранный язык.

Ссылки

1. Валиев, А.Г. Формирование иноязычного речевого механизма // III Международные Бодуэновские чтения: И.А. Бодуэн де Куртенэ и современные проблемы теоретического и прикладного языкознания (Казань, 23-25 мая 2006 г.): труды и материалы: в 2 т. / Казан. гос. ун-т. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2006. – Т.2. – С.3-5.
2. Языкова, Н.В. Принцип проблемности в методической подготовке иностранных языков // Вестн. Бурят. ун-та. -1998. - С.4.
3. Аврорин, В.А. Проблемы изучения функциональной стороны языка. К вопросу о предмете социолингвистики. – Ленинград: Наука, Ленинградское отделение, 1975. – С. 197.
4. Фурманова, В.П. Межкультурная коммуникация и культурно-языковая прагматика в теории и практике преподавания иностранных языков: Дис. ... на соиск. уч. степени докт. пед. наук: 13.00.02. - М., 1994. - 475 с.

Казарьянц Каринэ Эдуардовна
профессор кафедры педагогики, кандидат педагогических наук, доцент,
Пятигорский государственный лингвистический
университет, г. Пятигорск

ПРОБЛЕМА МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Ключевые слова: *межкультурная коммуникация, иностранный язык, языковая компетентность, педагогическое общение, культура, педагогическая техника.*

Проблема межкультурного общения в условиях многоязычия, характерного для земной цивилизации, является одной из древнейших и до сих пор не получили своего удовлетворительного решения. Реальностью сегодня является использование народами в общении друг с другом ограниченного числа ведущих языков мира, так называемых языков мирового общения. Сейчас ни одна страна на международной арене уже не может более оставаться в языковой изоляции и вынуждена использовать иностранные

языки. По мнению специалистов ЮНЕСКО минимальное количество языков, которым должен владеть человек третьего тысячелетия, будет никак не меньше трех. По их прогнозам ведущим в мире останется английский язык, в европейском пространстве – немецкий, в евразийском – русский.

Педагогическая деятельность представляет собой процесс решения бесчисленного множества решения стандартных и нестандартных задач, на решение которых и направлено педагогическое общение. Специфика педагогической задачи состоит в том, что при решении нельзя абстрагироваться от личностных характеристик участников педагогического процесса и тех взаимоотношений, которые складываются между ними. Поэтому педагогическая задача в то же время является и задачей коммуникативной (задачей общения). Для успешной межкультурной коммуникации требуется обоюдное стремление, готовность, обоих участников межкультурной коммуникации к взаимопониманию, к толерантному восприятию своего собеседника, который принадлежит к иной культуре.

Перед преподавателями иностранных языков в русле межкультурной коммуникации стоит актуальная задача обучения иностранным языкам как средству коммуникации между представителями разных народов и культур, а это значит, что языки должны изучаться в непрерывном единстве с миром и культурой народов, говорящих на этих языках. Они должны использовать современные концептуальные подходы и учитывать основные положения лингвистики, психо-, социо- и этнолингвистики

Цель профессиональной деятельности преподавателя иностранного языка определяется как передача знаний и воздействие не только на родном, но и на изучаемом, иностранном языке. Следовательно, для осуществления эффективного общения на уроке преподавателю необходимо владение не только языковой компетентностью, но и нормами речевого поведения, принятыми в странах родного и изучаемого языков.

Педагогическая сфера деятельности является зоной повышенной речевой ответственности, а специфика речевой подготовки студентов заключается в подготовке будущих специалистов к успешному общению на двух языках, т.е. к употреблению в ситуациях урока двух различных языковых систем. Это проявление билингвизма. Следовательно, преподаватель должен хорошо владеть речью на двух языках - родном, русском, и преподаваемом, иностранном. Способность к овладению вторым языком и приобщению ко второй культуре производна от степени овладения человеком нормами своей родной речевой культуры. В противном случае может наблюдаться растерянность и отчуждение от второго языка.

Нужно усовершенствовать речевое воспитание для того, чтобы подготовить "всесторонне развитого" в речевом отношении человека, т.к. человек, вступая на трудовое поприще, должен владеть активно всеми видами речи. Если это не так, это значит, что он достаточно беспомощен в тех делах, которыми он занимается". С этой

мыслью лингвиста академика РАО Ю.В. Рождественского трудно не согласиться. В настоящее время сложились условия, в которых востребованность специалиста на рынке труда, его конкурентоспособность в значительной степени зависят от наличия грамотной речи (устной и письменной), умения эффективно общаться. Особое значение в современном глобальном мире приобретает усвоение студентами следующих понятий: мировая культура, общие корни культур, многообразие культур, различия между культурами, взаимовлияние культур, культурная конвергенция, межкультурная коммуникация. Дипломированные специалисты должны также иметь представление о таких понятиях, как культура межнационального общения, культура мира, взаимопонимание, согласие, солидарность, сотрудничество, конфликт, ненасилие, толерантность и др. Приобретенные знания становятся основой для формирования ценностных ориентаций и гуманистического мировоззрения студентов в современном многокультурном обществе.

Целью преподавания иностранных языков является развитие коммуникативной способности будущего специалиста. «Владение языком – открытое окно... в мир успешной коммуникации и плодотворного взаимодействия, благоприятная возможность раздвинуть границы, расширить свои личные и профессиональные горизонты».

Ляхов Александр Васильевич
кандидат педагогических наук, доцент кафедры
педагогики, Пятигорский государственный
лингвистический университет, г. Пятигорск

ФИЛОСОФИЯ ИСЛАМА КАК АСПЕКТ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ключевые слова: поликультурное образование.

В рамках поликультурного образования люди выступают как бикультурные личности. Они носители общекультурных ценностей как представители того или иного народа. Они являются выразителями общенациональной культуры страны, в которой живут, работают, отдыхают. В Российской Федерации перекрещиваются линии трех основных религий: христианской, мусульманской и буддийской.

В учебном пособии «Теория и практика поликультурного образования» Л.Л. Супрунова пишет, что «интенсивно развивающиеся в современном мире процессы глобализации и информатизации приводят к усилению культурного многообразия мирового сообщества».

Во всех странах культурно-разнородными становятся образовательные учреждения. В школах обучаются дети, которые принадлежат к различным этническим, расовым, конфессиональным группам и социальным слоям, говорят на разных языках, ориентируются на различные культурные ценности и нормы поведения» (Супрунова Л.Л., Свиридченко Ю.С. Теория и практика поликультурного образования. – 2-е изд., испр. – М., 2011, с. 4).

В педагогическом процессе осуществляется решение серьезной профессиональной задачи, которая предполагает реакцию учительского сообщества на культурные вызовы поликультурного социума. Становление современной взрослеющей личности осуществляется в условиях постоянно растущего культурного многообразия человеческого сообщества. Интеграция молодежи в культурное и образовательное пространство различных народов, населяющих Россию, ведет к расширению возможности мультикультурного воспитания подрастающего поколения.

Составной частью поликультурного воспитания выступает ислам, который сложился из элементов первобытных религий, иудаизма, христианства и зороастризма. Он выступает своеобразной идеологической надстройкой, в которой под определенным углом зрения отражается объективно реальная действительность. Религия преломляет в ложном или истинном свете социальную жизнь, идеи, помыслы и деятельность людей.

Идеология ислама не разделяет знание на религиозное и светское. Его философия дает человеку твердую уверенность в том, что он может постичь истину своей веры и всесторонне познать объективно реальную действительность. В этом религиозном течении сформировалась определенная система взглядов и идей: политических, правовых, философских, педагогических.

В статье «Ислам: воспитание и образование» Л.А. Харисов пишет, что составными частями философии исламского образования выступают знание, способы преподавания и учащиеся (Харисов Л.А. Ислам: воспитание и образование // Педагогика. – 2001. - № 8. – С. 56 - 61). Знание в исламе предполагает последовательное постижение истины вещей в порядке их создания, которое должно привести к познанию роли Бога в социальной жизни человека и во влиянии его на быт. Цель воспитания видится в формировании личности как раба и наместника Бога. Богобоязненные люди обязаны оказывать поддержку развитию общества, реализовывать религиозную истину.

Основой поликультурного воспитания может выступить религиозная идея развития тела, ума и духа, познания духовных, нравственных, социальных понятий и представлений, развитие интеллектуальных способностей, физических сил, творческих возможностей человека. От учащихся потребуется тщательное и систематическое изучение природы, жизни социума, человека.

У мусульман познание неразрывно связано с человеком, его духовностью, нравственностью, с его реакцией на объективные экономические, политические, социальные явления. Эмпирическое и рациональное знание приобретает посредством

восприятия объективно реального мира. Такое знание формируется посредством души, которая только и может понять смысл и сущность современных научных явлений.

Духовное воспитание предполагает формирование добродетельного и праведного человека. Добродетельность и праведность личности должны привести ее к божественному откровению посредством активного образа жизни.

Использование позитивных аспектов мусульманской религии в рамках поликультурного воспитания является необходимым элементом в современном развивающемся обществе, в процессе экономического, политического, социального и образовательного процесса. Межнациональные и полирелигиозные взаимоотношения в Российской Федерации выступают как исторически сложившаяся данность, как единство людей живущих бок о бок на единой территории многие столетия. Культура, сознание этих людей взаимосвязаны на протяжении многовекового совместного труда. В стране формируется гармоническое единство мыслей, убеждений, представлений.

Вельм Иван Матвеевич

доктор культурологии, профессор

Удмуртский государственный университет, г. Ижевск

Карманчиков Александр Иванович

доцент кафедры общеинженерных дисциплин

Институт гражданской защиты,

Удмуртский государственный университет, г. Ижевск

ПРОГНОСТИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ВЗАИМОПОНИМАНИЯ В РЕШЕНИИ СПОРНЫХ ВОПРОСОВ

Ключевые слова: *Прогностическое мышление, прогностическая компетентность.*

Аннотация: *В различных конфликтах, спорных вопросах, в том числе и пограничных, выдвижение на первый план, прогнозирование своей выгоды за счет другой стороны приводит к усилению конфронтации, срыву переговоров. Прогнозирование вариантов взаимовыгодного сотрудничества способствует толерантности.*

Современное развитие общества настолько стремительно, что нормальное функционирование цивилизации практически уже не возможно без сформированной

прогностической культуры, прогностического мышления на различных уровнях коммуникации. Благоприятное решение проблемы для одной стороны сегодня, может привести к появлению многих проблем в будущем. В различных конфликтах, спорных вопросах, в том числе и пограничных, выдвижение на первый план, прогнозирование своей выгоды за счет другой стороны приводит к усилению конфронтации, срыву переговоров. Если обе стороны хотят справедливо решить конфликт, то им необходимо рассматривать и учитывать интересы друг друга в настоящее время, в ближайшем и отдаленном будущем. Выгодное предложение сегодня может обернуться огромными потерями в будущем. Исторический опыт нас этому учит, однако, адаптация событий, фактов, решений прошлого в современных условиях, в сценариях будущего развития редко кем реализуется.

Подсознательная тяга к познанию предстоящих событий, повод к позитивному настроению в ожидании прекрасного. Так хочется приближения к хорошим событиям, и в тоже самое время, нас пугает будущее, неведомыми препятствиями, предчувствием множества трудностей на пути к прекрасному, светлому. Есть ли основания для таких опасений? Конечно, есть, наш прошлый опыт нам говорит о том, что множество раз мы ожидали хороших, добрых вестей, а получали плохие новости. Иногда из «традиционных двух новостей» обе оказывались плохими, а так хотелось наслаждаться чувствами радости от позитивной информации. Что день грядущий нам готовит? В наше стремительное время мало кто сможет ответить на этот вопрос.

Наши исследования, анализ восприятия будущего в мировоззрении молодежи, студентов показывают, что их прогностическое мышление слабо сформировано, прогнозные горизонты 75% респондентов не превышают и одного года. Нами было опрошено 438 студентов 1-4 курсов очной формы обучения. Лишь 5% опрошенных пытаются ориентироваться, прогнозируют развитие событий, свое будущее на период более 5 лет.

Слабая ориентация молодежи в будущем это проблема всего общества. Вся идеология прошлых лет формировала в сознании людей, что перспективы развития общества это забота мудрого вождя, «партия наш рулевой», нас ждет светлое будущее. Поэтому зачем нам изучать методы и приемы прогнозирования, если мы неизбежно придем к победе коммунизма. Необходимо лишь своевременно, четко и правильно выполнять указания мудрого вождя.

Умственное воспитание должно включать и формирование прогностического мышления. Прежде всего, прогностическое мышление, т.к. только оно носит интегративный характер. Мудрость мышления руководителя проявляется в его прозорливости, умении предвидеть проблему и принять меры для устранения условий ее возникновения, или уменьшения негативных последствий ее проявления.

Исследования Б.С. Гершунского в области образовательно-педагогической прогностики, философии образования имеют большое значение для понимания

проблемы формирования прогностической культуры, для становления гражданского общества в России [1, 2, 3, 4, 5].

Л.Е. Никитина анализируя исторический опыт предвидения и прогнозирования в обучении и воспитании, выделяет пять уровней: обыденный, религиозно-мифический, утопический, футуристический и научный [6 с. 8-15].

По нашему мнению, необходимо добавить еще один уровень – административно-командный, мошенничество на государственном уровне (Германия, Россия и другие государства в период тоталитарного, авторитарного управления). Тиран может осуществлять интеллектуальное насилие, навязывать важную с его точки зрения идеологию. Субъективное мнение лидера может стать монументально незыблемым, авторитетным, однако, при этом объективность его не возрастает. Доказательность, логичность, обоснование позиции лидера уже не требуется. Аналогично происходит, когда мы доверяем близкому другу, без постоянных проверок его правдивости. Однако, лидеру свойственно, как и другим личностям ошибаться, заблуждаться. Если эта влиятельная личность руководитель государства, то его прогностическая безграмотность может быть опасна для общества. Опасным может быть и прогностическая безграмотность населения, позволяющего лидеру управлять государством, ставить не реальные цели. Манипулирование мнением, убежденностью, верой многих людей, обществом позволяет получать определенную выгоду одному или группе лиц, однако обществу в целом будет нанесен ущерб в ближайшем или отдаленном будущем. Недопустимо, чтобы за грехи нашего времени рассчитывались наши потомки. Масштабы человеческой деятельности таковы, что уже реальна угроза наступления необратимых процессов разрушения планеты, а не отдельно взятой территории, государства. Не приемлема позиция – «после нас хоть потоп». Необходим действенный общественный контроль и понимание последствий принимаемых решений в ближайшем и отдаленном будущем. Прогностическая наивность населения способствует манипулированию общественным мнением, что совершенно не допустимо в гражданском обществе с активной жизненной позицией каждого.

Лидер может осознанно вводить всех в заблуждение, а может просто заблуждаться (сам или с помощью других лиц) и сам не понимать того, к чему могут привести его прекрасные планы или действия.

«Заготовки прежних лет», прошлый опыт может оказаться совершенно бесполезным или даже вредным в предстоящих событиях, в новых обстоятельствах, с новыми возможностями.

Понимание – это очень важная категория, оказывающая существенное влияние на наше поведение, на наши действия и в целом на всю нашу жизнь. Когда вас понимают и ваши интересы совпадают с теми, кто рядом, ваши силы и возможности возрастают многократно. Если же нет понимания ваших целей, устремлений, желаний, ваш уровень активности снижается. Лишь единицы могут добиваться результата в среде

непонимания, и цена таких достижений очень высока. Тот, кто достигает поставленной цели, платит за результат своей энергией, своим трудом и временем, потраченным на доказательство объективности, закономерности, работоспособности, необходимости, полезности. Многим не хватает и всей жизни на преодоление такого непонимания. Те, кто рядом, платят высокую цену тем, что не используют возможности нового знания, несут потери от использования менее эффективных устройств и технологий. Например, паровой двигатель вполне мог быть использован человечеством раньше на 1,5-2 тысячи лет.

А.А. Гусейнов считает, что «для Конфуция (Кун Фу-цзы) составляющая прошлое выше проблемного будущего. Оно выше именно потому, что оно состоялось, доказало свою жизненность, в нем воля неба приобрела форму реальности человеческого опыта».

Понимание исторических событий необходимо, прежде всего, для объективного восприятия будущего, в этом проявляется прогностическая функция исторической науки. Если нас устраивает существующее состояние, то может быть и не нужно изменять привычный ход событий, сложившийся уклад жизни. Однако, даже для сохранения уже существующего состояния необходимо прикладывать определенные усилия. Важно понимать, какими должны быть эти усилия, стремимся мы сохранить или изменить ситуацию, плывем мы по течению, или необходимо плыть против него, или уже пора двигаться к берегу. Поставленная цель, наше желаемое будущее определяют и те действия, и их силу, которые должны быть предприняты для реализации интересующих нас перспектив.

Почему история прославляет воинов, героев, полководцев? Когда будем славить труженика, созидателя, строителя мирной жизни? Сила личности и общества не в том, чтобы выстоять и героически победить в сражении, в войне, а в том, чтобы воевать не пришлось. Авторам нравится позиция: «принуждение к миру». Нужна сила, мощь оружия не для того, чтобы убивать, а для того, чтобы вынудить противника выполнять закон, мирные соглашения, отказаться от боевых действий. Кроме силы оружия могут быть использованы и другие действенные меры, среди которых искусство дипломатии занимает важнейшее место. Культура ведения переговоров опирается на понимание позиции, обоснованности требований другой стороны, на умение донести свою точку зрения, убедить в необходимости соблюдения взаимных интересов в процессе решения возникших проблем.

Нужно стерилизовать историю от влияния власти, политики, идеологии? История, как набор фактов прошлой жизни, будет мало полезной для понимания настоящего (тем более с идеологической корректировкой), для формирования безопасного будущего. История должна учить человека мыслить, сопоставлять, анализировать и тем самым помогать ему ориентироваться и действовать в настоящем для прогнозирования

будущего, для достижения желаемого будущего. В наше стремительное время этот подход к истории становится все более актуальным.

Наша культура мышления должна быть ориентирована на будущее, все больше внимания необходимо уделять формированию и развитию прогностического мышления личности, что позволит объективно, зримо представить путь достижения желаемого результата и те последствия, к которым этот результат приведет. Методы устрашения, фанатичная вера, возможно, успешно выполняли свою роль на начальном этапе развития личности, однако, в дальнейшем им на смену должны прийти объективное понимание ситуации, ее анализ, выявление проблемы, и только тогда можно говорить о поиске оптимального решения, о выборе пути дальнейшего движения. Прогностическая функция истории должна стать определяющей, интегрирующей. Решения спорных пограничных вопросов должны находить люди обладающие прогностической мудростью. По нашему мнению, границы между государствами должны исчезать, таять, растворяться в условиях взаимопонимания. Изоляция, конфронтация, воспитание в духе шовинизма, нетерпимости к другим народам, мнениям – это еще один шаг к пропасти.

Ссылки

1. Гершунский, Б.С. Гражданское общество в России: Проблемы становления и развития. – М., 2001.
2. Гершунский, Б.С. Образовательно-педагогическая прогностика. Теория, методология, практика: Учебное пособие – М.: Флинта: Наука, 2003. — 768 с.
3. Гершунский, Б.С. Стратегические приоритеты развития образования в России // Педагогика. - 1996. - № 5. - С. 46—54.
4. Гершунский, Б.С. Философия образования и политика (о набатной функции философии образования) // Философия образования для XXI века. М., 2002. С. 336-463.
5. Карманчиков, А.И. Прогностическая логистика в системе образования: Монография. – Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2012. -226 с.
6. Никитина, Л.Е., Липский, И.А. и др., Педагогическое прогнозирование: научно-методическое пособие/ Под общ. Ред. Л.Е. Никитиной. – М.: НОУ ВПО Московский психолого-социальный институт, 2009. – 288 с.

Павельева Олеся Александровна
учитель русского языка и литературы,
Средняя общеобразовательная школа № 58 г. Хабаровска

**АНАЛИЗ СОДЕРЖАНИЯ УЧЕБНИКА М.Т. СТУДЕНИКИНА В РАМКАХ
МОДУЛЬНОГО КУРСА «ОСНОВЫ СВЕТСКОЙ ЭТИКИ»**

Ключевые слова: анализ, светская этика, программа, учебник.

Проблема передачи духовно-нравственных ценностей от поколения к поколению в современном образовательном процессе является одной из самых актуальных. Ранее различные курсы, пытающиеся частично решить ее, вводились в качестве региональных и национальных компонентов в большинстве субъектов Российской Федерации. Следующим этапом работы в данном направлении стало экспериментальное введение на федеральном уровне в учебный план на 2010 – 2011 год модульного курса «Основы религиозных культур и светской этики». В начале 2012 года Приказом Министерства образования и науки были внесены изменения в Федеральный компонент государственных образовательных стандартов начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования 2004 года. Благодаря этому в учебный план 4 класса был введен комплексный учебный курс «Основы религиозных культур и светской этики» с делением на соответствующие модули.

Данная статья является попыткой проанализировать модуль «Основы светской этики», в частности материал программы курса и учебника М. Т. Студеникина «Основы духовно-нравственной культуры народов России. Основы светской этики». Материал учебника, представляющий программу курса, направлен на знакомство детей с основами этикета, историей его возникновения и развития. Курс предполагает установление межпредметных связей с русским языком, литературой, историей, изобразительным искусством и предметом «Окружающий мир». Материал для этого автор учебника поместил как в основных текстах, так и в дополнительном материале, а также вопросах и заданиях к параграфам. Программа, не смотря на светский характер, безразлична к религиозным ценностям верующих людей и в ознакомительном порядке дает понятие об основных религиях россиян.

Данный модуль, как и весь курс «Основы религиозных культур и светской этики», является еще не полностью выверенным и разработанным и нуждается в корректировках.

