

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
УДМУРДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

На правах рукописи

**Зиятдинова Фарида Нурлыевна**

**ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ УЧАЩИХСЯ МЛАДШИХ  
КЛАССОВ В НАЦИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования

Диссертация на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

Научный руководитель  
д.п.н., профессор  
Гаязов А.С.

Уфа - 2006

## ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	3
<b>Глава 1.</b> Поликультурное образование как педагогическое явление...	12
<b>1.1.</b> Сущность поликультурного образования.....	12
<b>1.2.</b> Поликультурное образование в национальной школе как необходимое условие формирования личности младшего школьника.....	28
<b>1.3.</b> Моделирование поликультурной образовательной среды в формировании личности младшего школьника национальной школы...	45
Выводы по первой главе.....	73
<b>Глава 2.</b> Экспериментальное построение поликультурного образования в национальной начальной школе.....	77
<b>2.1.</b> Организация и проведение опытно-экспериментальной работы.....	77
<b>2.2.</b> Результаты поликультурного образования учащихся младших классов в национальной школе .....	105
Выводы по второй главе.....	122
<b>Заключение</b> .....	128
<b>Библиография</b> .....	132
<b>Приложения</b> .....	150

## ВВЕДЕНИЕ

Основой развития общеобразовательной школы в современной России является гуманизация содержания образования, которая воплощает в себе идеи самоценности личности учащегося, его права на свободное самоопределение, наиболее полную реализацию способностей и удовлетворение образовательных потребностей. Осознание человека как наивысшей ценности, утверждение приоритета его внутреннего мира, актуализация сущностных сил и творческого начала, создание оптимальных условий для раскрытия способностей, потребностей и возможностей, обеспечение гармонии с собой и обществом с младшего школьного возраста определяют смысл гуманизации и аксиологизации педагогической деятельности.

В последние годы в педагогической науке и практике в стране и за рубежом рассматриваются вопросы поликультурной направленности образования, проблемы овладения учащимися поликультурными знаниями, опытом, нормами поведения. Переосмыслены концептуальные подходы к обучению и воспитанию учащихся национальной школы, их социальной адаптации. Однако утверждающиеся в образовании тенденции поликультурного образования, гуманизации, аксиологизации реализуются не всегда успешно. Прежде всего это касается монодидактизма образовательного процесса в начальных классах.

Поликультурное образование может быть реализовано на основе осмысления феномена формирования индивидуального своеобразия личности младшего школьника, его гуманных качеств в русле гуманистической педагогики и психологии, глубокого знания его врожденных свойств, динамических тенденций развития, способностей, потребностей, возможностей к саморазвитию, самоорганизации, самоактуализации, представлений о том, как он сам воспринимает себя, как воспринимают его другие. Изучение младшего школьника как особого мира во всем многообразии его свойств и отношений,

поиск оптимальных путей его образования представлены в трудах Ш.А.Амонашвили, Б.Г.Ананьева, Л.И.Божович, Л.А.Венгера и др.

Проблемы поликультурного образования как процесса усвоения учащимися знаний о различных культурах, осознания общего и особенного в образе жизни, культурных ценностях и ориентирах разных народов рассматриваются в исследованиях Л.И.Алексеевой, Д.Бенкса, Г.И.Гайсиной, Х.Х.Галимова, Н.С.Гончаровой, Р.Хенви, И.М.Синагатуллина и др. Многие авторы изучают поликультурное образование в многонациональных школах и классах, обосновывая его как процесс контакта культур, как способ социализации личности многонационального общества (А.К. Бердиев, А.С. Гаязов, Л.И. Лебедева, Ш.А. Магомедов, Р.Б. Раджибаева и др.). Проблема гуманизации образования рассматривается в контексте культурологического подхода в исследованиях В.С. Библера, М.С. Кагана, О.Н. Козловой, С.Ю. Курганова. Теоретические основы представления о ребенке как субъекте образования и становлении его субъектности развиваются в работах Г.И. Аксеновой, Е.Н. Исаева, В.А. Сластенина, В.И. Слободчикова и др. Философские, психолого-педагогические основы духовного развития человека, представления о центрированности педагогических воздействий на ребенка в русле гуманистической психологии и педагогики представлены в трудах – Л.С. Выготского, К. Роджерса, С.Л. Рубинштейна, В.А. Сухомлинского, Д.Б. Эльконина. В дальнейшем они разрабатывались в работах Ш.А.Амонашвили, М.Н.Берулавы, Д.А.Белухина, О.С.Газмана, Е.Н. Ильина, М.В. Кларина, В.В. Серикова, И.С. Якиманской; в концепции развивающего обучения В.В. Давыдова, Л.В. Занкова, А.З. Рахимова, Н.Ф. Талызиной, в концепции поэтапного социального развития Д.И. Фельдштейна. Ориентированность не только на интеллектуальное, но и на личностное развитие обучающегося отражена в исследованиях В.В. Давыдова, В.В. Серикова. Теоретические идеи реализации этнических традиций в воспитании разработаны в исследованиях Г.Н. Волкова, А.Д. Солдатенкова, А.И. Шорова, М.Г. Тайчинова, К.Д.