Науменко Галина Леонидовна
учитель физики,
Средняя общеобразовательная школа №58 г. Хабаровска

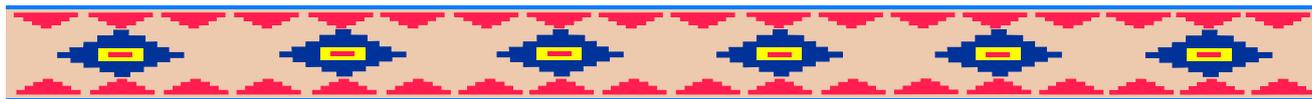
**ПОЛИКУЛЬТУРНЫЕ ЗНАНИЯ – ВОЗМОЖНОСТЬ БЕЗОПАСНОЙ
ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДАЛЬНЕВОСТОЧНИКОВ НА ПРИГРАНИЧНЫХ
ТЕРРИТОРИЯХ**

Ключевые слова: *представители приграничных территорий.*

Одной из характерных черт начала XXI века является усиление взаимодействия и взаимозависимости стран и народов с целью взаимообогащения культур. Современная ситуация в России характеризуется ростом локальных этнических конфликтов. Задачи сохранения безопасности в российском обществе требуют постоянной работы по изучению природы конфликтов между представителями различных этнических групп, их влияния на социальную и экономическую жизнь общества, а также поиска путей их преодоления. Школьные знания о культурных обычаях всех представителей приграничных территорий Дальневосточного региона помогут в будущем избежать непонимания и конфликтов.

Главная идея заключается в том, чтобы вооружить учащихся соответствующими знаниями, сформировать и развить умения, которые позволят им активно и продуктивно взаимодействовать с представителями различных культур.

Организация поисковой и исследовательской деятельности школьников и выполнения проектов с использованием ИКТ, а также обмен опытом с представителями образования приграничных территорий формируют умения проводить рефлексию: самоконтроль, самоанализ в процессе познавательной деятельности при изучении вопросов поликультуры и в процессе овладения современными способами организации учебного процесса в условиях глобального образования.



ОСОБЕННОСТИ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ИНФОРМАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Гридин Станислав Валерьевич
аспирант кафедры педагогики Пятигорский государственный
лингвистический университет, г. Пятигорск

ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННАЯ ПРЕДМЕТНАЯ СРЕДА КАК МЕХАНИЗМ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Ключевые слова: *информационно-коммуникационная предметная среда, поликультурное образование, интернет-технологии.*

Стремительно развивающаяся информационная революция предъявляет к процессу обучения качественно новые требования. Наиболее важное значение в этой области приобретают современные информационные и сетевые технологии, а также их технические средства. С помощью данных технологий представляется возможным создание информационной среды поликультурного общения и поликультурного обучения, что непосредственно реализует принцип диалога культур, задает социокультурный контекст и контекст будущей профессиональной деятельности.

Согласно толковому словарю, разработанному в Институте информатизации образования РАО, информационно-коммуникационная среда рассматривается как совокупность условий, обеспечивающих осуществление деятельности пользователя с информационным ресурсом с помощью интерактивных средств информационных технологий и взаимодействующих с ним как с субъектом информационного общения и личностью.

В проекции на образовательный процесс мы рассматриваем понятие информационно-коммуникационной предметной среды (среды, наполненной предметным содержанием) как совокупность условий, способствующих возникновению и развитию процессов учебного информационного взаимодействия между обучаемым(и), преподавателем и средствами информационных и коммуникационных технологий, а также формированию познавательной активности обучаемого.

Системно-структурная организация информационно-коммуникационной предметной среды поликультурного образования представляет собой совокупность взаимодействующих подсистем: информационных образовательных интернет-ресурсов по поликультурному образованию старшеклассников, компьютерных средств обучения, современных средств коммуникации, педагогических технологий.

Специально организованная информационно-коммуникационная предметная среда поликультурного образования, по нашему мнению, окажет положительное влияние на развитие личности старшеклассников благодаря возможности обеспечения деятельностного подхода в обучении, организации коллективной работы учащихся, педагогов в группах сотрудничества, а также будет способствовать вхождению взрослеющего человека в формирующееся в XXI веке единое образовательное пространство, технологической основой которого является унифицированная цифровая информационная среда.

Скрябина Юлия Николаевна
заведующая отделением повышения квалификации, аспирант,
Институт непрерывного профессионального образования, г. Якутск

ИНФОРМАЦИОННО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ключевые слова: *информационно-образовательная среда, интернет-технологии, взаимодействие, информационно-коммуникационная.*

Актуализация проблемы. Широкое распространение информационно-коммуникационных технологий во всех сферах деятельности человека, растущая роль информации вносят существенные изменения в жизнь современного общества. Глобальное развитие информационных технологий, средств связи и коммуникаций на протяжении многих десятилетий способствует значительному улучшению способов распространения, сбора и обработки информации, ускорению работы с ней и повышению ее качества. Каждый год в мире появляются новые виды информационного взаимодействия.

Огромная территория Северо-Востока Российской Федерации, малочисленность населенных пунктов, большие расстояния между ними, и как следствие, неразвитая транспортная инфраструктура, высокая стоимость проезда до города Якутска, являются главными проблемами, которые препятствуют коммуникативному взаимодействию, организации непрерывного профессионального образования, диссеминации опыта, получению методической поддержки педагогами. Слабо развиты образовательные ресурсы

в электронных носителях, соответствующие современным модернизационным изменениям российской и мировых систем образования. Многие школы Северо - Востока России, находятся в удаленных труднодоступных местах (в сельской местности). В сложившейся ситуации, особенно в регионах с малой плотностью населения и слаборазвитой транспортной инфраструктурой, единственным реальным механизмом построения системы непрерывного образования педагогов является дистанционное образование.

В современной педагогической науке накоплен достаточный научный опыт для дальнейшей разработки идей дистанционного образования (А.А. Андреев, Ю.Н. Афанасьев, Ю.Н. Демин, А.М. Бершадский, Т.П. Воронина, И.Г. Краевский, М.В. Моисеева, Е.С. Полат, Ю.Л. Первин, В.А. Садовничий и др.). Проблемы информатизации образования и системы непрерывного образования педагогов в условиях Республики Саха (Якутия) рассмотрены в трудах Е.А. Барахановой, А.В. Жожикова, В.В. Максимова, В.Г. Сыромятникова, С.М. Федоровой, О.М. Чоросовой и др.

Информатизация, являясь одной из важнейших составляющих модернизации системы образования, направлена на создание условий для удовлетворения информационных потребностей граждан, обеспечения им равных возможностей в получении образования на всех уровнях и ступенях [2]. В рамках информатизации системы непрерывного образования планируется осуществить комплексное обновление процессов функционирования системы непрерывного профессионального образования на всех уровнях. ИКТ-поддержку образовательного процесса. Основными целями данного направления являются учет и регулирование информационных потоков на всех уровнях интегративной системы непрерывного профессионального образования (обеспечение оперативного и контролируемого обмена информацией между структурами системы образования), информационное обеспечение управленческой деятельности (создание условий для количественного и качественного анализа всех аспектов функционирования системы непрерывного профессионального образования в части дополнительного профессионального образования (ДПО), выявление перспективных тенденций, идей, методик ее реформирования), распространение информационных управленческих технологий (гарантированное повышение эффективности управления), получение оперативной и достоверной информации, позволяющей принимать обоснованные управленческие решения и повысить качество образовательных услуг (создание системы поддержки принятия решений), а также формирование информационной культуры субъектов интегративной системы непрерывного профессионального образования. Достижение этих целей решается через реализацию задач, связанных с внедрением в образовательную среду непрерывного профессионального образования автоматизированных систем, и одновременно с этим - организацией системы подготовки, переподготовки и повышения квалификации по использованию информационных технологий в профессиональной деятельности для всех категорий работников.

В целях создания информационно-образовательной среды поддержки образовательного процесса в школах, ориентированной на повышение подготовленности к ВУЗу будущих абитуриентов Университета, реализуется проект - информационно-образовательный портал непрерывного образования педагогов Северо-Восточного федерального университета имени М.К. Аммосова «ВЕБКАФЕДРА». Портал является ресурсной базой СВФУ по внедрению новой модели «Школа-ВУЗ» и позволяет педагогу, вне зависимости от местонахождения построить свою индивидуальную образовательную траекторию повышения квалификации и профессиональной переподготовки, получать методическую поддержку педагогов состоящую из специальных виртуальных условий по диссеминации опыта лучших работ, сетевого взаимодействия. Портал обеспечивает поддержку и развитие профессионально ориентированной социальной сети (сообщества профессиональной практики педагогов), что позволит осуществить на практике подход «Обучение посредством виртуального взаимодействия и он-лайн сотрудничества».

Проект реализуется в соответствии с общепринятыми мировыми стандартами электронного обучения SCORM 1.2 и направлен на развитие системы непрерывного образования педагогов, обеспечения открытости, доступности повышения качества путем введения новых форм и методов обучения через ИКТ. Обеспечения соответствия международным стандартам электронного обучения и подготовку учителя, соответствующего требованиям глобального информационного общества, культурными и языковыми особенностями.

Многофункциональный портал имеет возможности размещения материалов педагога (прикрепления различных файлов) видео-уроков, методических материалов и т.д. Поддерживает открытую регистрацию, обмен файлами различных форматов - как между учителями, так и другими участниками, форумами, с информацией о профессиональной деятельности (портфолио или профиль) каждого учителя, возможностями сетевого взаимодействия знаниями, коммуникациями в различных формах на примере социальных сетей Facebook, Ning и т.д. Имеет сервис рассылки позволяющий оперативно информировать преподавателей о всех текущих событиях, инновационных изменениях и т.д.. Возможность устанавливать связи между пользователями, создавать различные группы по профессиональным интересам, обучения на курсах повышения квалификации. Имеет отдельную систему дистанционного повышения квалификации педагогов обучающихся в СВФУ с депозитарием образовательных программ (образовательные модули). Производится сбор сведений о пользователе и его анализ системой распространения прогрессивной учебно-методической информации и размещение в портале.

Разработаны и внедрены технологии, инструментальных средств и программного обеспечения дистанционного, электронного, и/или композитного (смешанного) персонализированного обучения, которые обеспечат технологическую основу формирования единой методической, информационно-образовательной среды профессионального роста педагогов, осуществляющих свою деятельность на Северо-

Востоке Российской Федерации и за его пределами. Используются широкие спектр как стандартных сервисов (форумы, блоги, мессенджеры и пр.), так и специализированный программное средство дистанционного, электронного обучения (средства управления обучением, разработки электронных образовательных ресурсов и управления контентом, тестирования и оценки компетентностей, формирования и ведения электронных портфолио, поддержки профессиональных социальных сетей и сообществ практики, формирования и ведения полнотекстовых электронных библиотек и т.д.).

Для успешного завершения программы курсов повышения квалификации слушателю необходимо в соответствии с планом обучения набрать в течение учебного года 144 часа или 4 получить 4 зачетные единицы/кредита: 2 зачетные единица - очные вариативные модули по предмету; 2 кредита — заочный (дистанционный/кейс) модуль по общим вопросам. Вес трудоемкости 1 кредита - 36 часов [6]. В зависимости от индивидуальной образовательной траектории, слушатели дистанционных курсов проходят инвариантную и вариативную части фундаментального курса. Вариативная часть представлена образовательными модулями, разработанными профессорско-преподавательским составом Северо-Восточного федерального университета. Инвариантная часть - разработана Институтом повышения квалификации педагогов в соответствии с федеральными государственными требованиями.

Важное отличие дистанционного курса от очного состоит, на наш взгляд, в том, что при дистанционной форме обучения от слушателя требуется значительно большая самостоятельность, ответственность и организованность. Мотивацию на дистанционное обучение мы видим не только в экономической выгоде и обучению без отрыва от производства, но и в осознании педагогом возрастания компьютерной компетентности и потребности в самообразовании. С точки зрения андрагогики взрослые обучающиеся, испытывающие глубокую потребность в самостоятельности, в самообразовании, играют ведущую, определяющую роль в процессе своего обучения, конкретно — в определении параметров этого процесса. В изменяющихся социально-педагогических условиях слушатели сами становятся авторами курсов повышения квалификации и переподготовки. Именно в такой направленности осуществляется моделирование инновационной среды системы НПО педагогов [6]. Это обеспечивается накопительной системой повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогов, реализуемой в рамках интерактивного дистанционного обучения в интегральной системе.

Слушатели курсов отмечают возрастание собственной компьютерной грамотности и удобство интерфейса данного портала, а то, что портал построен как социальная сеть - дополнительный плюс. По проведенному анкетированию были выявлены следующие индикаторы удовлетворенности слушателей дистанционного курса: высокий уровень предъявления материала во всех содержательных блоках курса (теоретико-методологические основы образовательного процесса - индекс удовлетворенности 0,12; психолого-педагогические основы образовательного процесс; индекс удовлетворенности - 0,10; общеобразовательный блок 0,32); значительное повышение уровня компьютерной

грамотности педагогов (индекс 0,11) в ходе обучения по предложенной программе; гибкость графика в освоении программы курса (индекс удовлетворенности 0,32); практико-ориентированный характер деятельности педагогов (индекс удовлетворенности 0,20); оснащенность контрольно-измерительными материалами (индекс удовлетворенности 0,15); предлагаемые ссылки на дополнительную литературу (индекс удовлетворенности 0,23); творческая направленность курса, побуждающая педагогов к возникновению собственных инициатив (индекс удовлетворенности 0,27); персонифицированный подход к педагогам (индекс удовлетворенности 0,27); финансовая целесообразность при обучении по предложенной программе (индекс удовлетворенности 0,41); обучение без отрыва от основного рабочего места/времени (индекс удовлетворенности 0,45); значимое влияние курсовой практики на развитие профессиональных компетенций: мотивационной (индекс влияния 0,31); профессионально-образовательной (индекс влияния 0,38); профессионально-деятельностной (индекс влияния 0,33); профессионально-личностной (индекс влияния 0,31); информационно-коммуникационной (индекс влияния 0,33).

Дистанционная образовательная среда портала «ВЕБКАФЕДРА» организована как обеспечивающая возможность самостоятельного исследования по индивидуально выбранным темам - через широкий доступ к информационным источникам, через постоянное педагогическое сопровождение, индивидуальную поддержку и консультирование, возможность познакомиться с успешными проектами, связанными с тематикой курса в образовании и других контекстах.

Дальнейшее развитие портала мы видим в расширении сетевого взаимодействия; и международного сотрудничества; в реализации и внедрении компонентов и функциональных возможностей мультязычности, использования аппаратных возможностей мобильных устройств и планшетных компьютеров; в создании полноценных мультимедийных образовательных ресурсов; в реализации использования возможностей Интернет-телевидения в связи с планомерным улучшением каналов связи, коммуникационных сетей на территории Северо-Востока России и модернизацией оборудования в data-центрах. Так как технологическая база для работы с видеоданными значительно дешевле, нежели ее классический телевизионный аналог, и она обладает гораздо более широкими возможностями и перспективами развития, то актуальность ресурсов, направленных на работу в данной среде, весьма высока. Применение соответствующих технологий позволит нам создавать образовательные сервисы нового поколения, отличающиеся высокой информативностью, возможностью работы в интерактивном многопользовательском режиме, а также позволит создавать интерфейсы нового поколения, способные заметно ускорить и автоматизировать процесс обучения, взаимодействия слушателя с преподавателем. Образовательные ресурсы Интернет, в основе которых лежат видеоданные, будут одним из наиболее востребованных и популярных в ближайшем будущем.

Для реализации поставленных задач в нашем Университете создаются все условия по обеспечению интерактивной работы, также актуален международный опыт

функционирования систем дистанционного образования для дальнейшего развития сетевого взаимодействия.

Ссылки

1. Peters, O. Learning and Teaching in Distance Education: Analyses and Interpretations from an International Perspective. London, 1998.
2. Тихонов, А.Н. Информатизация образования России: люди, организации, проекты. Справочник. - М.: ФРУ ГНИИ ИТТ «Информика», 2011. - 420 с.
3. Учебные материалы нового поколения. Опыт проекта «Информатизация системы образования» (ИСО) / Под. ред. Дмитриевой Н.В. - М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2008. - 127 с.
4. Информационное общество и школа: учебно-методические материалы к курсу повышения квалификации / А.Г. Каспржак. - М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2008. - 128 с.
5. Михайлова, Е.И. Развитие системы образования в Республике Саха (Якутия) Мин-во образов. РС (Я). -Якутск, Изд-во Департамента НиСПО МО РС(Я), 1999. - 152 с.
6. Чоросова, О.М. Подходы к модернизации дополнительного профессионального образования педагогов Республики Саха (Якутия) / О.М. Чоросова [и др.]; М-во образования Респ. Саха (Якутия), Гос. образоват. учреждение «Ин-т повышения квалификации работников образования им. С.Н. Донского - II РС (Я), 2010. - 224 с.

Земцева Виктория Анатольевна
учитель английского языка
средняя общеобразовательная школа №58 г. Хабаровска

ВЛИЯНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ДАЛЬНЕГО ВОСТОКА НА ШКОЛЬНОЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Ключевые слова: *информационно-образовательная среда, страны, Азиатско-Тихоокеанский регион.*

В последнее время возрастает значение и влияние информационной образовательной среды на образовательный процесс и его результаты, а также на поликультурное образование школьников. Особенностью современного образования является информатизация, вследствие чего образовательная среда стала информационно – образовательной средой, где её свойства являются неразрывно связанными. Информационное представление образовательной среды предполагает её

преобразование в систематизированное информационное пространство. Двадцать первый век – это век, когда информация передаётся за мгновение, соответственно информационно образовательная среда меняется очень быстро и мобильно.

Специфика Дальнего Востока России состоит в том, что находясь вблизи АТР, он испытывает на себе влияние этого региона и ни для кого не секрет, что Япония, Китай, Корея являются основными производителями высоких технологий. Соответственно быстрыми темпами обновляется информационная среда. Это сказывается на образовании: учебные учреждения оснащаются новейшей аппаратурой, становится доступнее интернет. С помощью информатизации становится быстрым общение. Люди могут расширять свои знания, изучать языки и культуры, получать информацию о последних достижениях науки и техники практически не выходя из дома.

Информационно - образовательная среда стран соседей создаёт социокультурное пространство, в котором интегрирует образовательная система Дальнего Востока России. Возможности общаться и обмениваться знаниями инициируют содержательные информационные изменения в учебной программе. Поэтому в школах вводятся курсы восточных языков, страноведение Восточной Азии, история отношений России и соседних стран, изучение географии, социально – экономические профили.

Компонентом этого поликультурного образования является дополнительное образование, которое включает в себя изучение культур, религий, прикладных искусств, народных танцев и обычаев. Проведение различных мероприятий: творческих, культурных последнее время приобретает новые формы, так как новые информационные технологии открывают много возможностей для этого.

Кузнецов Игнатий Владимирович
ассистент, Удмуртский государственный университет, г. Ижевск

ПРОГРАММА ШКОЛЬНОГО КУРСА БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ОСНОВЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПОДХОДА

Ключевые слова: поликультурное образование, безопасность жизнедеятельности, содержание школьного курса.

Повышение эффективности проведения уроков ОБЖ, построенных на основе поликультурного образовательного подхода, имеет следующие цели и содержание:

1. Построение и перестроение имеющегося материала по отдельным темам и урокам – построение тем и их перестроение проводится с учетом наличия в той или иной

тематике занятия поликультурных особенностей взаимодействия и действий в разных экстремальных ситуациях исходя из культурных особенностей.

2. Использование «поликультурных» методов обучения. А) обучение в сотрудничестве. В технологиях, основанных на коллективном способе обучения, обучение осуществляется путем общения в динамических или статических парах, динамических или вариационных группах, когда каждый учит каждого, особое внимание обращается на варианты организации рабочих мест учащихся и используемые при этом средства обучения. При этом развиваются навыки мыслительной деятельности, включается работа памяти; актуализируются полученные опыт и знания; каждый ученик имеет возможность работать в индивидуальном темпе; повышается ответственность за результат коллективной работы; совершенствуются навыки логического мышления, последовательного изложения материала. Б) дифференцированное обучение – сводится к выявлению и к максимальному развитию способностей каждого учащегося. Существенно, что применение дифференцированного подхода на различных этапах учебного процесса в конечном итоге направлено на овладение всеми учащимися определенным программным минимумом знаний, умений и навыков.

3. Организационные формы расширение поликультурного образовательного пространства. Образовательная деятельность в поликультурной среде основывается на нескольких общих педагогических принципах: воспитание человеческого достоинства и высоких нравственных качеств; развитие способности взаимодействовать с различными социокультурными группами; готовность к взаимному сотрудничеству и взаимопомощи; признание взаимной ответственности за положительный характер межличностного и межкультурного взаимодействия.

Ведущей функцией поликультурного образования выступает, таким образом, формирование поликультурной личности, ориентированной на диалог и сотрудничество, что предполагает устранение в сознании личности противоречий между системой ценностей и нормативных установок, принятых в том или ином культурном пространстве; признание многообразия культур и их взаимосвязи; позитивное отношение к культурному плюрализму.

Формы организации обучения при этом задаются как внешнее выражение согласованной деятельности, осуществляемой в определенном порядке и режиме. Организационные формы имеют социальную обусловленность и совершенствуются в связи с развитием дидактических систем.

Поурочное ведение занятий с использованием презентаций и большего обращения внимания на культурное взаимодействие и национальные особенности. Использование инфографики для наглядности, компоновки и сортировки информации.

Трубачева Марина Владимировна
учитель математики и информатики,
средняя общеобразовательная школа №58 г. Хабаровска

ПОРТАЛЫ, КОТОРЫЕ МОГУТ ПОМОЧЬ ШКОЛЬНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ В АСПЕКТЕ КУЛЬТУРНОГО РАЗНООБРАЗИЯ

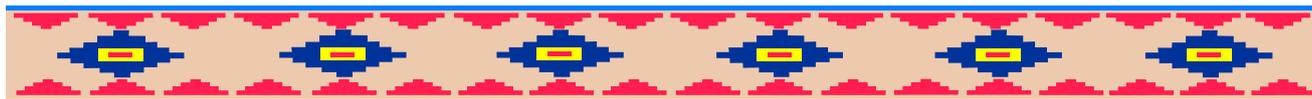
Для цивилизованного мира образование и культура являются наиболее важными и весомыми общечеловеческими ценностями. Большие возможности для культурного развития и повышения образовательного уровня открывает информационное пространство Интернет.

Использование образовательных сайтов оказывает заметное влияние на современное российское образование. Образовательные сайты стали перспективным средством информационно - коммуникационных технологий в сфере образования, особенно их роль в едином информационном образовательном пространстве.

Однако их растущая популярность, обусловившая вовлечение в on-line коммуникацию огромного количества молодых людей имеет как позитивные, так и негативные последствия и для участников коммуникации, и для общества в целом.

Образовательные порталы, создаваемые в сети Интернет, оказывают все большее влияние на повышение эффективности использования средств информатизации в обучении школьников. Такие порталы, объединяя в себе основные электронные ресурсы, являются «точкой входа» в современные телекоммуникационные системы для всех лиц, так или иначе связанных с образованием.

Полезными могут оказаться собранные на порталах ссылки на ресурсы, содержащие контактную информацию об учреждениях образования и отдельных педагогах, новости сферы образования, объявления об олимпиадах, конкурсах, конференциях и других мероприятиях, в которых регулярно принимают участие учителя и школьники.



РАЗВИТИЕ ПРАКТИКИ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОТДЕЛЬНЫХ РЕГИОНАХ

Никитенко Виктор Николаевич
доктор педагогических наук, профессор,
Институт комплексного анализа региональных проблем
Дальневосточного отделения Российской академии наук,
г. Биробиджан

О ВОСПИТАНИИ КУЛЬТУРЫ МЕЖЭТНИЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ В ПОЛИЭТНИЧЕСКОЙ СОЦИАЛЬНОЙ СРЕДЕ

С точки зрения безопасности субъектов полиэтнических общностей существенное значение имеют складывающиеся в них межэтнические отношения. Эти отношения выражаются во взаимном восприятии этническими индивидами и группами на рациональном, эмоциональном и деятельностном уровнях. Складывающиеся в реальности отношения такого рода могут выражаться в формах симпатии и эмпатии, толерантности или ксенофобии. Обычно в полиэтнических сообществах имеют место различные межэтнические отношения, представленные в тех или иных пропорциях. Степень безопасности членов этих сообществ зависит от того, какие из названных отношений в них преобладают. Воспитание высокой культуры межэтнических отношений должно базироваться на педагогическом принципе опоры на положительное, а потому необходимо знать то позитивное, что на самом деле имеет место в существующих этнически гетерогенных общностях.

Социологические опросы среди жителей российского Дальнего Востока, проведённые сотрудниками лаборатории региональных социально-гуманитарных исследований Института комплексного анализа региональных проблем Дальневосточного отделения Российской академии наук, показали, что в различных социальных когортах региона обычно представлены разные этносы от трёх до восьми. Большинство из 1100 опрошенных в ответах на вопросы предложенной анкеты определили самоназвание этноса, к которому они себя относят, отметили своё позитивное отношение к этому этносу, выразили желание больше знать о культуре и традициях своего и других этносов, иметь больше возможностей для публичного национального самовыражения, чем на самом деле им это предоставлялось и предоставляется в учреждениях образования и культуры.

Исследование выявило и другие характерные для большинства опрошенных показатели, значимые для этнокультурного воспитания: одобряют дружбу и семейные браки между людьми разных национальностей; никогда не испытывали дискриминационных отношений в связи со своей национальностью; никогда не испытывали неприязни, неудобств, напряжения или раздражения при общении с людьми других национальностей; считают недопустимыми какие-либо ограничения по национальному признаку в праве проживания на территориях, на которых проживают сами.

Всё это позволяет сделать вывод о том, что в полиэтнических сообществах российского Дальнего Востока преобладают межличностные отношения более чем толерантные (терпимые), а скорее заинтересованные, доброжелательные, дружелюбные, на которые и следует опираться в воспитательной работе.

Опрос выявил и другие факторы, проблемные для воспитания культуры межэтнических отношений: многие наедине с собой редко задумываются или в кругу друзей и знакомых разговаривают о своей национальной принадлежности; более половины отметили, что не придают значения повседневному общению с людьми иных национальностей.

Такого рода индифферентность некоторые современные этносоциологи считают следствием длительно проводимой в России «политики умолчания» относительно этнической принадлежности граждан и их межэтнических отношений, что, по мнению известного этносоциолога Л.М. Дробижевой, зачастую порождает сначала конфликты внутри личности, а затем и межэтнические.

Полиэтническая социальная среда уникальна с точки зрения её возможностей для формирования культуры межэтнических отношений, и эти возможности требуется полнее использовать.

Алепко Александр Валентинович
доктор исторических наук, профессор, заведующий кафедрой
теории и истории культуры, Хабаровский государственный
институт искусств и культуры», г Хабаровск

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ В КОНТЕКСТЕ МЕЖДУНАРОДНЫХ КОНТАКТОВ РОССИИ В АТР

В наши дни крайне слабое демографическое присутствие России в районах к востоку от Байкала и острая недостаточность транспортно-коммуникационной сети, связывающей европейскую часть России с дальневосточной частью, во многом определяет медленное развитие ее дальневосточных территорий.

В силу природно-географической специфики, дальневосточные районы страны тяготеют не столько к самому Тихому океану, сколько к странам АТР, контролирующим наиболее развитые, климатически и экономически благоприятные участки тихоокеанского побережья. Этим определяется геостратегическое обстоятельство, являющееся для тихоокеанской России ключевым. Если рассматривать дальневосточную территорию Российской Федерации как единый ареал, то реализация присущих ему естественных экономических, и не менее важных социально-культурных тяготений к бассейну Тихого океана возможна не напрямую, а опосредованно, через обеспечение проницаемости субрегионального фронта, заключенного между российскими границами и тепловодными портами Восточно-азиатского побережья – т.е. при посредстве геокультурного пространства таких стран, как Китай, Япония и Корея.

В связи с этим подготовка специалистов в области межкультурных коммуникаций является одним из важнейших направлений регионального гуманитарного образования. В современных программах подготовки культурологов существенную роль призваны играть дисциплины, ставящие своей целью изучение специфики физико-географического, политического, этноконфессионального, демографического, экологического развития относительно целостных территориальных образований сопредельного культурного пространства, связанного своим местоположением с дальневосточной Россией.

Очевидно, что для подготовки студентов-дальневосточников наибольший практический интерес представляет изучение близлежащего Азиатско-Тихоокеанского региона с резко отличающимися от западной цивилизации культурами, религиями и политическими традициями.

В то же время проявляется открытый интерес к русской традиционной культуре со стороны населения Китая, Японии и Кореи. Здесь высоко ценятся творческие концерты наших студентов, обучающихся по специальностям творческой направленности. Особый интерес к русской культуре проявляет китайское студенчество провинций Хэйлунцзян, Гири и Ляонин. Китайская молодежь желает серьезно изучать русский язык, литературу, театр, музыку. При этом особый интерес она проявляет к российским культурным традициям.

Неподдельный интерес к изучению русской культуры и искусства проявляет и японское студенчество. Однако региональная практика российско-японских межвузовских контактов показывает, что их объем менее значителен по сравнению с российско-китайскими.

Как показывает опыт при преподавании учебной дисциплины «Культура, литература и религия Китая», студентам требуется знать на китайском языке название основных культурологических терминов, таких, как «чжун го», «тянь ся», «лунь», «вэнь» «дао» «ши», «цзюнь цзы» и т.п. Знание их знаково-символических и культурологических смыслов способствует быстрой ориентации студентов в тех или иных аспектах

традиционной китайской культуры, оказавшей в свое время известное культурное влияния на коренной этнос Приамурья.

При изучении учебной дисциплины «География Китая» наши студенты желают знать не только как звучит на китайском языке название географических терминов, таких, как север, юг, запад, восток, гора, река, озеро, море, залив, но и их связь с китайской культурной традицией. Это способствует более точной ориентации студентов в геокультурной среде КНР.

Качество усвоения студентами вышеупомянутых предметов во многом зависит от уровня специальной подготовки преподавательского состава, что требует систематических стажировок и повышения уровня квалификации преподавателями дальневосточного региона в университетах КНР, Японии и Кореи. Думается, что расширение области поликультурного образования в вузах дальневосточного региона будет во многом способствовать его поступательному и более динамичному развитию.

Тройникова Екатерина Валентиновна
кандидат педагогических наук, доцент,
Удмуртский государственный университет, г. Ижевск

СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ГЕРМАНИИ

Ключевые слова: поликультурное и мультилингвальное образование, международное сотрудничество.

Согласно Всемирной Декларации о высшем образовании ЮНЕСКО важным механизмом модернизации образовательных систем становится международное сотрудничество. Актуальность развития поликультурного образования в России и необходимость поиска инновационных ресурсов его развития активизирует процессы изучения и анализа организационных форм поликультурного и мультилингвального образования за рубежом.

В контексте мирового поликультурного образования существует несколько образовательных традиций, среди которых выделяются американская, представленная работами Дж. Бэнкса, Дж. Фаркаша и др., европейская и российская. Данная статья посвящена рассмотрению особенностей поликультурного образования Германии, поскольку отечественное образование на различных этапах своего развития испытывала определённое влияние немецкой образовательной традиций и в их тесном взаимодействии

в настоящем прослеживаются перспективные направления развития отечественной системы поликультурного образования.

Необходимо указать, что в отношении Германии корректнее использовать термин «межкультурное образование» («Interkulturelle Bildung»), что в некоторой степени отражает его нацеленность на глубокое изучение различных типов межкультурной коммуникации, служащего основой для выработки эффективных способов межкультурного взаимодействия. Ещё в XIX веке, великий немецкий философ А. Гумбольд высказал мнение о том, что культурное многообразие образует духовное богатство Германии. Идея культурной полифонии и многоязычия до сих пор остаются стратегическими ориентирами развития не только немецкой, но и всей европейской образовательной политики.

Становление теории межкультурной коммуникации, а затем и системы межкультурного образования в Германии начинается примерно с 60-х годов XX века, что связано с увеличением потока мигрантов из стран Средней Азии. Появление данных научных направлений обусловлено потребностью решения проблемы адаптации прибывшего населения к новым социально-культурным условиям. Об этом свидетельствуют исследования таких учёных как Г. Ауернхайма, Ф. Радке, Х. Чока, составляющих основу так называемой «Ausländer Pädagogik» («педагогика для иностранцев»).

В условиях возрастания межкультурной напряжённости и участившихся случаев межкультурных конфликтов в 80-х гг. XX века данное направление подвергается критике, поскольку его результаты не отвечали требованиям растущего поликультурного общества Германии. Главная цель межкультурного образования на следующем этапе – развитие культурной осведомлённости среди детей, подростков и взрослых в области родной и неродной культуры, создание условий для овладения эффективными способами межкультурной коммуникации и решения межкультурных конфликтов. В крупных университетах Гёттингена, Гамбурга и Мюнхена появляются научные и образовательные направления под общим названием «Interkulturelles Lernen» («межкультурное обучение»). Одновременно начинается развитие билингвального образования: в Берлине, Ганновере, Бонне создаются школы, в которых на паритетных началах в практике обучения используются немецкий и другой иностранный язык.

Третий этап развития межкультурного образования Германии связан с общими интеграционными процессами, охватившими Европу в начале 90-х гг. XX века. Широкое распространение получают идеи многоязычия, культурного плюрализма и развития европейской гражданственности. Межкультурная компетенция выдвигается в качестве ключевой компетенции европейца. Главными ориентирами развития межкультурного образования становятся принципы равенства и уважения к каждой культуре.

Отметим, что поликультурное образование в России имеет свои отличительные особенности, которые обусловлены многонациональным характером нашей страны. При стратегическом сходстве теоретических оснований, в двух странах делаются различные

акценты в подготовке молодёжи к межкультурному взаимодействию. Анализ межкультурного образования в Германии позволил выделить несколько концепций, которые могли бы оказать положительное влияние на поликультурное образование в России: четырёхступенчатая модель межкультурного обучения Г. Винтера, модель развития межкультурного самосознания Г. Ханвея, дидактическая концепция межкультурного обучения в контексте языкового образования Й. Рохе.

Шилова Надежда Александровна
заместитель директора Института непрерывного профессионального
образования, Северо-Восточный федеральный университет
имени М.К. Аммосова, г. Якутск

РЕГЛАМЕНТЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ИНТЕГРАТИВНОЙ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ключевые слова: *интегративная система, непрерывное образование, андрагогика, поликультурное образование, компетентностный подход.*

Институт повышения квалификации педагогов Северо-Восточного федерального университета (далее ИПКП СВФУ) – является структурным подразделением Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (далее - СВФУ), реализующим образовательные программы дополнительного профессионального образования педагогов.

Институт осуществляет подготовку педагогических кадров с профессиональным образованием с отрывом и без отрыва от основной работы. Для каждой из этих форм обучения в рамках конкретной профессиональной образовательной программы действует единый государственный образовательный стандарт. В рамках единого государственного образовательного стандарта Институт определяет выбор учебных курсов, методик преподавания и обучения, задач научных исследований и средств их решения, обеспечивающих высокое качество учебного и научного процессов.

До введения в практику Института Проекта Концепции развития интегративной системы непрерывного образования (2010 год) в системе дополнительного профессионального образования (далее – ДПО) можно выделить следующее состояние системы дополнительного профессионального образования: разовое прохождение курсов повышения квалификации педагогами; наличие внутренней экспертизы образовательных программ; наличие методического сопровождения деятельности ОУ отдельными центрами,

региональными институтами повышения квалификации; наличие технологий дополнительного профессионального образования, методик и регламентов системы дополнительного профессионального образования, а также разрозненные ресурсы системы ДПО различного уровня.

В связи с этим регламентирующие документы, сопровождающие реализацию Концепции развития интегративной системы непрерывного образования, как головного стратегического документа ИПКП СВФУ, ориентированы на достижение следующих целей: введение регламентов, позволяющих организовать интеграцию в федеральное, региональное научно-образовательное сообщество; обеспечить доступность дополнительного профессионального образования через разработку инновационных технологических решений; расширение диверсифицированных дополнительных образовательных продуктов для повышения качественного образования с последующим мониторингом удовлетворения потребностей специалистов в профильном рынке труда.

Основой организации обучения являются принципы обучения (обучение, ориентированного на результат, использование накопительной кредитно-модульной системы, последовательный характер освоения отдельных модулей, акцент на самостоятельность слушателей, расчет трудозатратности нагрузки), новые формы обучения (ориентированные на совершенствование в решении практических задач), новые режимы обучения (индивидуальные программы, гибкость состава учебных групп, пропорциональность аудиторных занятий и самостоятельных работ), новые принципы контроля освоения учебного материала (распределенный контроль по модулям, рейтинги слушателей и преподавателей, управление индивидуальными траекториями обучения, и т.д.), новые унифицированные средства поддержки учебного процесса, включая Интернет-технологии и ИКТ (унифицированные базы данных).

Развитие этих инструментов продвигается в контексте реализации основных положений Болонской декларации, в т.ч. «расширения содержания термина «академическая свобода» с внедрением европейской системы перезачета единиц трудоемкости для поддержки крупномасштабной мобильности обучающихся, включая систему дополнительного профессионального образования, которая также обеспечивает право выбора изучаемых дисциплин на основе ECTS (European Credit Transfer System), сделав ее накопительной системой, способной работать в рамках концепции «обучение в течение всей жизни», позволяет повысить качество обучения, оптимизировать его сроки, облегчить адаптируемость систем обучения к меняющимся условиям, обеспечивает «дружественность» систем обучения и объективность результатов обучения. Эти качества являются общезначимыми для системы образования в целом, что позволяет рассматривать проводимые исследования и эксперименты по их использованию в системе непрерывного профессионального образования, как приоритетные с точки зрения перспектив развития.

Данный подход позволил ввести новый регламент организации образовательного процесса в ИПКП СВФУ на основании индивидуального образовательного маршрута (далее

– ИОМ) и позволяет слушателю самостоятельно конструировать содержание, сроки, режим обучения с учетом личных потребностей. ИОМ слушателя в очно-заочном режиме реализуется через индивидуальный учебный план (далее, ИУП), который представляет собой совокупность модулей учебных программ в соответствии с выбранным слушателем направлением. Образовательная программа основывается на суммировании результатов освоения всех модулей программ в структуре индивидуального плана. Для успешного завершения программы по ИОМ следует в соответствии с индивидуальным учебным планом «набрать» в течение учебного года необходимое количество кредитов за очные обязательные курсы, дистанционные модули программы, самостоятельную работу по выбору, в т.ч. работу с электронным учебно-методическим комплектом, цифровыми образовательными ресурсами модуля, включая видеолекции; работу с Интернет-технологиями и ИКТ, вебинары; ресурсы социальных сетей и сетевого проектирования, работу в виртуальных библиотеках с электронными каталогами и др; участие в НПК, семинарах, практикумах, включая научно-методические разработки, т.е. статьи, тезисы, методические рекомендации, эссе, проекты и др., выпускную работу по утвержденной тематике, имеющих кредитный рейтинг.

Для обеспечения междисциплинарной интеграции содержания образования и построения индивидуального учебного плана слушателям предоставляется выбор образовательных модулей курсов повышения квалификации. В план курсовых мероприятий одновременно комплектуется две параллельно реализуемых матрицы расписания курсовых программ, с обязательными модулями и модулями по выбору. Освоение учебных курсов возможно в дистанционном режиме с условием обязательной аттестации.

Обучение по программе происходит в максимально насыщенной контентом среде, что необходимо как само по себе для достижения образовательных результатов, так и в качестве примера организации новой для республиканской школы образовательной среды.

Образовательная среда организована как обеспечивающая возможность самостоятельного исследования «по выбранным темам индивидуальных учебных планов и позволяет удовлетворить специфические потребности рынка труда и отдельных потенциальных работодателей» через широкий доступ к информационным источникам, постоянное педагогическое сопровождение, индивидуальную поддержку и консультирование, возможность познакомиться с успешными проектами, связанными с тематикой курса в образовании и других контекстах.

Все программы ориентированы на интеграцию культурологического, образовательного и специального информационно-коммуникативного содержания, что позволяет обратить внимание на информированность в сущности актуальных проблем поликультурного образования; развивать собственную гуманитарную культуру, гуманитарное мышление, формировать непротиворечивую и целостную научно-гуманитарную картину мира, истории, культуры, общества; стремление к конструктивному взаимодействию и сотрудничеству с другими людьми, к кооперации усилий ради достижения общих целей; толерантное

отношение к другим взглядам, мнениям, позициям, духовным (этно-культурным, религиозно-культурным и др.) традициям, прочим культурным (в том числе – социокультурным) особенностям; развитие способности к коммуникации, диалогу, к достижению консенсуса, умение слушать и слышать собеседника, стремиться понять позицию оппонента, адаптировать свои высказывания к возможностям восприятия других участников общения; умение использовать различные способы обеспечения коммуникации (в том числе и электронные), выстраивая диалог культур, предъявляя готовность педагога к осуществлению профессиональной деятельности в поликультурной среде.

Взрослый человек с профессиональным образованием имеет высокую мотивацию к продолжению своего образования и обладает определенным опытом и/или профессиональным статусом и полномочиями для реализации на практике тех знаний и навыков, которые они имеют возможность получить в ходе освоения программы

Стимулирование интегративного образовательного процесса и инициатив педагогов в области непрерывного образования педагогов Северо-Востока России, в т.ч. Республики Саха (Якутия) осуществляется в формате конкурса образовательных программ повышения квалификации по модульно-кейсовой технологии для практико-ориентированных курсов опорных школ СВФУ в рамках реализации Программы развития СВФУ. Разработанный регламент реализации проекта позволяет выявить образовательные учреждения и специалистов системы образования Северо-Востока России, в т.ч. Республики Саха (Якутия), реализующих услуги дополнительного профессионального образования педагогов по модульно-кейсовой технологии; ознакомиться с авторскими практико-ориентированными программами, применяющими современные информационные технологии для развития активного творческого потенциала участников образовательного процесса; оказать поддержку новаторов (по опыту Нарвского колледжа - менторов), реализующих услуги дополнительного профессионального образования педагогов, формирующие индивидуальные образовательные маршруты и фундамент логистики услуг повышения квалификации, профессиональной переподготовки; расширить спектр услуг сертифицированных диссеминационных сетей конкурсных программ в портале «Вебкафедра»; предложить схемы развития эффективной сети дополнительного профессионального образования педагогов Северо-Востока России, в т.ч. Республики Саха (Якутия), по вышеназванным технологиям. Проект транслируется на Северо-Восток России с участием в 2011 году 22 модулей программ Чукотского автономного округа, 2 модулей программы Магаданской области и 1 программы Камчатского края.

Конкурс диссеминационных авторских материалов педагогов учителей-победителей Приоритетного национального проекта «Образование» проводится в целях диссеминации инновационного педагогического опыта в рамках практического модуля курсов повышения квалификации. В ходе конкурса определены лучшие образцы передового педагогического опыта; создана единая база авторских материалов для размещения на едином информационном образовательном портале «Вебкафедра», что позволяет

обеспечить открытый доступ к инновационному педагогическому опыту педагогов. В Конкурсе принимают участие учителя-победители Приоритетного национального проекта «Образование» с авторскими методическими разработками. При отборе и определении лучших диссеминационных авторских материалов педагогов учитывается актуальность и оригинальность темы; педагогическая целесообразность выполненной методической разработки; разнообразие и обоснованность используемых информационных технологий; соответствие Концепции Федерального государственного стандарта.

Принцип развития сетевого взаимодействия в системе дополнительного педагогического образования позволяет провести обновление содержания форм повышения квалификации педагогических кадров, которые формируют модель выпускника – потенциального абитуриента образовательных учреждений ВПО; дальнейшее содержательное обновление программ курсов повышения квалификации и переподготовки, совершенствование электронных учебно-методических комплектов (ЭУМК), электронных учебно-методических пособий (ЭУМП) в режиме работы сети и др.

В практике ИПКП СВФУ новые регламенты организации интегрированных проектов с участием лучших образцов педагогической практики – победителей конкурса «Учитель года» России и Республики «Технология успеха». Реализация сетевых образовательных программ профессиональной переподготовки для педагогов «Два диплома» с получением государственных документов международного (европейского) и федерального уровня. В проекте очные сессии, дистанционные модули и стажировка специалистов в Нарвском колледже Тартуского университета Tartu Ülikooli Narva Kolledž.