Ушинского, Д.И. Эфендиева и других. Культурное воспитание и сама культура как гуманистический личностно ориентированный учебно-воспитательный процесс рассматривается в исследованиях А.Ф. Амирова, М.В. Богуславского, Е.В. Бондаревской, А.П. Валицкой, Р.А. Мубиновой, А.Н. Ростовцева, Х.Г. Тхагапсоева, П.Ф. Флоренского и др.

Опираясь на положение о том, что социальная среда и личность находятся в постоянном взаимодействии, актуальным становится появление термина «поликультурная образовательная среда», отражающим реалии и тенденции в развитии образования, связанные с обеспечением личностной ориентированности образовательного процесса. Поликультурная образовательная среда рассматривается нами как целенаправленный процесс особым образом организованных педагогических воздействий на младшего школьника, в котором педагог не несет готовой информации, а сопровождает младших школьников в их личном постижении мира через переживания и активное взаимодействие с поликультурным окружающим миром. Субъектами поликультурной образовательной среды являются как уважаемые взрослые – педагоги, родители, представители разных культурных групп социума, так и сами младшие школьники, что проявляется в их стремлениях к поликультурному самосовершенствованию, установлению гармоничных отношений с окружающим миром, осознанном овладении общечеловеческими ценностями.

**Проблема** исследования заключается в разработке содержания образования, направленного на восстановление утраченных связей современного человека с культурой своего народа, изучение культур других народов (края, России, других государств), в определении путей приобщения к опыту народного воспитания.

Установлены противоречия между: а) существующей в теории ориентацией на поликультурное образование и практикой реализации в образовательных учреждениях национально-регионального компонента в новой

социокультурной ситуации развития общества; б) осознанием необходимости выработки способов реализации поликультурного образования в национальной школе и недостаточной разработанностью моделей его внедрения.

**Объект исследования:** образовательный процесс в начальной школе.

**Предмет исследования:** процесс поликультурного образования младших школьников в национальной школе.

**Цель исследования:** разработка, обоснование педагогических условий и механизмов, определяющих сущность поликультурного образования младших школьников в системе «национальный детский сад – начальная школа» и проверка эффективности их реализации.

**Гипотеза исследования:** процесс поликультурного образования младших школьников в национальной школе будет эффективным, если:

- в основу образовательного процесса будет положена модель поликультурной образовательной среды, включающая культурологическое содержание, диалогические методы и приемы, культуросообразные организационные формы;

- в процессе образования будет формироваться субъектная позиция учащихся через организацию и их участие в проведении национальных праздников;

- в организационно-методической работе будет реализовано формирование ориентации педагогов на ценности и содержание культур различных народов.

Исходя из проблемы, объекта, предмета и цели исследования были определены следующие **задачи:**

1. Определить и обосновать концептуально-содержательную базу системы поликультурного образования и элементов поликультурной образовательной среды учащихся младших классов национальной школы.

2. Разработать и обосновать модель поликультурной образовательной среды в начальной национальной школе как целостной системы, применив средовой подход к формированию личности.

3. Проверить эффективность реализации педагогических условий поликультурного образования учащихся младших классов национальных школ с разными моделями образовательного процесса.

**Методы исследования:**

- теоретические (сравнительно-сопоставительный; моделирование, конкретизация и обобщение);

- диагностические (тестирование, анкетирование, включенное наблюдение, беседа, интервьюирование, опрос, ранжирование, экспертная оценка);

- эмпирические (изучение опыта работы национальных школ и гимназий, нормативной и учебно-программно-методической литературы, отчетной документации, систематическое педагогическое наблюдение);

- экспериментальные (констатирующий, формирующий, контрольный);

- математическая обработка данных и графическое изображение результатов.

**Методологическую основу исследования** составляют философские положения о ведущем влиянии образовательной среды на формирование личности и ее деятельности (Б.С.Гершунский, Э.В.Ильенков), принципы и методы системного подхода (В.Г.Афанасьев, В.П.Беспалько, В.С.Ильин).