Данные мониторинга позволяют сделать заключение об актуальности и эффективности введенных регламентов сети непрерывного педагогического образования на федеральном уровне.

Текущее состояние развития интегративной системы непрерывного образования отличает: повышение роли общественных институтов в развитии качества образования; усиление роли университетов в системе непрерывного профессионального образования; введение компонента государственно-общественного управления; разработку технологий интеграции в открытое образовательное пространство и коучинг научно-методического развития и личностного роста кадров, а также внедрение сетевой организации и маркетинга.

В перспективе введения новых регламентов интегративной системы непрерывного образования можно говорить о формируемых социальных и экономических эффектах среди которых появление нормативно-правовых документов, регламентирующих переход системы дополнительного образования на принципы открытости, появление сети совместных дополнительных профессиональных образовательных программ и их аккредитация общественными организациями, представителями работодателей.

Это лишь малые шаги, позволяющие, на наш взгляд педагогам Северо-Востока России при поддержке ректора СВФУ Е.И. Михайловой открыть новые возможности для улучшения равенства шансов через непрерывное образование ...

Чоросова Ольга Марковна
доктор педагогических наук, директор Института непрерывного
профессионального образования, Северо-Восточного
федерального университета, г. Якутск

СЕТЕВЫЕ ОРГАНИЗАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ КАК ТЕНДЕНЦИЯ ОРГАНИЗАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

Ключевые слова: *сетевые организации, непрерывное профессиональное образование, андрагогика, диверсификация, интеграция образовательных программ, сетевые образовательные программы, сетевое взаимодействие.*

Актуализация проблемы. Низкая эффективность общепринятых форм кооперации при решении сложных проблем различных стратегий вызывает инновационную активность в области сетевой организации, в том числе в системе непрерывного образования педагогов (далее НПО). Созданию нетрадиционных инновационных структур - так называемых безграничных учреждений, организаций дополнительного профессионального образования - способствуют системы информации и коммуникации, а также стремление к интегрированным, но автономным формам труда.

По определению некоторых авторов «организация - это группа людей, деятельность которых сознательно координируется для достижения общих целей. Обязательные требования: наличие хотя бы двух человек; наличие хотя бы одной цели, которую принимают все члены данной группы; наличие членов группы, которые намеренно работают вместе, чтобы достичь значимой для всех цели». Таким образом, сетевая организация - это сознательно координируемое социальное образование с определенными границами, функционирующее на относительно постоянной основе для достижения общих целей [11].

Опыт показывает, что собственно стратегические цели способствуют созданию образовательных сетей.

Создание сетевых структур представляет собой «мегатренд» в глобальном информационном пространстве, охватывающем все отрасли и функциональные области. Этот «мегатренд» отвечает стратегическим требованиям, которые выражаются, прежде всего, в необходимости гибкого и интегративного обслуживания рынков, а также расширения компетенций благодаря использованию интегрированных информационных систем. Вопросы создания образовательных сетей отражены в работах Д. Бадарч, Т.Ю. Ломакиной, Я. Наранцецаг, Т.И. Платоновой, Б.А. Сазонова, Е.А. Ханадеева и др.

В проекте Закона об Образовании в статье 13 Приведены общие требования к реализации образовательных программ, где отмечено, что образовательные программы реализуются организацией, осуществляющей образовательную деятельность, как самостоятельно, так и посредством сетевых форм реализации образовательных программ. При реализации образовательных программ рекомендуется использование различных образовательных технологий, в том числе дистанционные образовательные технологии и (или) электронное обучение (on-line learning).

Институтом повышения квалификации педагогов СВФУ (далее ИПКП СВФУ) создан портал «Вебкафедра». Дистанционно прошли обучение сотни педагогов региона. Таким образом, технологические условия позволяют организовывать сетевое образование на любом территориальном уровне.

Субъекты сетевой организации непрерывного образования педагогов: ИПКП СВФУ, аккредитованные учреждения ВПО, ДПО регионального, окружного, федерального, международного уровня, опорные точки СВФУ, общественные организации, ассоциации, центры и другие формирования, в том числе авторские, персонифицированные, имеющие лицензии на образовательную деятельность. Значимость наличия субъекта международного уровня в образовательной сетевой организации актуализирует необходимость интернациональной гармонизации в образовании на современном уровне в условиях Болонского процесса [1].

Условия эффективности развития сетевой организации непрерывного образования педагогов (Continuing Professional Education programs) Северо – Востока Российской Федерации включают в себя помимо общепринятых: коммуникативные условия (функционирование гибких и демократических структур и проектов управления системой повышения профессионального уровня педагога); содействие опережающему развитию систем образования; поддержка социокультурных и образовательных инициатив; развитие партнерских связей на региональном, окружном, федеральном и международном уровнях и др.[2;3;4].

ИПКП, являясь структурой федерального университета (СВФУ) создает систему динамической стабилизации путем развития и укрепления связей, в первую очередь на федеральном уровне. Так, подписаны соглашения между Северо-Восточным федеральным университетом (СВФУ) и Академией повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования (АПК и ППРО); Российским государственным педагогическим университетом (РГПУ) им. А.И. Герцена; Московским психолого-социальным университетом (МПСИ) Российской Академии образования (РАО); Казанским (Приволжским) федеральным университетом; Санкт – Петербургской Академией постдипломного педагогического образования (СПб АППО); Московским педагогическим государственным университетом (МГПУ), Московским государственным техническим университетом имени Н.Э. Баумана (МГТУ); Московским педагогическим государственным университетом (МГПУ); Московским институтом открытого

образования (МИОО) РАО; Лабораторией дидактики Института теории и истории педагогики (ИТиИП) РАО; Институтом содержания и методов обучения (ИСИМО) Российской академии образования; Межрегиональной тьюторской ассоциацией; Издательствами «Дрофа», «Мнемозина», «Просвещение»; Институтом практической психологии «Иматон» и др.

Международный уровень сетевой организации непрерывного образования педагогов Северо–Востока будет обеспечиваться совместной деятельностью с Нарвским колледжем Тартуского университета, основанной на подписанном Соглашении о совместной деятельности Северо–Восточного федерального университета (ректор Михайлова Е.И.) и Тартуского университета (ректор Alar Karis), представленного Нарвским колледжем (директор Katri Raik).

Рамочные соглашения также позволяют развивать интегративную систему непрерывного профессионального образования [6; 10]

Особую роль имеет создание информационно-содержательных условий (своевременность создания программно-целевых диверсификационных продуктов, соответствие предлагаемых образовательных программ потребностям педагогов и др.).

Сетевые образования, выходящие за пределы одного учреждения, предоставляют большие возможности в формировании эффективных рыночных организационных структур. Организационные сети требуют как ослабления традиционных профильных структур, так и утверждения рыночных связей с помощью менеджмента отношений или рамочных соглашений.

Соглашение между двумя университетами, Тартуским университетом и Северо–Восточным федеральным университетом, является основой для рамочных соглашений для функционирования сетевой образовательной организации. Так, составлена Программа совместной деятельности, в соответствии которой предполагается развитие единой магистерской программы по образовательным инновациям и ее реализация для действующих учителей, кто уже имеет подготовку по специальности «педагог». Планируется также разработка и реализация курсов профессиональной переподготовки (квалификационный курс) по профилю «андрагогическое образование» педагогического направления. Данные учебные программы по намерениям сторон могут быть реализованы преподавателями двух университетов на сетевой основе, технология, которая опережающе представлена в проекте Закона об образовании РФ. В рамках Соглашения Нарвским колледжем Тартуского университета и Институтом повышения квалификации педагогов СВФУ проведен международный семинар «Модернизация модели непрерывного образования: подготовка специалистов, построение карьеры, андрагогическое образование. В перспективе организация международных конференций, семинаров, стажировок, обеспечивающих академическую мобильность субъектов сети.

Региональный опыт, формируемый СВФУ, показывает, что в результате размывания границ между учреждениями, организациями, осуществляющими дополнительное профессиональное образование, исчезают традиционные разграничения между внутренними и внешними членами организации, собственными и чужими ресурсами, крупными и мелкими формированиями. Вся цепочка создания образовательной деятельности превращается в совокупность услуг. Происходит замена традиционных отношений в сфере занятости. Последние преобразуются в трудовые отношения с высокой долей компенсаций, зависящей от успеха выполняемых работ, и могут устанавливаться на основе срочных трудовых договоров, частичной занятости, договоров о взаимном предоставлении персонала учреждениями и организациями – субъектами сети, договоров со специалистами свободных профессий.

Такого рода распределение ресурсов, как все отмечают, часто сравнивается с виртуализацией, а сетевая организация с виртуальной организацией. Это сравнение правомерно, когда в ходе замены старой структуры теряются известные физические и правовые характеристики. Работа обеспечивается путем выделения им информационно-технических средств в пространстве и времени. По этому принципу организации образовательной деятельности созданы Кафедры андрагогики и социальной информатики при ИПКП СВФУ.

Риски и перспективы роста сетевой организации. Сетевая организация нарушает ряд сложившихся принципов управления; во-вторых, управленческие принципы для новых организационных структур еще не уточнены и не опробованы в достаточной степени и потому не могут служить прочным фундаментом для развития данной организационной формы.

Между тем, безусловно, сетевая организация и другие современные формы децентрализации совпадают по ряду общих структурных характеристик: отказу от бюрократизации и формализации; высокому статусу информационных и кадровых средств интеграции (например, комбинации персонала) по сравнению с технократической и структурной интеграцией; филиальным формам связи путем создания альтернативных рынков.

Вместе с тем, сетевая организация выпадает из основной тенденции децентрализации, так как отличается наличием специфических слабых мест: предпочтением специализации, концентрации на ключевых компетенциях, тогда как многие современные направления, напротив, выступают за многоплановую квалификацию общего профиля; практическим отсутствием материальной и социальной поддержки своих членов вследствие отказа от классических долгосрочных договорных форм и обычных трудовых отношений; текучестью кадров; разнородностью членов сетевой организации и др. Развитию сетевых организаций также «препятствует отсутствие необходимой институциональной автономии для

принятия ключевых решений и ... излишняя регламентация расходов для стратегической перестройки и решения новых задач» [1; С.24]

С научной точки зрения сетевой подход надо рассматривать как приемлемый инновационный принцип организации образовательной деятельности. В заключение следует подчеркнуть, что процесс становления сетевых организаций ДПО характеризуется отставанием фундаментальных научных исследований от практического опыта. Организационная практика ориентируется при этом на рыночные потребности.

Ссылки

1. Бадарч, Д., Сазонов, Б.А. Актуальные вопросы интернациональной гармонизации образовательных систем: Монография. – М.: Бюро ЮНЕСКО в Москве; ТЕИС, 2007. –190с.
2. Бадарч, Д., Сазонов, Б.А. Непрерывное профессиональное образование / Под общ. ред. Б.А.Сазонова. – М.: НИИВО, 2003.
3. Бадарч, Д., Наранцецег, Я. Методические рекомендации по внедрению кредит-системы и асинхронной организации учебного процесса / Под ред. Б.А. Сазонова. – Улан-Батор: МГУНТ, 2002.
4. Бадарч, Д., Наранцецег, Я., Сазонов, Б.А. Организация индивидуально ориентированного учебного процесса в системе зачетных единиц / Под общ. ред. Б.А.Сазонова. – М.: НИИВО, 2003.
5. Болонский процесс: Глоссарий (на основе опыта мониторингового исследования) / Авт. сост.: В.И. Байденко, О.Л. Ворожейкина, Е.Н. Карачарова, Н.А. Селезнева, Л.Н. Тарасюк. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. – 148 с.
6. Ломакина, Т.Ю., Платонова, Т.И. Интегративная система непрерывного профессионального образования // Eduhnao.ru/info/1/9128/23060/Код регистрации в Государственном регистре баз данных № 0220510130
7. Михайлова, Е.И. Через качество образования к качеству жизни // Наш университет СВФУ, 25 апреля 2011, №8
8. Подготовка учителя в структуре уровневого образования: Коллективная монография / Под ред. В.Л. Матросова. – М.: МПГУ, 2011. – 168 с.
9. Селевко, Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 Т. Т.1. М.: НИИ школьных технологий, 2006. 816 с.
10. Чоросова, О.М., Федоров, М.П. Подходы к разработке Концепции развития системы непрерывного профессионального образования педагогов СВФУ. Методологическое сопровождение современного сопровождение современного школьного образования: коллективная монография. – Якутск: Издательско – полиграфический комплекс СВФУ, 2011. – 328 [chttp://www.hanadeeva.ru/teoria_organizacia/kyrs_leczi/vopros_1.1./index.html](http://www.hanadeeva.ru/teoria_organizacia/kyrs_leczi/vopros_1.1./index.html)

Пасюков Петр Николаевич
доктор педагогических наук, профессор
зав. лабораторией региональных образовательных систем
и педагогических технологий, Сахалинский государственный
университет, г. Южно-Сахалинск

ТЕНДЕНЦИИ В ИНТЕГРАЦИИ КУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ НАСЕЛЕНИЯ СЕВЕРО-ВОСТОКА ЕВРАЗИИ

В наше время, в условиях всеобщей глобализации мира, возрастает интерес к культуре Востока, можно говорить даже об определенной моде на Восток. Восток постепенно проникает в культуру Запада, интерес к нему проявляют представители мира искусства, науки, педагогики, философии. На массовом уровне это увлечение традиционными и нетрадиционными восточными религиями, медитативными практиками, различными оздоровительными системами, самобытными играми, боевыми искусствами, чудесами восточной магии и мистики и т.д. Взаимодействие различных культур позволяет им более критично оценивать себя, углублять самопознание, пробуждает надежды, что более углубленные контакты могут способствовать преодолению кризисных явлений современности.

Культурные "полюса" Восток и Запад представляют собой две, во многом противоположные, культурные традиции, два типа духовности. Это как бы две различные "системы координат", два миропонимания, две "мировоззренческие матрицы", два "языка", на которых могут мыслить и изъясняться люди в процессе постижения окружающего их мира. Традиции эти проявляют себя не только во всех разновидностях гуманитарной культуры (философии, этике, эстетике, социологии, политологии и т.д.), но и в образе жизни народов, их психологии, нравственных принципах, ценностных ориентациях.

Россия лежит между Западом и Востоком, она и Запад и Восток одновременно. Именно поэтому, как отмечал русский писатель Ф.М. Достоевский, ей принадлежит историческая миссия интеграции ценностей Востока и Запада. Она призвана внести наибольший вклад в процессы интеграции подлинных ценностей, выработанных в рамках восточной и западной культур.

Тенденции к интеграции культурных ценностей Запада и Востока на северо-востоке Евразии, в полной мере просматриваются в сфере физической культуры, спорта, которые остаются важным фактором взаимообогащения и сближения народов, усиления деловых контактов, диалога культур - диалога не только на уровне их современного состояния, но и по отношению к прошлым эпохам.

Для населения Дальнего Востока проблема "восток – запад" в ее преломлении в системе физического воспитания, спортивной тренировки и оздоровительной физической культуры, не исключая исконно национальных предпочтений, включает в себя разумное заимствование наиболее ценного. В конкретном выражении это исторически оправдавшие себя средства –

упражнения и их комплексы и все, что связано с осмыслением их сути в свете современных представлений о социальной и психофизиологической природе человека.

Восточные системы физических упражнений, дошедшие до нас из многовековой давности, являются уникальными, ибо несут в себе не только национальные традиции, но и колоссальный опыт поколений, который в наш век прагматизма, погони за сиюминутным успехом позволяет осмыслить более далеко идущие цели и предполагаемые результаты самосовершенствования. В тех же традиционных искусствах боевого и спортивного единоборства народов Северо-Востока Евразии (Китай, Япония, Корея) накоплен огромный культурно-исторический опыт, в котором в течение многих столетий аккумулировались лучшие достижения в области традиционной медицины, биоэнергетики, психологии, философии, культуры психической деятельности.

В этой связи одной из важных задач является философское, историко - культурологическое осмысление процесса дальнейшего распространения восточных систем физических упражнений в нашей стране, разработка основных направлений их освоения и использования в гармоничном развитии личности. Синтез культурно-исторического опыта стран Северо-Востока Евразии с современными научными достижениями отечественных научных школ может открыть неожиданные перспективы для самореализации индивидуального творческого потенциала личности не только в спорте, но и в других видах человеческой деятельности.

Это важно еще и потому, что каждое явление культуры, а физическая культура это часть культуры любого народа, его культурного творчества, должно получить как можно более точное научное описание, точное определение в кругу аналогичных явлений, должно быть понято в культурной атмосфере своего времени, в историческом процессе. Знания в этой области пока еще далеко не полны, а только намечают ту большую проблему, пласт общечеловеческой культуры, который может быть интересен современникам.

**Деуленкова Людмила Александровна,
заведующая отделом национальной культуры
КГАУК «КНОТОК», аспирант, Хабаровский
государственный институт искусств и культуры, г Хабаровск**

**ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КГАУК «КРАЕВОЕ НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
ТВОРЧЕСКОЕ ОБЪЕДИНЕНИЕ КУЛЬТУРЫ» ПО РАБОТЕ С НАЦИОНАЛЬНО-
КУЛЬТУРНЫМИ ЦЕНТРАМИ**

В начале 1990-х годов граждане России стали осознавать свои национальные корни, в обществе возникла острая необходимость в возрождении национальных традиций,

языка, культуры. На инициативной основе по всей стране в различных формах стали возникать национально-культурные объединения. Не стал исключением и Хабаровский край, на территории которого проживают более 100 национальностей.

Понимая необходимость таких национальных структур, оказания им методической и практической помощи, при Краевом научно-образовательном творческом объединении культуры (КНОТОК) был создан новый отдел по работе с национально-культурными центрами (НКЦ), который должен был осуществлять эти задачи.

В 2000 году для координации работы и оказания содействия был создан Совет национальных и международных культурных связей (СНИМКС). В его состав вошли руководители НКЦ, представители учреждений культуры, средств массовой информации, творческая интеллигенция, а также представитель министерства культуры края.

Благодаря заседаниям СНИМКС центры начали активно взаимодействовать с КНОТОК и между собой. Очень важно то, что каждый национально-культурный центр является самостоятельной структурой, но в тоже время их работа организуется с учетом планов, которые обсуждаются и принимаются на Совете. По инициативе представителей НКЦ Совет национальных и международных культурных связей затем был преобразован в Международную Ассоциацию национальных культур Хабаровского края (МАНК ХК).

В настоящее время при содействии и поддержке Международной Ассоциации национальных культур Хабаровского края и КГАУК «Краевое научно-образовательное творческое объединение культуры» в целях поддержки процесса становления и развития национальных культурных связей в г. Хабаровске ежегодно проводятся дни национальных культур. Так, уже традиционными и любимыми многими жителями города стали Дни единения народов России и Беларуси, национальный якутский праздник «ЫСЫАХ», национальный татарский праздник «Сабантуй», дни корейской культуры, а также многие другие праздники народов, проживающих на территории Хабаровского края.

Важным моментом в работе стало то, что теперь представители разных национальностей не только ходят друг к другу на национальные праздники, проявляя интерес к культуре других народов, но и организуют совместные мероприятия, которые с каждым годом привлекают все большее количество участников и зрителей. Так, особую популярность у жителей Хабаровского края приобрел фестиваль национальных культур «Лики наследия».

Традиционными стали Дни славянской культуры и письменности. В этом году в программе Дней славянской культуры и письменности была организована работа «Аллеи ремесел» с выставкой и мастер-классами, хороводные игры, концерт «Славянские летописи», который прошел при участии сводного хора Хабаровской епархии Русской Православной Церкви, творческих коллективов национально-культурных центров «Криница», «Мрия», «Рождество», «Белорусское землячество», хореографических и вокальных ансамблей г. Хабаровска и учащихся Хабаровского технологического колледжа.

Еще одним значимым событием в жизни нашего края стал Второй культурный форум по вопросам государственной поддержки национальных меньшинств, который с успехом

прошел в г. Хабаровске с 22 по 25 февраля 2012 года. Главной целью форума было определение приоритетных основных направлений государственной поддержки традиционной культуры национальных меньшинств России, направленных на гармонизацию национальных и конфессиональных отношений, формирования гражданского согласия в регионе.

Такие мероприятия необходимы жителям нашего многонационального края. Ведь исторически сложившийся менталитет дальневосточников – толерантность, доброжелательное, уважительное отношение к культуре и религии народов, проживающих на одной территории, понимание и решение национально-культурных проблем – способствует формированию культуры межнационального общения, сохранению и возрождению самобытной культуры народов, проживающих на территории как Хабаровского края, так и всего Дальневосточного округа.

**Русанова Лариса Петровна,
кандидат педагогических наук, профессор
кафедры хорового дирижирования, Хабаровский
государственный институт искусств и культуры», г Хабаровск**

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ К РАБОТЕ С ТВОРЧЕСКИМ КОЛЛЕКТИВОМ

Масштабные изменения в политической и экономической жизни России обуславливают стремительное расширение культурных и научных связей между Россией и другими странами мира. Как следствие этих процессов, значительно увеличился приток иностранных студентов в учебные заведения нашей страны. В Хабаровском государственном институте искусств и культуры этот контингент преимущественно представлен студентами из Китайской Народной Республики.

Организация взаимодействия с китайскими студентами начинается с понимания различий между восточной и западной культурами. Исследователи в качестве основной черты китайского национального характера и китайской культуры в целом называют исторически развитые адаптационные механизмы, помогающие китайскому обществу открыто воспринимать лучшее из привносимых в него культур, преломляя их через собственные национальные интересы. Поэтому, несмотря на различия восточной и западных культур, китайские студенты открыты к восприятию русской культуры, к пониманию смысла культурных традиций русского народа, его обычаев, образности

выражения мысли. Этот фактор необходимо рассматривать как основу (предпосылку) успешного взаимодействия с китайскими студентами в российском вузе.

Значимость этого фактора еще более важна для организации учебной деятельности иностранных студентов, обучающихся на отделениях музыкальных специализаций в ХГИИК. В основе учебного процесса дисциплин специального цикла лежит взаимосвязь содержания высокохудожественного музыкального материала (различных функциональных направлений), комплекса форм и методов его организации и индивидуальных особенностей студентов.

Исполнительский коллектив (хор или оркестр) мы рассматриваем как действенное средство формирования специальных исполнительских навыков, как средство развития музыкальных, эмоциональных, познавательных интересов и способностей, как средство практического освоения высокохудожественных образцов музыкального творчества различных национальных культур.

Специфика исполнительского коллектива как формы объединения студентов состоит в диалектическом единстве коллективных и личных интересов и целей студентов – участников коллектива, вне зависимости от их национальной принадлежности. Главнейшим фактором сближения индивидуальных и учебных целей в образовательном процессе иностранных студентов художественных специализаций вуза является усвоение содержания произведений русской мировой музыкальной классики, освоение способов и средств художественной деятельности. Такая установка обеспечивается комплексом педагогических воздействий, направленных на включение иностранных студентов в процесс активной художественной, познавательной, концертно-исполнительской деятельности в условиях осознанного целевого представления об их содержании, перспективах и результатах.

Необходимым условием обеспечения эффективности этих действий является овладение китайскими студентами русским языком как иностранным. На наш взгляд, этот процесс необходимо ориентировать не только на развитие языковой компетентности студента, а рассматривать его как инструмент «внедрения», «включения» личности в русскую, а затем и в мировую культуру, как инструмент развития стремления к сосуществованию в едином жизненном пространстве.

Таким образом, поликультурное личностно-ориентированное образование на основе индивидуально-творческого подхода к каждому иностранному студенту художественных специализации вуза обеспечивается:

– введением в учебный процесс различных видов деятельности, связанных с восприятием, усвоением и исполнением музыкальных произведений русских и зарубежных композиторов. На этой основе необходимо подвести студента к пониманию музыкально-образных средств, раскрывающих содержание лучших образцов мировой музыкальной культуры;

– доступностью и эффективностью процесса усвоения и практической реализации в исполнительстве художественного содержания произведений, исходя из индивидуальных способностей студента к творческой деятельности;

– привлечением студентов к анализу и оценке собственных возможностей в овладении знаниями и навыками художественной деятельности и путей совершенствования своих способностей;

– определением темпов продвижения как одного из показателей индивидуальных различий студентов;

– созданием широкой перспективы музыкально-педагогической, музыкально-исполнительской деятельности (в поликультурном этнохудожественном пространстве) для обеспечения устойчивой направленности студента в саморазвитии.

Гайкин Виктор Алексеевич

**кандидат исторических наук, старший научный сотрудник,
отдел востоковедения Института истории, археологии
и этнографии народов Дальнего Востока ДВОРАН, г. Владивосток.**

КОРЕЙСКИЕ СТУДЕНТЫ В ЯПОНИИ И «ДЕКЛАРАЦИЯ НЕЗАВИСИМОСТИ КОРЕИ»

В начале 20 века Токио стал притягательным интеллектуальным центром для корейских студентов. Политика террора, проводимая Японией в Корее не оставляла возможностей для политической деятельности внутри страны. Базой идеологической подготовки независимости, как это ни парадоксально, стала Япония. Самой влиятельной и многочисленной организацией корейского студенчества в Японии стало «Токийское общество дружбы корейских студентов» (Гакуюкай).

«Общество ораторов» было создано (по инициативе Гакуюкай) формально для развития у студентов умения вести дискуссии, совершенствования японского языка. 30 декабря в токийском доме христианской молодёжи состоялся съезд общества ораторов. В процессе обсуждения будущего Кореи студенты пришли к выводу о том, что «Корея должна стать независимой, а мы должны принести в жертву свои жизни для достижения этой цели». Заговорщики решили перейти на подпольный режим и создали тайное общество «Молодёжь за независимость Кореи» (Тёсэн сэйнэн докуруцудан).

По поручению членов этой организации один из её лидеров студент Ли Гван Су в начале февраля написал проект Декларации независимости. В Декларации осуждалась

аннексия Кореи: «Наш народ, чтобы добиться независимости, свободы, права на существование будет бороться до последней капли крови. Если японские власти не пойдут навстречу справедливым требованиям корейского народа, мы объявим Японии вечную кровавую войну. Наш народ имеет древнюю историю, традиции государственной независимости. Это великий народ, внёсший значительный вклад в мировую культуру. Мы требуем у мирового сообщества и у Японии реализации права на самоопределение».

В декларации отчётливо ощущается влияние Октябрьской революции в России на мировоззрение авторов текста: «Россия ...ликвидировала милитаризм и строит новое государство на основе справедливости и свободы... После создания нового государства, ставшего первым прогрессивным и демократическим государством, построенным на принципах справедливости и свободы у нас появилась надежда, что и наша нация сможет внести свой вклад ...в дело мира и справедливости». Декларация независимости 5 февраля была послана из Шанхая лидерам Англии, США, Франции, 8 февраля – в газеты China press (проамериканская), North China daily news (англофильская), которые этот текст опубликовали соответственно 9 и 10 февраля.

По мнению корейского исследователя Пак Кен Сика, «Декларация независимости сыграла роль импульса Первоапрельского движения» и оказала большое влияние на борьбу за независимость». Буржуазные националисты в Корее, получив текст декларации, посчитали его слишком радикальным. Был образован комитет, который поручил сеульскому издателю Чхе Нам Сону составить более умеренный текст декларации. 27 февраля 1919 г. 33 известных представителя корейского истеблишмента (предприниматели, мыслители, религиозные деятели) подписали текст, написанный им Декларации независимости.

Декларация провозглашала: «Идеи равенства всех людей на земле священны, право наций на самоопределение не подвергается сомнению. Народ выражает великие чаяния свободной нации. Мы должны повлиять на японских политиков, стоящих на ложной позиции... придерживающихся старых методов насилия ...».

Текст Декларации в конце февраля был разослан во все крупные города и уезды страны, и когда на состоявшемся 1 марта 1919 г. в сеульском «Парке пагод» митинге, Декларация была зачитана, массовые демонстрации, организованные региональными ячейками религиозной организации Чхондогё, охватили всю страну. Японцы чувствовали себя в Корее чужими во враждебной стране и подавили движение, которое носило общенациональный характер. Поражение Первоапрельского движения усилило радикализм корейского студенчества в Японии. Среди учащейся молодёжи резко возрос интерес к социалистическим идеям, что привело к созданию в их среде нескольких коммунистических организаций.

Исмакова Бибисара Сериковна
доктор педагогических наук,
Карагандинский государственный технический
университет, Казахстан, г. Караганда

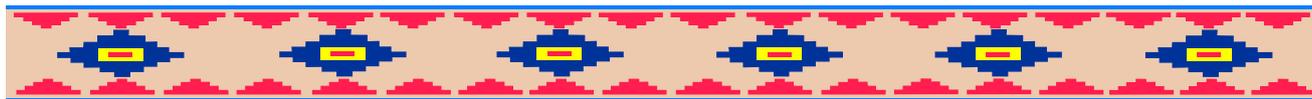
О ПРИОРИТЕТНОСТИ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Сложный этап формирования и становления переживает модель национального образования Казахстана. Современное развитие общества, изменение менталитета, принятие новых норм и законов, становление гуманных отношений, стабилизация экономики – эти процессы шли в обществе всегда, но с появлением новых технологий скорость, количество изменений и число областей, в которых возможны эти изменения, увеличились. Все это не может не влиять на уровень развития системы образования. Реформирование в системе образования требует качественного изменения в организации, в методах, средствах и формах педагогического процесса. Меняется и процесс обучения: в нем ведущей становится ориентация не на запоминание системы знаний, а на логику получения знаний через работу мысли обучающегося с развитием творческих способностей личности и ее индивидуальности.

Для современного человека речь является важной составляющей его успеха, определяющей во многом и личную жизнь, и карьерный успех. От эффективности нашего общения зависит, какие люди будут нас слушать и захотят с нами общаться, как воспримут нас, какими увидят нас сквозь призму нашей речи. В современных условиях развития общества особенно возросла роль образования, воспитания и формирования личности человека нового века - жителя планеты Земля с навыками планетарного мышления.

Языковое образование сейчас рассматривается как фактор, превращающий человека в развитую личность, фактор, расширяющий его социальную и экономическую свободу. Следовательно, необходимость языкового образования бесспорна. Антропоцентрический подход в языковом образовании означает, что обучающиеся в рамках учебного процесса находятся в ситуации, когда им необходимо проявлять свою активность для решения коммуникативно-познавательных задач, которые носят творческий и проблемный характер. При обучении языкам обучающийся становится субъектом межкультурной коммуникации, т.е. у него формируется не только коммуникативная компетенция в области неродных языков, но и параллельно идет формирование его предметно-когнитивной и социально-аффективной (терпимость, толерантность) компетенций. Образовательный процесс – непрерывный процесс, при котором обучающиеся изучают языки, совершенствуют приобретенный на языковых уроках иноязычный лингвокультурный опыт. С учетом продвинутого уровня

владения учащимися русским языком можно ставить вопрос о качестве речевого общения на этом языке. Приоритетным направлением в методике преподавания русского языка является стратегия формирования социокультурной коммуникативной компетенции и ее составляющих.



ОПЫТ ДОШКОЛЬНОГО ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Зубарева Светлана Геннадьевна
заместитель заведующего,
Центр развития ребенка – детский сад № 112
г. Ижевск

Антонова Мария Сергеевна
педагог-психолог, Центр развития
ребенка – детский сад № 112
г. Ижевск

ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В АСПЕКТЕ ИННОВАЦИОННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В МБДОУ № 112 – ОПЫТ РАБОТЫ

В современной образовательной системе центром является человек, воспитывающийся и развивающийся в поликультурном пространстве. Резкий подъем национального самосознания, стремление к этнической и этнокультурной самоидентификации обуславливают огромный интерес народов не только к своей национальной культуре, но и к культуре народов ближайшего и отдаленного национального окружения.

Приобщение российского жителя XXI века к мировой культуре становится социальным заказом общества, что отражено в директивных государственных документах: "Законе об образовании", "Концепции государственной национальной политики". Ведущие страны мира относятся к поликультурным и полиэтническим сообществам. Необходимость обеспечить в этих странах толерантное сосуществование больших и малых этносов порождает потребность в поликультурном воспитании как инструменте и принципе образовательной политики. Безусловно, гуманное отношение к людям разных национальностей создается у ребенка в первую очередь под влиянием родителей и педагогов, т.е. взрослых, которые находятся рядом с ним. Особенно это

актуально в наши дни, когда среди какой-то части взрослого населения возникают противостояния по данным проблемам. Поэтому особенно важно в детском саду поддержать и направить интерес ребенка к людям других национальностей, рассказать, где территориально живет данный народ, о своеобразии природы и климатических условий, от которых зависит его быт, характер труда и т.д.

Процесс социального развития представляет собой сложное явление, в ходе которого происходит присвоение ребенком объективно заданных норм, правил человеческого общества и утверждение себя как социального субъекта. Неоднородность социального окружения определяет специфику социокультурного пространства, при помощи которого человек приобщается к культурным общечеловеческим, национальным, региональным и другим ценностям. Проблема поликультурного образования приобретает особую актуальность в полиэтническом многофункциональном российском обществе. Цель его - формирование человека, способного к эффективной жизнедеятельности в многофункциональной среде, обладающего развитым чувством понимания и уважения других культур.

Социокультурная ситуация в Российской Федерации, а также в Удмуртии характеризуется многообразием народов и их культур. Людям настоящего и особенно будущего, придется жить и трудиться в многонациональной и поликультурной среде. Однако традиционно человек вступает в мир как носитель идеалов, ценностей, верований, норм поведения собственного народа, слабо подготовленный к пониманию и уважению инокультур. На этой почве произрастают неприятие, вражда, насилие, конфликты, которые не только блокируют самореализацию личности, но вызывают состояние нестабильности, как в масштабах отдельных стран, так и мира в целом. Поэтому подготовка подрастающего поколения к жизни и труду в поликультурном пространстве должна начинаться уже в детском саду, т.к. дети уже с раннего возраста начинают испытывать влияние разных культур. Каким образом надо осуществлять эту работу? Какие эффективные формы и методы работы использовать с детьми дошкольного возраста?

Коллектив МБДОУ Центр развития ребенка – детский сад № 112 нашел свой путь решения выше перечисленных вопросов. Наш коллектив уже более 12 лет работает над темой раннего обучения второму языку. С 4-летнего возраста наши дошколята начинают изучать удмуртский и английский языки. В детском саду языковое обучение ведется по принципу Граммона: два языка преподают два разных воспитателя. Делается это для того, чтобы при виде педагога дети могли свободно переключаться на его язык. При этом каждый педагог – языковед в совершенстве владеет также и русской речью, чтобы помочь детям использовать разные языки в зависимости от ситуации. Такой подход приносит удивительные результаты: дети убеждаются в том, что каждый язык имеет свое собственное звучание, свою музыку.

Английскому языку в детском саду уделяем несколько встреч в неделю, тогда как изучение удмуртского языка в детском саду красной нитью протянуто через все образовательные области – будь то «Физическая культура», «Коммуникация», «Познание», «Музыка», «Художественное творчество», «Труд», «Социализация», «Чтение художественной литературы» и т.д. Данная инновационная технология предполагает усвоение языкового материала на основе разнообразных лексических тем: «Приветствие», «Я и моя семья», «Квартира, мебель», «Детский сад», «Дикие и домашние животные», «Фрукты и овощи», «Птицы», «Цвета», «Счёт», «Одежда и обувь», «Деревья», «Части тела», «Продукты питания», «Посуда», «Времена года», «Времена года», «Удмуртская республика», «Игрушки». По каждой лексической теме ведётся работа над соответствующими прилагательными, обозначающими цвет, величину, качество, и над глаголами.

Вся работа по обучению детей удмуртскому языку носит игровой, сказочный характер. Каждая встреча с преподавателем удмуртского языка – детям праздник. Дети приходят в сказку, в гости к какому-либо удмуртскому герою или отправляются в путешествие вместе, перевоплощаясь в какой-либо образ. Важным средством в обучении детей удмуртскому языку является народный фольклор, т.к. удмуртский народный фольклор несёт в себе черты национальных традиций, содержит много информации, что, в свою очередь, побуждает ребёнка наблюдать, размышлять, активно пополнять тем самым словарь.

Грамотная речь взрослого – основное наглядное средство в обучении детей удмуртскому языку. Поэтому важно создавать условия, чтобы дети как можно больше слышали неродную речь, которая должна исходить, прежде всего, от окружающих взрослых, а затем от самих детей. Формы работы используются самые разнообразные: различные виды совместной деятельности взрослого с детьми как в непосредственно образовательной деятельности, так и при проведении режимных моментов (во время игровой, трудовой деятельности, при проведении режимных моментов, различных видов гимнастик, наблюдений и т.д.) Хочется сказать, что в детском саду две культуры – удмуртская и русская – тесно переплетаются.

Дети с удовольствием читают на удмуртском, на русском языках стихи, потешки, дразнилки, заклички, поют песни, ставят игры драматизации, играют народные игры, приходят в комнату удмуртского быта и знакомятся с историей удмуртского народа. Совместные языковые встречи преподавателя удмуртского языка с детьми начинаются традиционно с малого: с блоков «Я», «Моя семья», «Мой дом», «Моя улица», «Город» и т.д. В самом начале этой работы педагоги столкнулись с проблемой нехватки знаний и материалов по истории и жизни Ижевска.

В итоге в стенах детского сада родилась авторская программа по краеведению «Детям об Ижевске», выпущенная в 2006 г. под редакцией преподавателя удмуртского языка Г.А. Корняевой. Программа состоит из двух блоков: «Прошлое города Ижевска»,

где с помощью поисково-исследовательской деятельности детей и педагогов, просмотров фильмов и иллюстраций ребята знакомятся с историей своего города. Второй блок называется «Наш город сегодня», и здесь большое внимание уделяется экскурсиям, выставкам, встречам с интересными людьми – художниками, поэтами, актерами, композиторами и т.д. Программа «Детям об Ижевске» является настольной книгой для воспитателей города и республики.

Следом за программой последовали другие творческие проекты, это: «Формирование поликультурного образовательного пространства в контексте национальных культур и ценностей, посредством разработки программы «Воршуд» 2008 г. Цель этого проекта приобщение детей к культуре удмуртского и русского народов посредством программы духовно-нравственного развития на этнокультурных традициях. Воспитание языковой и культурной чувствительности, эмоциональной открытости и уважения к проявлениям иной культуры. В 2010 г. разработан инновационный проект «Народная кукла». Через этот проект мы, педагоги, попытались воскресить маленькую частичку того, что, на наш взгляд, забывать нельзя - это рукотворную, народную куклу. Идея возникла ещё и потому, что первые занятия показали, какой высокий интерес несет в себе народная игрушка. Эта тема близка ребенку: она понятна, доступна. Увидели, как дети сами активно включаются, воодушевленно рассказывают об игрушках бабушек и прабабушек. Проект «Народная кукла» предполагает ознакомление детей старшего дошкольного возраста (5-7 лет) с историей возникновения народной игрушки, технологией изготовления народной куклы (способы), развитие интеллектуальных, творческих способностей. Проект содержит методические рекомендации (по проведению занятий, бесед, экскурсий).

Содержание проекта представлено двумя направлениями: «Куклы из бабушкиного сундука» (знакомство с историей возникновения народной куклы) и «Волшебный лоскуток» (технология изготовления народных игрушек; самостоятельная поисковая деятельность детей). С проектом «Народная кукла» принимали участие в 3 инновационном фестивале и в республиканском конкурсе инновационных образовательных проектов «Образование без границ» в Удмуртской Республике. Данные инновационные технологии нашли своё отражение в Основной образовательной программе ДООУ (в части программы, формируемой участниками образовательного процесса), разработанной в соответствии с новыми Федеральными государственными требованиями.

На каждую инновационную технологию разработаны: перспективные планы, план-программы, конспекты совместной деятельности взрослых и детей, конспекты праздников и развлечений, сделана подборка различных игр (пальчиковых, артикуляционных, дидактических, народных хороводных и подвижных). Инновационные технологии разработаны с учётом специфики дошкольного учреждения, т.к. детский сад посещают дети разных национальностей. Но в тоже время, все инновационные

технологии тесно взаимосвязаны между собой и имеют общие цели и задачи. Основная цель данных инновационных педагогических технологий – это создание условий, обеспечивающих нравственно-патриотическое развитие детей дошкольного возраста, формирование у них национального самосознания, толерантного отношения к людям других национальностей, интереса к культуре русского и удмуртского народов, воспитание любви к Родине.

Изучение русского и удмуртского языков, традиции, культуру, обычаи и календарно-обрядовые праздники наших народов – все это и является частью поликультурного общения и воспитания. В ДОУ создана предметно-пространственная среда, способствующая как поликультурному воспитанию, так и изучению удмуртской национальной культуры. В детском саду оформлена комната удмуртского быта. Составляющей национальной комнаты являются старинные предметы удмуртского быта: ткацкий станок, зыбка (колыбелька), серп, прялка, корыто, угольный и деревянные утюги, ухват, сундук, печь, самовар, а также удмуртские народные костюмы. В создании этой комнаты удмуртского быта принимали участие сами ребята, их папы, мамы, бабушки, дедушки, братья и сестры. К тому же комната удмуртского быта для ребенка – это что-то своё, родное. Они с гордостью показывают принесенные экспонаты и рассказывают о них. Мы думаем, что встречи, проведенные в условиях такой среды формируют у детей не только потребность в ознакомлении с культурным наследием, но и уважение к другим культурам. Дети в комнате удмуртского быта могут увидеть подлинные предметы народного быта, здесь происходит прямой контакт с историческим человеческим опытом. Это непосредственное общение с прошлым способствует гражданско-патриотическому воспитанию детей, формированию положительных установок ко всем этносам республики.

В групповых комнатах оформлены краеведческие уголки: «Мои предки», «Мы живем в России», «Откуда есть пошёл народ...», элементы декоративно-прикладного искусства двух культур, куклы в костюмах разных национальностей, уголок нравственно-патриотического воспитания. Знания, полученные на совместных встречах преподавателя удмуртского языка с воспитанниками, с удовольствием закрепляются на фольклорных праздниках «Галя апай отчаське» - «В гостях у Галя апай», в литературных вечерах, календарно-обрядовых праздниках, которые проводятся в комнате удмуртского быта.

Одним из удачных примеров организации такой работы является, на наш взгляд, «Календарь знаменательных и праздничных дат русского и удмуртского народов», позволяющий каждому ребенку близко познакомиться и прочувствовать обычаи, традиции и обряды двух народов, лучше узнать нравственные общечеловеческие качества, правила общения между людьми, как внутренние, так и внешние, искусство (песни, танцы, произведения художественного и декоративно-прикладного творчества, литературу). Этот календарь перечисляет основные значимые события по месяцам в

жизни русского и удмуртского народа, общие значимые государственные праздники. Наши воспитанники являются участниками таких обрядовых праздников и развлечений как: Январь: «Зимние святки» - «Портмаськон»; Февраль: «Масленица» - «Войдыр»; Апрель: «Пасха» - «Акашка»; Июнь: «Русская берёзка» - «Гыронбыттон»; Июль: «Гербер» - «Трава-мурава»; Сентябрь: «Кузьминки» - «Сизьыл портмаськон»; Ноябрь: «День единства» - «День рождения Удмуртии»; Декабрь: «Новый год» - «Выль ар». Такими встречами педагоги ДОО показывают своим воспитанникам параллельно и русские и удмуртские календарно-обрядовые праздники, обращая их внимание на сходства и различия. В избе взрослые и дети гостеприимно встречают своих гостей красивым обрядом «Куно пумитан». Наиболее трогательно под красивую удмуртскую мелодию проходит обряд «Чук шуккон» - «Проводы детей в школу», по аналогии мы проводим такой обряд и для взрослых. В процессе обряда детям и взрослым дают напутствие, желают удачи, успехов в делах. В свою очередь самая активная семья или знатный гость прибавляют «Чук» (ленточку или полотенце) в матицу избы с добрыми пожеланиями для хозяев дома.

Социокультурными партнерами нашего детского сада является Удмуртский Национальный музей имени Кузебая Герда, где дети знакомятся с декоративно-прикладным искусством, бытом удмуртского, русского и других народов проживающих на территории Удмуртской Республики; произведениями удмуртских, русских и других авторов. Работа дошкольного учреждения строится на основе тесного взаимодействия и сотрудничества с семьями воспитанников.

Поликультурное воспитание – это воспитание ребенка на культуре народов региона, где проживает малыш, с приоритетом для него культуры его национальности. Помощь родителей для достижения целей по поликультурному воспитанию детей является неотъемлемой частью воспитательного процесса. Педагоги вместе с родителями приобщают детей к истокам удмуртской и русской национальной культуры, закладывают в детях любовь и уважение к традициям и фольклору удмуртского, русского и других народов. В рамках инновационного проекта «Семья – хранительница традиций народа», «Здоровая семья – здоровые дети», «Обучение детей дошкольного возраста удмуртскому языку» выстроена чёткая система работы с родителями. Прикосновение к истории своей семьи вызывает у ребенка сильные эмоции, заставляет сопереживать, внимательно относиться к памяти прошлого, к своим историческим корням. Взаимодействие с родителями по данному вопросу способствует бережному отношению к традициям, сохранению вертикальных семейных связей. Система ценностей изменяется в течение жизни и зависит от возраста, интересов, мировоззрения.

Как и в каждом коллективе, в нашем детском саду есть свои традиции- это проведение посиделок совместно с родителями, которые сплачивают и объединяют людей. «В гостях у Галя-апай», «Осенины», «Песни с далёкого прошлого», «Зимние Святки», «Народные игры», «Игры наших бабушек и дедушек». На такие посиделки

приглашаются люди разных поколений (дети родители, бабушки, дедушки, прабабушки) и разных национальностей. После таких совместных посиделок дети узнают много нового и интересного о прошлом родного края, о народных традициях и обычаях. А взрослые на какое-то время вновь ощущают себя детьми, вспоминают наиболее яркие моменты своего детства и молодости. Вот почему наши дети с нетерпением ждут таких вечеров и спрашивают: «А когда ещё будут у нас встречи?». Взрослые же благодарны за полученное удовольствие от общения с детьми и друг с другом. Они как бы вновь открывают для себя своих детей, помогают лучше понять друг друга, формируют чувства толерантности. В такие посиделки каждая семья вносит свой уклад жизни, свои традиции и обычаи. В течение года во всех возрастных группах проходят встречи с интересными людьми (с рукодельницами, очевидцами интересных событий, с людьми различных профессий), совместные творческие проекты составление родословной своей семьи, оформления семейного герба, составления генеалогического древа. Весной и осенью родители занимаются озеленением территории детского сада, зимой участвуют в постройке снежных фигур. Совместно с педагогами наши родители обучают детей азам кулинарии (пекут национальные пироги, перепечи, кокроки), кройки и шитью (совместно шьют народные костюмы для праздников и театрализованных выступлений), моделированию и конструированию из бумаги и картона (конструируют макеты зданий нашего города).

За последние годы разработано достаточно разных форм работы с родителями. Условно их можно разделить на три блока: 1) Формы работы, направленные на выявление потребностей родителей в воспитании и образовании детей – анкетирование, беседы, наблюдение, книга предложений и т.д. 2). Формы работы с родителями, направленные на педагогическое просвещение родителей: коллективные (родительские собрания, консультации, встречи со специалистами, вечера вопросов и ответов, круглые столы, деловые игры, родительские клубы, индивидуальные: беседы, индивидуальные поручения, переписка, листы-памятки и т.д. 3) Формы работы познавательной, продуктивной, трудовой деятельности детей, родителей, педагогов, направленные на создание условий для обеспечения регулярного взаимодействия детей, воспитателей и родителей, вовлечение членов семьи в педагогический процесс – КВН, викторины, экскурсии, совместные праздники, спортивные эстафеты, совместное продуктивное творчество, благоустройство ДОУ и т.д.

Сегодня наш детский сад развивается как детский сад диалога культур, мы воспитываем в детях национальную и этнокультурную толерантность. Мы надеемся, что результаты совместной работы небольшого педагогического коллектива ДОУ, родителей наших детей, социокультурных партнеров не заставят себя долго ждать, и наши выпускники будут добрыми, милосердными людьми, способными ценить и беречь окружающий мир, проявлять интерес к культуре родного города, края, страны, к традициям и культуре удмуртского народа, уважение к традициям и культуре других народов, с чувством гордости и патриотизма за свою малую родину, народ.

Николаева Елена Аркадьевна
старший научный сотрудник бюджетного учреждения Удмуртской
Республики «Научно-исследовательского института национального
образования», педагог – психолог, Центр развития
ребенка - детский сад № 117, г. Ижевск

Тюлькина Наталья Владимировна
старший воспитатель, Центр развития
ребенка – детский сад № 117, г. Ижевск

СОЦИАЛИЗАЦИЯ НА ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ОСНОВЕ В ДОШКОЛЬНОМ ДЕТСТВЕ

Человек общается и учится в течение всей жизни, но знания и опыт, полученные в детстве, является определяющим. Ребенку для полноценного развития личности нужно войти в культуру: усвоить общечеловеческие, национальные ценности, осознать культурные ориентиры своего народа, овладеть родным языком.

Любая народная культура учит добру, заботе и взаимопониманию. У каждого народа сформирована своя «интонация общения», отражающая особенности культуры и менталитет народа. Гармоничное развитие детей требует грамотного вовлечения родителей в поликультурное воспитание. Поскольку малыш, в отличие от взрослого, воспринимает многонациональность и поликультурность, как естественное разнообразие социального мира, такое же, как разнообразие природы. Отсюда необходимость переосмыслить родителям и образовательному учреждению глубину взаимодействия и параметры ответственности в процессе образования малыша. Поэтому, для построения сотрудничества с родителями ДОУ необходимо знать и учитывать запросы родителей.

Для выяснения потребностей родителей в поликультурном образовании наше дошкольное учреждение провело опрос. Ответы на все вопросы дают информацию в трёх аспектах: активность родителей в проявлении своего интереса и поддержание интереса ребенка в поликультурном развитии; представление родителей об этнокультурном развитии своих детей; оценка родителями возможностей детского сада и взаимодействия в поликультурном развитии детей.

В результате, мы поняли, что большинство родителей активны в поликультурном развитии своего ребенка, но данная активность проявляется на деле в условиях только семьи.

Так же данные показывают, что все родители, каждый по своим приоритетам, нацелены воспитывать детей на основе национальных культур. У большинства детей есть

интерес к национальным культурам. Они с удовольствием используют возможности его реализовать, больше возможностей доступны детям в семье. Часть родителей подтверждают, что их дети и семья отстранены от знакомства с национальными, культурными ценностями

Возможности взаимодействия в поликультурном развитии детей с детским садом оценивается половиной родителей как продуктивная 43 % и полезная 41%. Другая половина относится скептически к сотрудничеству с образовательным учреждением, они не видят -54% и не ищут -53% пути к взаимодействию.

Таким образом, мы выяснили, что, к сожалению, считая поликультурное развитие важным для своего ребенка, не все родители сотрудничают с образовательным учреждением. Поэтому дошкольному образовательному учреждению придется последовательно решать следующие задачи: 1) Вызвать интерес у всех родителей к содержанию поликультурного образования в ДОУ; 2) Организовать участие родителей и семей в совместном поликультурном развитии детей; 3) Предложить каждому ребенку и семье индивидуальные, приемлемые и увлекательные формы поликультурной совместной деятельности родителей и детей в образовательном процессе ДОУ.

Действуя в рамках данных задач, наше дошкольное учреждение создало в первую очередь, благоприятные условия для освоения детьми культурных традиций двух народов – русского и удмуртского, их культуры общения. Воспитывающее и развивающее воздействие на дошкольников, оказывается через создание педагогической среды, в дошкольного учреждения. Среда включает оформление, элементы народной традиции в отношениях, а также специально организованное коллективное и индивидуальное взаимодействие ребенка со взрослым. Но воспитательное воздействие осуществляется и через родителей и близких ребенка, заинтересованных в высоком уровне культуры его общения. В семье органично существуют многие традиции народа по воспитанию культуры общения. Поэтому педагог актуализирует их, сотрудничая с родителями, и направляет действия носителей традиции в необходимое для воспитания детей русло.

Следующим этапом нашей работы стало определение тех направлений деятельности, через которые мы могли бы совместно с родителями сотрудничать в развитие поликультурного пространства и общения детей. Такой областью стала «Социализация» и интеграция в ней «Коммуникативной области»

В рамках данных областей воспитательная работа (педагогическая технология) состоит из четырех этапов.

На первом этапе дети вместе с воспитателем и родителями знакомятся с новыми образами, с новыми качествами и чертами в близких и знакомых людях как субъектах общения. Ребенок знакомится с людьми (родители, бабушки и дедушки), своей культуры, и других национальностей (удмуртов и русских), и образцами культуры своего народов (сказки, картины, песни). Так мы даем возможность ребенку почувствовать близость к ним. Дети учатся выполнять традиционное для своего народа и близких народов Удмуртии

рукоделие (игрушки, пояски, обереги), ощущая своими руками через изготовление предметов прикладного творчества причастность к миру национальной культуры.

Особое значение имеет внимание детей к взаимоотношениям людей, заинтересованность детей личностью другого человека, уважение пожилых, их опыта, мудрости. Важно пробудить в детях желание проявить добрые качества по отношению ко всем людям, и особенно пожилым. Таким образом, дети осваивают этнокультурные образцы общения.

На втором этапе вводим детей в мир отношений людей, традиций общения, актуализируем знания о коммуникативной деятельности и систематизируем ситуации, средства, нормы и правила общения и описываем личностные качества, отражающие общительность

На третьем этапе накапливаем опыт культурного общения детей в ходе специально организованных, проблемных ситуаций. Вся деятельность ребенка нацелена на активное накопление опыта культурного общения. Разные типы ситуаций — проблемные, игровые, театрализованные — позволяют ребенку проверить способности общения. Таким образом, для детей актуализируется практика общения в этнокультурной и поликультурной среде.

На четвертом этапе дети самостоятельно и вариативно строят свое общение со взрослыми, выбирают линию поведения, способы общения соответственно складывающейся ситуации. Этот этап требует умений ребенка использовать в жизненных ситуациях свои разносторонние способности. Находясь один на один в ситуации общения со взрослым человеком, малыш должен самостоятельно сориентироваться в ней, выбрать и использовать средства общения, соответствующие ценностям традиции и культуры. Ребенку необходимо проявить личную культуру, гармоничную с духовным богатством своего народа, при знакомстве и общении с представителями соседних народов. Успешность ребенка зависит от того, насколько совместные усилия его, родителей и воспитателей помогут в освоении роли субъекта коммуникативной деятельности и ценностей культуры общения, при этом учитываются и национальные особенности

Для эффективности реализации 4 этапа, мы разработали проект по непосредственному общению двух детских садов – детского сада деревни Аксакшур Малопургинского района и Центра развития ребенка - детского сада № 117 города Ижевска, которые отличаются этнокультурными основами (удмуртской и русской), являются представителями из разных социальных сред (деревни и города). Такое сотрудничество детских садов дает возможность детям, педагогам и родителям представить друг другу разные культуры поделиться их духовными богатствами

Наше общение включает, участие в семинарах и методических объединениях с выездом в деревню и в город, организацию и проведение совместных праздников и развлечений с участием детей и родителей, когда все окунаются в атмосферу творчества. Одновременно дети нашего детского сада узнают о жизни животноводов и механизаторов, мы поддерживаем переписку с детьми и обмен рисунками о своей жизни в детских садах.

Следующим направлением в поликультурном развитии детей в рамках «Социализации» детей стала игровая деятельность, которая является ведущей в образовании ребенка в дошкольном возрасте. Поскольку, семьи воспитанников представляют разные национальности, то поликультурное воспитание детей в группах с участием родителей происходит в русле интеграции познавательных и развивающих задач в игровой деятельности воспитанников. В работе наиболее активно использовались подвижные, музыкальные и сюжетно - ролевые игры. Эту работу мы осуществляем при взаимодействии с родителями.

Для этого мы осуществили, 1) мониторинг компетентности родителей в области развития сюжетных игр; помощь родителей в создании условий для сюжетной игры в группе ДОУ; информационное обогащение детей в познавательной и коммуникативной деятельности; 2) включение родителей в образовательную, игровую деятельность.

Мы выбрали тему сюжетной игры, в рамках общеобразовательной программе Н.М. Крыловой по которой работает наше образовательное учреждение. Такой игрой стала игра «Путешествие», именно эта игра дает возможность объединить в себе различные виды игр и проследить преемственность развития в игре ребенка в младшем, среднем и старшем дошкольном возрасте. Так же коллективом педагогов дошкольного учреждения разрабатывается методическое пособие в форме рабочей тетради на основе детских видов деятельности дошкольников и использовании её в образовательном процессе в поликультурной социальной среде.

Предварительная работа к игре «Путешествие» включала в себя несколько этапов:

На первом этапе работа нацелена на создание у детей образа удмуртской культуры и разнообразные, пути восприятия ее атмосферы. Ребенок знакомится с людьми, которые представляют удмуртов (родители и бабушки), и образцами культуры своего народа (сказки, картины, песни). Так мы даем возможность ребенку почувствовать близость к ним. Дети учатся выполнять традиционное для Удмуртии рукоделие (игрушки, пояски, обереги), ощущая своими руками через изготовление предметов прикладного творчества причастность к миру удмуртской культуры. Особое значение имеет внимание детей к взаимоотношениям людей, заинтересованность детей личностью другого человека, уважение пожилых, их опыта, мудрости. Важно пробудить в детях желание проявить добрые качества по отношению ко всем людям, и особенно пожилым.

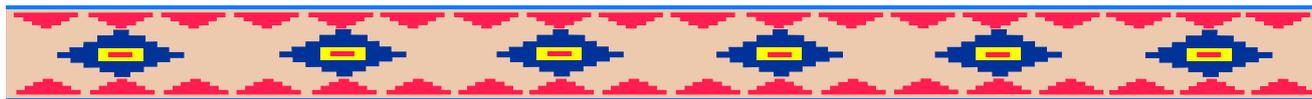
Второй этап нацелен помочь ребенку разобраться в социально-нравственных нормах и правилах, видеть их приложение во всей жизнедеятельности человека, а особенно в общении, учить определять личностные качества, выделять общепринятые нормы поведения в поступках людей. Старший дошкольник овладевает способами поведения в ситуации общения. Развивается память ребенка на социальные явления, образы и схемы, разнообразные средства общения. Дети узнают, какими качествами хорошего человека нужно обладать и как их проявлять в ситуации общения, используя словесные и другие средства.

На третьем этапе вся деятельность ребенка нацелена на активное накопление опыта культурного общения. Разные типы ситуаций — проблемные, игровые, театрализованные — позволяют ребенку проверить способности общения.

Последний, четвертый, этап нацелен на развитие самостоятельности и вариативности в практике культурного общения. Этот этап требует умений ребенка использовать в жизненных ситуациях свои разносторонние способности. Находясь один на один в ситуации общения со взрослым человеком, малыш должен самостоятельно сориентироваться в ней, выбрать и использовать средства общения, соответствующие ценностям традиции и культуры. Ребенку необходимо проявить личную культуру, гармоничную с духовным богатством своего народа, при знакомстве и общении с представителями соседних народов.

Итог всей проделанной предварительной работе – игровой этап, это сама игра в «Путешествие». Педагоги и часть родителей в группах владеют языками (удмуртским, татарским, армянским и т.д.) поэтому элементы звучания речи разных народов стали частью игр – путешествии, интересной возможностью для привлечения русскоязычных детей к поликультурному воспитанию. Педагоги и дети вместе с родителями путешествовали на «Веселом автобусе». Во время «Путешествия» родители радовали детей народными сказками, стихами национальных поэтов, организовывали народные подвижные и дидактические игры, показывали элементарные опыты, рассказывали о различных природных явлениях с помощью мультимедийных презентаций.

Каждый этап нашей работы в поликультурном образовании детей связан с привлечением родителей к совместной работе с дошкольным учреждением. Дошкольное учреждение достигает результата, в данном направлении с помощью интеграции образовательных областей выполняет свои цели образования детей дошкольного возраста, а родители получают возможность сотрудничества с дошкольным учреждением и поддерживание интереса к национальной культуре своего народа и традициям семьи.



ЭТНОКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ РЕГИОНОВ РФ

Киселева Елена Викторовна
преподаватель, Якутский колледж
связи и энергетики, г. Якутск

ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ КУЛЬТУРЫ МЕЖНАЦИОНАЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ В СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ (НА ПРИМЕРЕ ЯКУТСКОГО КОЛЛЕДЖА СВЯЗИ И ЭНЕРГЕТИКИ ИМ. П.И. ДУДКИНА)

Ключевые слова: культура межнациональных отношений, толерантность, студенческая среда.

Люди! Будьте терпеливы, уважайте «чужие»,
не свои культуры, и жить станет легче и спокойнее.
Три «Т» - Терпение, Терпимость, Толерантность –
вот формула межкультурной коммуникации.

С.Г. Тер-Минасова

Молодёжь – это особая социально-возрастная группа нашего общества. Молодые люди постепенно вливаются в ряды более взрослого поколения, принимают активное участие в общественных процессах, происходящих в стране. И от того, какие интересы, взгляды, ценности преобладают в молодежной среде, зависит дальнейшее политическое, культурное и социально-экономическое развитие общества и государства в целом.

В связи с возрождением национальных культур народов, проживающих на территории Якутии, восстановлением традиций, встает вопрос об отношении молодежи к этим проблемам. Студенческая молодежь является наиболее социально-активной, интеллектуальной частью, авангардом всей молодежи, поэтому естественен вопрос об участии студенчества в данных процессах. Взгляды студентов на этническое развитие, понимание и освоение этого процесса повлияют на дальнейший ход восстановления и развития национальных культур и межнациональных отношений.

Молодёжь становится наблюдателем и участником изменений в национальной сфере. Поэтому вопрос об отношении молодежи, в частности студентов, к данным проблемам стоит довольно остро и актуально. Изучение проблем межнационального общения всегда было и будет актуальной темой, потому как низкая культура межнациональных отношений студентов препятствует конструктивному межкультурному общению, влияет на проявление толерантности в межнациональных отношениях. Как правило, барьерами при подобных ситуациях служат: нетерпимость к чужому мнению, эгоизм, внутренняя неприязнь, категоричность суждений, неспособность идти на компромисс, отсутствие здравого смысла, наличие национальных предрассудков, недопонимание реальных процессов, происходящих в обществе, мире, отсутствие у студентов культуры понимания и культуры восприятия различий. Значительное число студентов видит в решении национальных вопросов путь к решению социально-политических и культурных проблем в рамках региона.

В процессе воспитания, приобретения жизненного опыта у каждого из нас складывается определённая картина восприятия мира. Это своеобразная «карта», которая выполняет защитную функцию, обеспечивающую безопасность при соприкосновении с постоянно меняющимся миром. Но схема может создавать большие проблемы, если человек не осознаёт, что «карта» отнюдь не реальный мир. Во внутреннем, «виртуальном» мире всё предсказуемо, знакомо, надёжно. А при соприкосновении с реальностью мы не можем знать, что нас ожидает в следующее мгновение, и это пугает.

Общаясь с другими людьми, мы также проводим бессознательное сравнение с внутренним шаблоном. И если человек не соответствует нашим стереотипам, представлениям, мы воспринимаем его как реальную опасность для нашей жизни или внутреннего мира, что на психологическом уровне равнозначно. А от опасности надо убежать или её уничтожить, поэтому «иных» мы воспринимаем как врагов. Можно сказать, что защитная функция бессознательной «карты мира», которая была полезна в детские годы жизни, во взрослом возрасте становится непродуктивной и больше мешает, чем помогает. То есть любые фобии (страхи), к чему бы они ни относились, - к иному цвету кожи, иной национальности, иной культуре, иному социальному положению, иному вероисповеданию, иной государственной принадлежности и т.д., - связаны с незрелостью личности. Инфантильный человек всегда стремится переложить ответственность за свою жизнь на кого-то другого.

Конечно, терпение терпению рознь. Ни в коем случае нельзя позволять унижать свою личность, топтать нравственные основы, смиряться с угрозой жизни. Сохраняя уважение к позиции другого человека, к его праву на ошибку, мы не должны позволять ему всё что угодно в отношении себя, своих близких, своих святынь. Порой необходимо быть жестким, но не жестоким. Границы собственного терпения человек определяет сам, но только если ситуация зависит от него. Нелепо самовольно искать условия для мученичества и «тренировки» смиренности. С другой стороны, бывают обстоятельства

тяжёлые, порой трагические, которые возникают независимо от человека – потеря близких, катастрофы, военные действия, тяжёлый диагноз и пр. – так называемые ситуации острого стресса. В такие моменты бесполезно обращаться к логике и разуму. Тут особо необходимо терпение – надо принять и пережить случившееся, пройти через боль и страдание.

Меру терпения здесь никто не может определить и измерить – это сугубо личная боль. Никто не сможет ответить, как долго она продлится и чем закончится. Смиряться с совершившимся фактом, необходимо не просто пассивно и покорно склонить голову, но, проявляя всю полноту душевной активности, стараться найти, увидеть некий смысл – личностный, неповторимый, явленный лишь участнику происходящего. Давайте со смирением признаем, что мы несовершенные создания, но именно это понимание даёт нам возможность для развития.

Рано или поздно студентам предстоит стать родителями, которые должны будут передать полученные знания и сформированные установки последующим поколениям. А современные исследования показывают, что можно говорить о наличии социальных и психологических факторов, в той или иной степени нарушающих адекватность поведения студентов в группах, в которых работают преподаватели с неадекватными формами выражения этнического самосознания. Студенты, обучающиеся у преподавателей с адекватной позитивной формой выражения этнического самосознания, лучше адаптированы в социуме, их поведение характеризуется больше гибкими и гармоничными способами взаимодействия с окружающими.

Кроме того необходимо отметить, что большая часть различных этнофобий имеет корни в негативной оценке своей этнической группы. Именно отсутствие позитивной оценки своего этноса и переживания национального комплекса неполноценности приводят к тому, что срабатывает психологическая защита, и люди обрушиваются на другие народы, обвиняя их во всех смертных грехах. Таким образом, формирование позитивной оценки своей этнической группы является одной из основных составляющих комплекса мер, направленных на формирование здоровой межэтнической обстановки.

Принимая во внимание тот факт, что Республика Саха (Якутия) является многонациональным субъектом Российской Федерации, одним из важных направлений в работе воспитательного отдела Якутского колледжа связи и энергетики им. П.И. Дудкина является изучение культуры межнациональных отношений в студенческой среде. В одном только нашем колледже обучаются студенты более двадцати национальностей. Объектом изучения стали ребята в возрасте от 17 до 20 лет из числа студентов дневного отделения.

Экспериментальная база нашего исследования: студенты ЯКСЭ им П.И. Дудкина – 170 человек десяти национальностей: якуты, эвенки, эвены, юкагир, русские, узбеки, вьетнамец, немец, татарин, украинцы, - в возрасте от 17 до 20 лет. Выборка была произвольной, анкетирование – добровольным и анонимным. Вниманию респондентов

предложена составленная нами анкета, включающая 12 вопросов, направленных на изучение культуры межнациональных отношений в студенческой среде.

Анализ и результаты тестирования.

При анализе вопросов анкеты, включающих отношение к культуре своего и других народов, были сделаны следующие выводы: хорошо знакомы с культурой своего народа 52% студентов и только 22,9% студентов знакомы с культурой других национальностей; хотели бы знать больше о культуре других народов – 54%. Считают, что нужно сохранять национальную культуру – 82%.

Таким образом, большинство студентов знакомы с культурой своего народа и считают, что нужно сохранять национальную культуру. О культуре других народов студенты знают мало, но хотели бы знать больше.

Анализ блока вопросов о вероисповедании: 32% студентов назвали себя православными, 5,2% ответили, что исповедуют ислам. 40% студентов в Бога не верят, а 8% ответили, что верят в существование Высших сил, но не исповедуют какую-либо религию, 10% назвали себя язычниками. При дальнейшем изучении вопроса вероисповедания удалось узнать, что 38% студентов считают себя верующими, но соблюдают религиозные обряды лишь 28%.

При анализе вопросов, направленных на изучение межличностного взаимодействия, были получены следующие данные: большая часть студентов 52% и их родственников 55% положительно относятся к представителям других национальностей (возможно предположение о существовании тенденции к увеличению этнической толерантности среди молодежи и их семей); 47% студентов охотно общаются с людьми других национальностей и не придают значения национальной принадлежности человека; только 18,8% во время общения учитывают национальные обычаи; только 25% студентов положительно относятся к межнациональным бракам; 53% респондента отнеслись к межнациональным бракам с безразличием - «всё равно»; 15% студентов оценивают межнациональные отношения в образовательном учреждении как хорошие, и 54% - как «нормальные».

На вопрос: Как вы считаете, какие меры следует принять для улучшения межнациональных отношений в студенческой среде? 33- респондента ответили, что на их взгляд, необходимо больше рассказывать о культуре и обычаях других народов, проводить студенческий Ысыах (национальный праздник якутов) с приглашением студентов разных национальностей из других учебных заведений, возможно из других регионов России.

Таким образом, по итогам тестирования, мы можем сделать следующие выводы. Большинство студентов: знакомы с культурой своего народа и считают, что нужно сохранять национальную культуру. О культуре других народов студенты знают мало, но хотели бы знать больше; считают себя верующими, но религиозные обряды соблюдает из них каждый второй; большинство студентов и их родственников положительно относятся

к представителям других национальностей; не думают о национальных особенностях во время общения; терпимо относятся к межнациональным бракам; положительно оценивают межнациональные отношения в колледже.

По итогам проведённого нами анкетирования мы можем предположить, что межнациональные отношения и знание культуры своего и других народов в студенческой среде Якутского колледжа связи и энергетики им. П.И. Дудкина, в целом, складываются благополучно.

**Кимонко Надежда Ефимовна,
заведующая отделом традиционной культуры КГАУК «КНОТОК»,
аспирант, Хабаровский государственный институт
искусств и культуры», г Хабаровск**

ФЕСТИВАЛЬ «БУБЕН ДРУЖБЫ» КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ ДАРОВАНИЙ И ОБОГАЩЕНИЯ САМОБЫТНЫХ КУЛЬТУР КОРЕННЫХ МАЛОЧИСЛЕННЫХ НАРОДОВ ПРИАМУРЬЯ

В начале 90-х годов XX века начался процесс национального возрождения коренных малочисленных народов Приамурья. В районах Хабаровского края стали создаваться национальные общины, занимающиеся художественными промыслами, этнокультурные центры, музеи, новые творческие коллективы, студии. Благодаря культурной и политической ситуации, сложившейся в нашей стране в последние десятилетия прошлого века, произошли позитивные изменения: раскрепостилось сознание людей, возросла инициатива в районах края.

Развитие современной фольклорно-праздничной культуры этносов Приамурья – характерная черта нашего времени. Особое место занимают народные традиции и фольклор, которые передают в эмоционально-образной форме исторический опыт, культурное наследие. У коренных малочисленных народов Севера в прошлом национальные праздники были календарными, т.е. приуроченными к смене времен года и характера сезонной деятельности. В большинстве праздников были представлены танцы с бубном или танцы под бубен, которые начинались либо заканчивались обрядово-магическими действиями.

Именно национальный бубен стал символом и визитной карточкой краевого фестиваля-эстафеты фольклорных и обрядовых праздников «Бубен дружбы». Открытие первого этапа фестиваля состоялось в эвенском селе Арка Охотского района.

Необычайное по своей красоте и энергетике зрелище открылось перед многочисленными взорами зрителей: гонки на оленьих упряжках, национальные игры, концертная программа творческих коллективов, конкурс национальной кухни и жилищ. С каждым годом география фестиваля «Бубен дружбы» расширяется, на праздник приезжают гости из других регионов, например, из республики Саха (Якутия), Приморского края, Амурской области, Китайской Народной Республики.

Фестиваль «Бубен дружбы» несет функцию передачи народного опыта, определенной информации о жизни предков. Это выражается в подражательных танцах, интермедиях, связанных с промыслом, в трудовых испытаниях. У праздника есть и этическая функция: в нем проявляются нормы поведения людей, отношение к природе, к старшему поколению, к детям, к женщине.

Особенностью краевого фестиваля-эстафеты фольклорных и обрядовых праздников «Бубен дружбы» является то, что он проводится в местах компактного проживания этносов Приамурья. Для жителей сел и районов Хабаровского края это социально значимое явление, т.к. привлекаются средства спонсоров на проведение фестиваля, строятся, ремонтируют дороги, сценические площадки, сельские дома культуры. Также осуществляется помощь творческим коллективам: приобретаются сценические костюмы, реквизит, национальные музыкальные инструменты, в некоторых районах увеличивается бюджет в отрасли «Культура». Во время проведения фестиваля выявляются новые талантливые мастера декоративно-прикладного искусства и творческие коллективы.

Существует немало проблем в плане освоения самостоятельными коллективами музыкального фольклора. Исполнение старинной мелодии никогда не бывает простым перенесением с сохранением ее особенностей. Как правило, она подвергается творческой обработке. Поэтому знаний одного фольклора недостаточно, чтобы квалифицированно судить о методах и путях его творческого использования. Здесь нужна профессиональная подготовка, а также взаимодействие этномузыковедов, искусствоведов и т.д.

Важно, что во время фестиваля члены жюри, специалисты по жанрам оказывают методическую и практическую помощь руководителям коллективов, отмечают положительные стороны выступлений, дают рекомендации и предложения. В рамках программы фестиваля проходят творческие лаборатории, мастер-классы по обрядовой культуре, национальной хореографии.

Проведение фестиваля «Бубен дружбы» способствует сохранению, преемственности и развитию нематериального культурного наследия, выявлению коллективов и исполнителей для творческого общения, сохраняющих подлинные образцы традиционной культуры, приобщает подрастающее поколение к народной культуре. На всех этапах фестиваля «Бубен Дружбы» укрепляются контакты между коренными малочисленными народами Хабаровского края, а также идет процесс взаимодействия культур народов Севера и славян – это способствует росту национального самосознания и ощущения единства.

Смирнова Ирина Николаевна
аспирант кафедры педагогики, Пятигорский государственный
лингвистический университет, г. Пятигорск

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ВУЗА И ЛИЦЕЯ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ОБРАЗОВАНИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ПОЛИЭТНИЧЕСКОМ РЕГИОНЕ РФ

Ключевые слова: поликультурное образование, лицей, вуз, полиэтничный регион, взаимодействие, обучающиеся, Северный Кавказ, традиции, межкультурная компетенция, старшекласник.

Каждая эпоха выдвигает свои требования к образованию. В современном динамично развивающемся и взаимосвязанном мире необходимым условием обучения и воспитания растущего человека является поликультурное образование. Поликультурное образование трактуется зарубежными исследователями (Дж. Бэнкс, К. Грант, Ю. Гарсиа) и российскими учеными (О.В. Гукаленко, З.А. Малькова, Л.Л. Супрунова) как направленность содержания образования и педагогического процесса на формирование у обучающихся готовности к осознанному выбору культурных ценностей и продуктивной профессиональной деятельности в условиях многокультурного общества.

Поликультурное образование нацелено на овладение школьниками и студентами знаниями о культурном многообразии мира; формирование у них представлений о культурных различиях как источнике общественного прогресса и самосовершенствования; воспитание уважительного отношения к родной культуре, а также развитие интереса к другим культурам; развитие умений и навыков межкультурного общения и взаимодействия.

Особую значимость реализация идей поликультурного образования приобретает в полиэтнических регионах Российской Федерации, в которых процессы радикального преобразования экономических, политических и социокультурных структур российского общества, преломляясь здесь сквозь призму многовековых традиций, приобретают своеобразие, обусловленное многонациональным, многоязычным, поликонфессиональным составом населения. Одним из таких регионов является Северный Кавказ. Северокавказский регион представляет собой особое географическое, культурно-историческое и языковое пространство, в котором проживает свыше 50 автохтонных народов кавказской, индоевропейской и алтайской языковых семей.

В этих условиях важное значение приобретает взаимодействие школы и вуза в поликультурном образовании старшекласников. Благоприятные предпосылки для поликультурного образования старшекласников создаются при взаимодействии

школьников и студентов, школьников и преподавателей вуза, особенно, если лицей входит в структуру высшего учебного заведения.

Лицейское образование как одна из форм организации образовательного процесса в рамках вуза имеет реальные возможности для реализации задач поликультурного образования. В этом контексте существуют следующие организационно-педагогические условия: взаимосвязь и преемственность содержания общего базового и профильного образования; внедрение в образовательный процесс инновационных личностно-ориентированных технологий; программ внеурочной деятельности, стимулирующих формирование у старшеклассников межкультурной компетенции; тесное взаимообусловленное сотрудничество старшеклассников со студентами в многонациональном коллективе; включенность учащихся в экспериментальную научно-исследовательскую работу в полиэтнической образовательной среде вуза; создание и реализация культуротворческих и миротворческих проектов, авторских разработок и программ по данной тематике; участие старшеклассников в работе научно-практических конференций, творческих и интеллектуальных конкурсах; наличие возможности публикации статей, посвященных проблемам поликультурного образования и толерантности.

Лим Эльвира Хаммоковна
кандидат педагогических наук, доцент,
заведующая кафедрой корейской филологии,
Сахалинский государственный университет, г. Южно-Сахалинск

РЕАЛИЗАЦИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ В САХАЛИНСКОЙ ОБЛАСТИ (НА ПРИМЕРЕ КОРЕЙСКОЙ ДИАСПОРЫ)

Этнокультурная направленность обучения и воспитания – одно из актуальных направлений современной образовательной политики. Этнокультурное образование и воспитание предполагает не только усвоение родного языка, а также приобщение к истокам культуры, истории народа, традициям, обычаям. Изучение родного языка следует рассматривать как единое духовно культурное пространство национального бытия.

Российская Федерация объединяет 88 регионов субъектов федерации. Из них 32 являются национально-административными образованиями, которые имеют полиэтничный состав населения. Сахалинская область, в частности, также определяется полиэтническим составом населения. По результатам 2010 г. на территории Сахалинской

области проживает более 100 национальностей: русские (82,29%), корейцы (5,02%), украинцы (2,44%) и др. В настоящее время численность сахалинских корейцев составляет свыше 30 тыс. человек. Это – вторая по величине группа в составе населения области.

Корейцы были насильно завезены на остров Сахалин японцами накануне и в годы второй мировой войны. Корейцам запрещалось говорить на родном языке, их принуждали носить японские фамилии, посещать японские храмы и др. Политика японских властей вела к потере корейцами национальной самобытности. После освобождения Южного Сахалина советскими войсками, учитывая социально-экономические, политические условия того времени, а также особенности национального состава области, Южно-Сахалинское областное управление по гражданским делам приняло решение об организации корейских школ на Сахалине. Однако в 1965 г. корейские школы прекратили свое существование. В связи с чем, корейцы на всем постсоветском пространстве, в том числе и на Сахалине, в течение длительного времени были лишены возможности изучения корейского языка. Как результат, большая часть 2, 3, 4 поколения сахалинских корейцев не владеет корейским языком.

В последние двадцать лет на Сахалине ведется активная работа со стороны учебных и внешкольных учреждений Сахалинской области, направленная на приобщение подрастающего поколения корейцев к этнической культуре, родному языку, обычаям, традициям, к формированию у них этнического самосознания. Сложившаяся сеть учреждений внешкольного воспитания посредством целого комплекса образовательных учреждений, кружки, спортивные организации, а также культурно-просветительская работа: празднование национальных праздников, летние лагеря создает благоприятную базу для национального воспитания, подрастающего поколения.

Деятельность школьных и внешкольных учреждений оказывает определенное влияние на решение задач этнокультурного возрождения сахалинских корейцев, которые в результате ряда причин во многом утратили родной язык и культурно-исторические традиции.

Ссылки

1. Бак ДокХо. Основные направления деятельности Центра просвещения Республики Корея на Сахалине: распространение изучения корейского языка на Сахалине // Россия и государства Корейского полуострова: диалог культур: материалы международной научно-практической конференции (7-8 октября 2011 г.): сборник научных статей / Сах. гос. ун-т. – Южно-Сахалинск: изд-во СахГУ, 2012. – С. 14-19.
2. Балицкая, И.В., Лим, Э.Х. Поликультурные аспекты образования: учебное пособие. – Южно-Сахалинск: СахГУ, 2011. – 168 с.
3. Еромасова, А.А. Этнокультурные особенности российского менталитета в социокультурном пространстве Дальнего Востока: монография. – Южно-Сахалинск: СахГУ, 2008. – 220 с.
4. Ким Кен Кын. Взгляды на образование зарубежных корейцев / Ким Кен Кын, Им Чхе Ван, ГоХен Иль и др. – Сеул, 2006. – 403 с.

5. Костанов, А.И., Подлубная, И.Ф. Корейские школы на Сахалине: опыт и современность. – Южно-Сахалинск, 1994.
6. Кузин, А.Т. Исторические судьбы сахалинских корейцев. Монография. В трех томах. Книга третья. Этническая консолидация на рубеже XX – XXI вв. – Южно-Сахалинск: издательство «Лукоморье», 2010. – 384 с.

Поликарпова Евдокия Михайловна
доктор педагогических наук, профессор
Северо-Восточный федеральный университет
имени М.К. Аммосова, г. Якутск

**ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ДИДАКТИКИ ИЗУЧЕНИЯ
РОДНЫХ (ЯКУТСКОЙ, ЭВЕНСКОЙ, ЭВЕНКИЙСКОЙ, ЮКАГИРСКОЙ)
ЛИТЕРАТУР В КОНТЕКСТЕ ДИАЛОГА ЛИТЕРАТУР НАРОДОВ РФ**

***Ключевые слова:** теория и методика изучения литературы; родная литература в контексте диалога литератур; якутская и литература народов Севера.*

В Северо-Восточном федеральном университете как один из приоритетных направлений стратегии интенсивного, оптимального развития выдвинуто – сохранение и развитие языков и культуры народов СВ РФ. Развитие языковой и культурной (духовной) целостности и разнообразия региона, безусловно, позитивно воздействует на все сферы жизни региона.

С целью исследования теоретических и методических проблем дидактики изучения родного (якутского, эвенского, эвенкийского, юкагирского) языков, литератур и культуры в контексте диалога культур народов РФ при Институте языков и культуры университета создана научно-исследовательская лаборатория. В лаборатории созданы творческие авторские коллективы по всем по проблемам методики обучения родному языку, литературе и культуры народов СВ.

Мы представляем основные составляющие проекта по проблемам дидактики изучения родных (якутской, эвенской, эвенкийской, юкагирской) литератур в контексте диалога литератур народов РФ.

Гуманитарная парадигма современного образовательного пространства обладает конструктивно-созидательным и ценностным потенциалом, раскрытие и использование которого в образовательной сфере является рациональным путем преодоления деструктивных процессов в духовной жизни общества. Сегодня во главу угла образования

необходимо ставить общечеловеческие ценности, человеколюбие, духовность. Вот почему ценностно-смысловая коммуникация выступает как особый вид учебной деятельности, в которой доминирует не познание предметов, а рефлексия как механизм воспитания и образования подрастающего поколения, что предполагает необходимость принципиального изменения взаимоотношений растущего человека и содержания, которое он усваивает в школе.

Таким образом, ориентир образования нацеливается на познание человека и его мира не как объекта, а как субъекта деятельности. Потому одной из важнейших задач образования выступает не усвоение информации, а познание человека, системы ценностей иных эпох, а значит познание самого себя, своего места в современном, динамическом мире. Решение данной задачи даст возможность организовать познание различных культур, чтобы учащиеся увидели в сообществе людей как разнообразие, так и единство, осознали свою принадлежность к нему.

С целью осмысления теоретических опор исследования нами изучены труды философов, теоретиков литературы, культуры, педагогики и психологии в аспекте темы исследования. Анализ и синтез научных знаний по теории диалога культур, интегративной педагогики, психологии искусства и теории восприятия художественной литературы позволил выстроить методологию исследования:

- философская концепция антропоцентризма и духовных приоритетов личностного развития (В.Ф. Асмус, М.М. Бахтин, Б.С. Гершунский, М.К. Мамардашвили, Л.Н. Столович и др.);

- психолого-педагогическое обоснование процесса изучения художественного произведения в школе как творческого диалога, духовного общения, субъект - субъектного отношения учителя и учащихся, писателя и учащихся (А.Г. Асмолов, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, К.С. Станиславский и др.);

- теория эстетического, лично значимого восприятия художественного произведения;

- теоретические положения о дидактической, педагогической целесообразности взаимосвязанного изучения (диалога) литератур, литературы и культуры (В.А. Доманский, Т.А. Кугаевская, С.М. Петрова, М.В. Черкезова, Р.З. Хайруллин и др.).

Цель исследования: выявление созидющего потенциала родного фольклора и художественной литературы народов РС (Я) в контексте диалога литератур, определение содержания и технологии реализации его в практику школ.

Задачи:

- выявить теоретические основы, особенности, принципы, содержание и технологию изучения родной (якутской) литературы в контексте диалога литератур народов РФ в поликультурной среде;

- изучить и определить пути, методы изучения родной литературы в контексте диалога литератур народов РФ: взаимосвязанного изучения родной и русской литератур; якутской и

северной литератур (эвенской, эвенкийской и юкагирской); эвенской и других литератур народов РС (Я); эвенкийской и других литератур народов РС (Я); юкагирской и других литератур народов РС (Я); родной и литератур народов РФ;

- определить пути и методику целесообразного приобщения русскоязычных детей к духовной культуре народов РС (Я) (в последующем культуре народов СВ РФ) средствами родного фольклора и литературы в контексте диалога литератур.

Гипотеза исследования. Возращение гуманной, творчески, духовно развитой личности с высоким гражданским сознанием возможно только при изучении художественной литературы в контексте диалога литератур, которое предполагает параллельное и взаимосвязанное изучение родной и русской, северной (эвенской, эвенкийской и юкагирской), а также литератур народов России. Постигание технологии изучения родной литературы в контексте диалога литератур возможно, при учете:

- приоритета духовной, человекосозидающей силы искусства слова;
- теории диалогичности самой природы художественной литературы, обуславливающей установлению духовной связи автора и читателя всех времен, эпох и народов;
- психологической природы процесса восприятия художественной литературы.

Реализация проектной гипотезы, несомненно, будет способствовать познанию растущим человеком своих внутренних духовных ресурсов; развитию, созиданию в нем сознания и чувств гуманизма, человеколюбия, гражданственности.

Исходные факты, обуславливающие необходимость научного, дидактического осмысления, экспериментальной проверки заявленной темы, ее гипотезы, цели и задач:

- Родная литература малочисленных народов РС (Я) изучается не во всех школах их компактного проживания. Вследствие чего у детей отсутствует интерес к родной культуре в целом.

- В программах по якутскому фольклору и литературе литература народов Севера республики представлена на уровне ознакомления с отдельными произведениями без логической, системной структурной взаимосвязи с якутской литературой.

- Родная и русская литературы в средних школах республики изучаются разрозненно.

- Литература народов России представлена на уровне ознакомления с отдельными произведениями только на уроках русской литературы.

Как видим, исходные факты изучения родных литератур народов РС (Я) свидетельствуют об актуальности выдвинутой проектной гипотезы, которая ориентирована на решение проблем литературного образования, воспитания, созидания человека средствами художественной литературы, что возможно лишь при творческом диалоге литератур. Формирование умения соотносить нравственные идеалы произведений разных литератур выявляет их сходство и национальное своеобразие художественного осмысления человека, жизни, высоких духовно-нравственных ценностей, что будет способствовать становлению творчески мыслящей, духовной личности.

Проектом определены следующие направления, ориентированные на уяснение содержания, технологии, методов и приемов изучения родной литературы в контексте диалога литератур:

- определение путей и методов изучения родных литератур народов СВ РФ на новом, инновационном уровне с целью раскрытия их духовного потенциала;

- определение путей и методов взаимосвязанного изучения родной и русской литератур в средних школах с родным (нерусским) языком обучения;

- определение содержания и методики системного изучения литератур народов Севера на уроках якутской литературы;

- определение содержания и методики изучения художественных произведений народов России на уроках родной литературы.

Психолого-педагогические принципы, обеспечивающие эффективность изучения родных литератур народов СВ РФ в контексте диалога литератур:

- 1) *возрасто-сообразность* - создание условия учета психолого-педагогических особенностей учащихся, психологических особенностей восприятия художественного произведения;

- 2) *ориентация на достижение ключевых компетентностей*, предусмотренных требованиями стандарта;

- 3) *использование открытой информационно-образовательной среды* (диалог автора и учителя, учителя и ученика, ученика и автора; развитие самостоятельности учащегося: использование внешкольных источников информации, ориентация учителя на диагностику достижений и поддержку ученика, диалог литератур; средства массовой информационной технологии и т.д.)

- 4) *развитие самостоятельности и умения взаимодействовать с другими* (ориентация на зону ближайшего развития Л.С. Выготского; развитие самостоятельности через предлагаемые задания; предложение заданий, требующих совместной деятельности)

Названные принципы могут способствовать конструктивным изменениям образовательного процесса по родной литературе, будет возможность:

- отбора содержания образования по предмету «Родная литература»;

- установки межпредметной интеграции знаний в учебных и в жизненных целях;

- выбора образовательных технологий, решающих не только задачи освоения содержания предмета, но и способствующих становлению компетентностей учащихся;

- выбора разнообразных способов оценки достижений.

Теоретическая значимость проекта определяется исследованием кардинально новых подходов изучения родных литератур в контексте диалога литератур: якутской и русской, якутской и северной, якутской и литератур народов России; северной (эвенской, эвенкийской, юкагирской и др.) и русской, северной (эвенской, эвенкийской, юкагирской) и якутской, северной (эвенской, эвенкийской, юкагирской) и литератур

народов России; исследованием инновационной методики изучения родных литератур в русскоязычных классах.

Практическая значимость исследования. Материалы исследования будут использованы в разработке учебных программ, учебных пособий, учебников и методических пособий для учителей и студентов.

Якименко Руслан Витальевич
доктор педагогических наук, профессор,
Сахалинский государственный университет, г. Южно-Сахалинск.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ЦЕНТРЫ ВОСТОЧНОЙ И ЮГО-ВОСТОЧНОЙ АЗИИ ПО РАЗВИТИЮ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ И ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ СЕРВИСНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ САХГУ

Значение развития академической мобильности студентов и преподавателей сервисных и туристских специальностей в ДВФО в настоящее время трудно переоценить в силу ряда специфических средств формирования профессиональных компетенций, нацеленных на существенный прорыв отечественной профессиональной школы сервисологии.

Интересен в этом плане складывающийся опыт взаимодействия факультета сервиса и туризма Сахалинского государственного университета с тайским и южнокорейским учебными заведениями.

В силу объективных причин (становление академической истории и традиций, а также авторитета в профессиональном сообществе), академическая мобильность в настоящее время носит вид в основном горизонтальной направленности (обучение в течение ограниченного периода) и в большей степени нацелена на импорт образовательных услуг по сервисологии и туризму из Таиланда и Южной Кореи, но уже сейчас можно полагать, что это только первый этап взаимодействия вузов. Так как активное развитие туристской привлекательности ДВФО и создание в нем необходимых объектов инфраструктуры будет в дальнейшем способствовать более активному развитию вертикальной мобильности (обучение по конкретным образовательным программам) и экспорту образовательных услуг в сфере сервиса и туризма. Так, развитие академической мобильности факультета сервиса и туризма СахГУ началось с принятия в 2007 году «Концепции развития сервисного и туристского профессионального образования в СахГУ», и к 2011 году появились конкретные результаты, свидетельствующие о

повышении качества и эффективности сервисного и туристского профессионального образования.

В настоящее время в университете сложилась система непрерывного сервисного и туристского образования СПО – ВПО – Послевузовское образование, где на каждом из этапов формирования профессиональных компетенций, академической мобильности уделено повышенное внимание.

От образовательных туров в Таиланд и Южную Корею профессорско-преподавательский состав и студенты факультета перешли к мобильному взаимодействию с Азиатским университетом, Университетом ДОНГСО и Колледжем Туризма Чеджу, проявившиеся в следующих международных вузовских мероприятиях.

Участие студентов и преподавателей ФСиТ в Международной программе Азиатского университета «Организация туристского бизнеса в Таиланде», в которой на протяжении месяца идет знакомство с основами и спецификой организации туризма в Таиланде, знакомство с культурно-историческими центрами страны, средствами размещения и другими туристскими объектами, а также культурой и экономикой государства. По итогам участия в данной Программе студентам перезачитываются различного вида практики, а также блоки предмета «профессиональный английский язык», так как обучение ведется на английском языке. В данной Программе за 2007 - 2010гг. приняло участие более 40 студентов и 8 преподавателей.

Участие студентов и преподавателей в Международной Программе Колледжа Туризма Чеджу «Туристские объекты острова Чеджу и г. Сеула (ноябрь 2011 года), по итогам которой студентам перезачитываются различного вида практики, профессиональный английский язык. В данной Программе в 2011 году приняли участие 22 студента и 4 преподавателя факультета. Разработка и внедрение в учебный процесс курсов «Туристский рынок Юго-Восточной Азии» и «Туристский рынок Таиланда».

Изучение студентами ВПО Корейского языка (как второго обязательного).

Проведение в феврале 2010 года Международной научно-практической конференции «Сервис и туризм на Сахалине», в которой приняли очное участие шестеро студентов из Университета ДОНГСО и руководитель международных программ Азиатского университета.

Успешная защита студентами ФСиТ СахГУ более 30 курсовых и дипломных работ по актуальным проблемам развития сервиса и туризма в Таиланде и Южной Корее (большая часть работ рекомендована к внедрению).

Параллельное обучение студента ФСиТ СахГУ на факультете международных отношений (специализация «Международный туризм») в университете ДОНГСО.

Анализ первых итогов опыта развития академической мобильности позволяет констатировать факт об успешности внедрения этого направления в учебно-воспитательный процесс факультета сервиса и туризма регионального вуза.

**Данилова Варвара Михайловна,
директор Дома народного творчества КГАУК «КНОТОК»,
аспирант, Хабаровский государственный институт
искусств и культуры, г. Хабаровск.**

НАРОДНЫЕ СЛАВЯНСКИЕ ТРАДИЦИИ В ДУХОВНОМ ВОСПИТАНИИ МОЛОДЕЖИ

Духовное общение – важнейший фактор развития человеческой личности. Но чтобы личность сформировалась и развивалась нормально, она должна жить в своей родной среде. Поэтому одним из приоритетных направлений деятельности Дома народного творчества КГАУК «КНОТОК» является восстановление целостности творческой жизни народа через восполнение пробела в духовном воспитании молодежи на основе возрождения интереса к культурным ценностям своего народа и, в частности, развития и сохранения культуры славян, которые составляют более 80% населения Дальнего Востока.

Традиционная народная культура является глубинной основой всего многообразия направлений, видов и форм культуры современного общества. В русле народной культуры складываются представления человека о мире, система образов и языка, верования, знания и умения, обычаи, формы трудовой и празднично-обрядовой жизни, система фольклора. На основе традиционности не только закрепляется весь опыт практической деятельности человеческого сообщества, но и регулируются нормы социальных отношений (семейные, общинные, трудовые, межпоколенные, половозрастные), принимают упорядоченный характер многообразные отношения и связи этнической целостности с окружающим миром.

Крестьянская культура всегда являлась основой духовности России. Когда в 30-е годы на уровне государственной политики был введен запрет на исконные формы проведения досуга, а народное творчество ограничено рамками художественной самодеятельности, оказались нарушены основы воспроизводства народной культуры, прервана связь между поколениями.

На Дальнем Востоке проблема усугубилась тем, что в силу ряда причин не успели образоваться центры славянских промыслов и ремесел, практически отсутствовали места компактного проживания носителей культуры. Затем к этому добавилась еще и невозможность бывать в исторических культурных центрах России, приобщаться к сокровищницам своей национальной культуры. Произошел распад этнокультурных связей. Это обусловило снижение уровня национального самосознания дальневосточников, создались благоприятные условия для развития всевозможных чуждых национальному сознанию аномалий в жизни общества (религий, сект, миссий, «братств» и пр.).

С начала 90-х годов в крае ведется работа по возрождению народных традиций. Одним из направлений этой работы стало привнесение народных славянских традиций в жизнь современных детей и подростков через систему школ народной культуры, фольклорных отделений школ искусств, организацию уроков народной славянской культуры в общеобразовательных учреждениях.

Попыткой хоть в какой-то мере изменить ситуацию стала разработка проекта «Креативный лагерь для детей и подростков «Славянский дом». Поскольку вживание традиций, праздников и обрядов целесообразно проводить в среде, максимально приближенной к естественным условиям их бытования, то в современной жизни таким местом может и должен стать детский оздоровительный лагерь, находящийся вдали от мегаполиса. Регулярное проведение смен в течение вот уже почти двадцати лет доказало правильность выбранного пути.

Основной принцип организации этих смен – сочетание полноценного отдыха с насыщенной творческой программой, основанной на народных традициях, праздниках и обрядах. Она включает в себя: обучение игре на народных музыкальных и шумовых инструментах; песенные и танцевальные конкурсы; посиделки и гостевания; соревнования по национальным видам спорта (русской лапте); работу мастерских декоративно-прикладного искусства; выезды с концертами в села близлежащих районов и на пограничные заставы; общение с пожилыми людьми – носителями традиционной культуры.

Поездка в лагерь для многих ребяташек является событием, которого они с нетерпением ждут целый год. А у взрослых, пытающихся решить проблему возвращения народу его духовного наследия, появилась прекрасная возможность вырастить будущих носителей народной культуры, способных превратить ее в достояние нынешнего и грядущего поколений, чтоб не прерывалась связь времен.

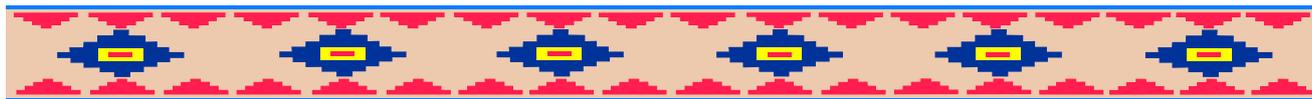
Сетянова Наталья Викторовна
учитель английского языка, Средняя
общеобразовательная школа №58 г. Хабаровска

ЭТНОКУЛЬТУРНОЕ ВОСПИТАНИЕ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Ключевые слова: *воспитание, этнокультура.*

История человечества – это Величайшая книга. И некоторые ее страницы писались много тысячелетий назад и здесь, на Дальнем Востоке. Наша дальневосточная земля была одной из колыбелей человечества. История всегда волнует. И всегда интересно знать

прошлое земли, на которой ты живешь, ее культуру, обычаи, традиции. С самых первых шагов своей жизни мы открываем для себя мир, который словно многогранный камень, способен сверкать самыми невероятными фантастическими красками. И надо уметь видеть необыкновенное. В местах, где мы живем, есть немало удивительного и интересного. Многие памятники дальневосточной истории по своей научной ценности не уступают сокровищам скифских курганов и египетских пирамид. В древней истории дальневосточной земли открыто множество важных со всемирно-исторической точки зрения событий. Но открытия поставили перед наукой и новые проблемы. История Дальнего Востока- это глубочайшие корни, которые питают ныне живущее поколение живительной непреходящей силой познания. Много глубоких переживаний и волнений, новых дум подарит общение с исчезнувшим миром древней культуры удивительной страны на краю света.



ЗАЯВКИ БЕЗ ТЕЗИСОВ

Хухлаев Олег Евгеньевич заведующий кафедрой этнопсихологии и психологических проблем поликультурного образования Московского городского психолого-педагогического университета, кандидат психологических наук, профессор, г. Москва.

ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ПРОБЛЕМЫ ИНТЕГРАЦИИ МИГРАНТОВ

Ключевые слова: поликультурное образование, интеграции мигрантов.

Выступление размещено на сайте симпозиума <http://ieir2012.conf.udsu.ru/od>

Протасова Екатерина Юрьевна лектор и доцент Хельсинкского университета, филолог, доктор педагогических наук, г. Хельсинки, Финляндия.

МНОГОЯЗЫЧИЕ И ИНТЕРКУЛЬТУРНОСТЬ: ФАКТЫ И ИССЛЕДОВАНИЯ

Ключевые слова: многоязычие, интеркультурность.

Выступление размещено на сайте симпозиума <http://ieir2012.conf.udsu.ru/od>

Брунова-Калисецкая Ирина Владимировна кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии, Таврический национальный университет им. В.И. Вернадского, г. Симферополь, Украина.

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КРЫМУ

Ключевые слова: поликультурное образование, миротворческое образование.

Выступление размещено на сайте симпозиума <http://ieir2012.conf.udsu.ru/od>

Строкова Светлана Анатольевна кандидат педагогических наук, доцент кафедры методики и второго иностранного языка, Дальневосточный государственный гуманитарный университет, г. Хабаровск.

СТРАТЕГИИ РАЗРУШЕНИЯ СТЕРЕОТИПОВ О СОИЗУЧАЕМЫХ КУЛЬТУРАХ В УСЛОВИЯХ ЯЗЫКОВОГО ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ (НА ПРИМЕРЕ АВСТРАЛИИ)

Ключевые слова: стереотип, стереотипизация, соизучаемые культуры, диалог культур, культуроведческое задание.

Выступление размещено на сайте симпозиума <http://ieir2012.conf.udsu.ru/od>

Бурдакова Ольга Николаевна доцент, заведующая лекторатом русского языка и литературы, PhD, Нарвский колледж Тартуского университета, г. Нарва, Эстония.

ИНТЕГРИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ПРЕДМЕТУ И ЯЗЫКУ В НАРВСКОМ КОЛЛЕДЖЕ ТАРТУСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Ключевые слова: интегрированное обучение, иностранные языки.

Саммалкорпи Илона координатор внеучебной деятельности Turun normaalikoulu (средняя школа в городе Турку), аспирантка Хельсинкского университета, г. Турку.

ПОЛИКУЛЬТУРНАЯ ШКОЛА

Ключевые слова: поликультурная школа.

Павленко Алла Александровна специалист по УМР кафедры педагогики, преподаватель, Пятигорский государственный лингвистический университет, г. Пятигорск.

ПРИНЦИП СОРЕВНОВАТЕЛЬНОСТИ КАК ОСНОВА РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ УЧИТЕЛЯ

Ключевые слова: принципы развития личности учителя, соревновательные мероприятия в системе повышения квалификации.

Кондракова Эльвира Дмитриевна доктор педагогических наук, профессор, Пятигорский государственный лингвистический университет, г. Пятигорск.

Павленко Алла Александровна преподаватель кафедры педагогики, Пятигорский государственный лингвистический университет, г. Пятигорск.

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ В РАМКАХ ОБЩЕУНИВЕРСИТЕТСКОГО КОНКУРСА «ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ДЕБЮТ»

Ключевые слова: интернациональные качества личности студентов, полиэтнические сообщества в инновационном вузе, конкурс «Педагогический дебют».

Хван Игорь Артурович преподаватель кафедры теории и методики обучения межкультурной коммуникации, Пятигорский государственный лингвистический университет, г. Пятигорск.

МЕТАКУЛЬТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ В МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Ключевые слова: метакультурная коммуникации.

Пустельников Юрий Петрович кандидат педагогических наук, профессор, доцент кафедры педагогики Дальневосточный государственный гуманитарный университет, г. Хабаровск.

ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ НА ДАЛЬНЕМ ВОСТОКЕ

Ключевые слова: этнокультурное образование, специфика Дальневосточного региона, толерантность, диалог.

Давыденко Валентина Александровна кандидат педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой педагогики «Дальневосточный государственный гуманитарный университет», г. Хабаровск.

«GLOBAL LEARNING» КАК ЦЕНТР РАЗВИТИЯ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ключевые слова: поликультурный мир, диалог культур, эффекты поликультурного образования, готовность к диалогу.

Шедина Светлана Васильевна кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Дальневосточный государственный гуманитарный университет, г. Хабаровск.

ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ В ПОЛИКУЛЬТУРНЫХ СЕМЬЯХ

Ключевые слова: воспитание, поликультурные семьи, креативное взаимодействие, межэтнические проблемы.

Логашенко Юлия Александровна старший преподаватель, кафедра общей психологии Балтийского федерального университета им. И. Канта, г. Калининград.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СРЕДНЕЙ И ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Ключевые слова: межкультурная компетентность, социальное восприятие, этнокультурное обучение, этническое сознание и самосознание.

Куприянов Борис Викторович доктор педагогических наук, профессор, Московский городской педагогический университет, г. Москва.

ОПЕРАТИВНОЕ РЕАГИРОВАНИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ НА ПРОЯВЛЕНИЯ КСЕНОФОБИИ СТУДЕНТАМИ

Ключевые слова: проявление ксенофобии, педагогическая техника.

Белкина Ольга Николаевна заместитель директора по воспитательной работе, средняя общеобразовательная школа №1148, г. Москва.

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ МУЗЕЯ В ФОРМИРОВАНИИ НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ В СИСТЕМЕ КУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ

Ключевые слова: музейная педагогика.

Филимонова Ирина Александровна студентка, Российский университет дружбы народов, г. Москва.

САМОАКТУАЛИЗАЦИЯ И ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ СОЗНАНИЕ СОВРЕМЕННОГО СТУДЕНТА

Ключевые слова: самоактуализация, самоактуализирующаяся личность, особенности самоактуализации, экологическое сознание.

Рыжова Нина Владимировна кандидат филологических наук, доцент, Российский университет дружбы народов, г. Москва.

Лумпова Лидия Николаевна магистр, Российский университет дружбы народов, г. Москва.

ВЫРАБОТКА КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ

Ключевые слова: компетенции: языковая, речевая, коммуникативная, русский язык как иностранный, лингвокультурологическая компетенция.

Журавлева Алена Сергеевна студентка, Российский университет дружбы народов, г. Москва.

РОЛЕВЫЕ ИГРЫ В КОНТЕКСТЕ ВАРИАНТОВ ЖИЗНИ В.Н. ДРУЖИНИНА

Ключевые слова: субкультура, ролевая игра, самореализация, варианты жизни.

Иванов Николай Анатольевич директор, Северо-восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, г. Якутск.

ЭФФЕКТЫ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ключевые слова: поликультурное образование, эффекты.

Сокоротова Людмила Владимировна кандидат педагогических наук, доцент, Педагогический институт, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К.Аммосова, г. Якутск.

ЯЗЫКОВАЯ И ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНЦИИ В МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В ЯКУТСКОЙ НАЦИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Ключевые слова: виды компетенций, коммуникативные умения, неречевые задачи, речевые средства.

Федорова Светлана Николаевна зав. кафедрой дошкольной и социальной педагогики, доктор педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВПО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола

ПОЛИКУЛЬТУРНАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ: ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Ключевые слова: социализация, поликультурная социализация, толерантность, поликультурное образование, поликультурное воспитание.

Ильина Лидия Сергеевна заведующая Детским садом №29 "Ший онгыр", г. Йошкар-Ола.

ЭТНОКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Ключевые слова: этнокультурное образование.

Бугаева Ая Петровна кандидат педагогических наук, доцент, Педагогический институт, Северо-Восточный федеральный университет им.М.К. Аммосова, г. Якутск.

**ФОРМИРОВАНИЕ ОБЩЕРОССИЙСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
СРЕДСТВАМИ УЧЕБНЫХ ПРЕДМЕТОВ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

Ключевые слова: идентификация, нравственные ценности, духовность, поликультурное воспитание.

Широких Вера Максимовна кандидат филологических наук, доцент, начальник ЦНДиВИ, Глазовский государственный педагогический институт им. В.Г. Короленко, г. Глазов.

ЭТНОКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Ключевые слова: Этнокультурное образование, воспитание, поликультурное пространство.

Ворожцова Ирина Борисовна доктор педагогических наук, профессор, Удмуртский государственный университет, г. Ижевск.

МЕСТО РЕЧЕВЫХ ПРАКТИК В ПРОСТРАНСТВЕ БЕЗОПАСНОСТИ СТУДЕНТА

Ключевые слова: речевая коммуникация, слушание, общественный договор, технологии сопровождения.

Шеметова Анна Борисовна Специалист по УМР филиала Удмуртского государственного университета в г. Воткинске.

**ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В АСПЕКТЕ БЕЗОПАСНОСТИ СОЦИАЛЬНОЙ
СРЕДЫ**

Ключевые слова: поликультурность, поликультурное образование, социальная среда.

Мингазова Фарида Касимовна старший преподаватель, Удмуртский государственный университет, г. Ижевск.

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ
У БУДУЩИХ ЭКОНОМИСТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

Ключевые слова: этнический, поликультурный, толерантность.

Научное издание

**ОБРАЗОВАНИЕ И МЕЖНАЦИОНАЛЬНЫЕ
ОТНОШЕНИЯ**

**EDUCATION AND INTERETHNIC
RELATIONS - IEIR2012**

Под редакцией Э.Р. Хакимова

Авторская редакция

Подписано в печать11.12. Формат 60x84 1/16.
Печать офсетная. Усл. печ. л. Уч.-изд. л.
Тираж 200 экз. Заказ № 2287

Издательство «Удмуртский университет»
426034, г. Ижевск, ул. Университетская, д. 1, копр. 4, оф. 207
Тел/факс: +7 (3412) 500-295, e-mail: editorial@udsu.ru