Методологической основой исследования выступают: положение о гуманизации как социально ценностной основе общественной жизни и отношений между людьми; идея об обязательном правовом характере регулирования межнациональных отношений на основе баланса интересов, о гармонизации межэтнического общения в полинациональной образовательной среде.

**Теоретическую основу исследования составляют:** аксиологический подход, отражающий важнейшее качественное состояние культуры как системы ценностей (Т.П.Малькова, А.И.Ракитов, В.Н.Сагатовский, В.П.Тугаринов), общая теория деятельности (А.Н.Леонтьев), теория личности младшего школьника (Л.И.Божович), этапно-уровневый подход к педагогическим процессам, отражающий поступательный, спиралевидный циклический характер их развития (Ю.А.Конаржевский, Н.Ф.Талызина, В.А.Черкасов), интегративный подход к культурологическим и педагогическим процессам, отражающий их развитие на основе объединительных тенденций (Б.С.Гершунский, П.С.Гуревич, В.М.Рагозин, А.В.Усова, А.Н.Утехина), личностно-деятельностный подход в образовании, рассматривающий личность ученика как субъекта самообразовательной деятельности (Л.И.Анциферова, Г.С.Батищев, В.В.Давыдов, В.П.Зинченко, А.В.Петровский), теория поликультурного образования (А.С.Гаязов, Ф.Г.Ялалов).

При формулировке главных категорий, понятий и структурных схем развития использованы новейшие теоретические достижения отечественной и зарубежной науки по проблемам этноса, нации, теории и истории межнациональных отношений.

#### **Этапы исследования**

**На первом этапе** (1992–1994 гг.) был проведен анализ философской, психологической, педагогической, социологической, культурологической, методической литературы по теме исследования, сформулирована концепция поликультурного образования, предложена рабочая модель поликультурной образовательной среды для учащихся начальных классов в национальной школе; проведен констатирующий эксперимент.

**На втором этапе** (1995–2003 гг.) проводилась работа по апробации модели поликультурной образовательной среды, ориентированной на субъектное развитие младшего школьника, проведено исследование



результатов поликультурного образования в экспериментальной и контрольной выборке.

**На третьем этапе** (2004–2005 гг.) осуществлялась обработка, анализ и обобщение результатов опытно-экспериментальной деятельности, разрабатывались методические рекомендации по внедрению модели поликультурного образования в практику.

**Научная новизна** заключается в следующем:

- построена структурно-функциональная модель поликультурной образовательной среды, лежащая в основе процесса формирования, развития навыков поведения, способов и форм общения личности учащегося начальной школы как субъекта активной деятельности;

- выявлены педагогические условия, способствующие эффективности поликультурного образования младших школьников: 1) обеспечение целерационального культурологического содержания, диалогических методов и приемов, культуросообразных организационных форм образования; 2) ориентация на формирование субъектной позиции учащихся как организаторов и участников национальных праздников; 3) ориентация педагогов в профессиональной деятельности на ценности и содержание культур различных народов.

**Теоретическая значимость** исследования заключается в раскрытии сущности, структуры и функций содержания поликультурного образования учащихся национальных школ; в выявлении теоретических предпосылок построения экспериментальной поликультурной образовательной среды согласно модельным представлениям; в выявлении закономерностей формирования личности учащегося в поликультурной образовательной среде.

**Практическая значимость** исследования: разработана и внедрена в образовательный процесс вариативная программа поликультурного образования детей дошкольного и младшего школьного возраста в национальной школе; комплекс авторских программ (родной язык, история

ислама и арабская графика, музыкальное воспитание, изобразительное искусство, история, культура Республики Башкортостан, уроки здоровья, ритмика и танцы) по отдельным видам деятельности учащихся и методика их применения в ряде образовательных учреждений республики, города.

**На защиту выносятся следующие положения:**

1). Поликультурная направленность образования является перспективным вектором развития современной национальной школы в связи с тем, что она наиболее соответствует социальному заказу со стороны многокультурного гетерогенного общества;

2). Содержание поликультурной образовательной среды, соответствующее особенностям начальной национальной школы, имеющей специфический компонентный состав: язык; идеалы; духовно-нравственные традиции;

3). Совокупность педагогических условий, способствующих поликультурному образованию младших школьников в национальной школе, основным из которых является ориентация на формирование субъектной позиции учащихся как организаторов и участников национальных праздников.

**Апробация и внедрение результатов исследования.** Теоретические положения и выводы исследования обсуждались и получили одобрение на всероссийских (Уфа, 1999; Челябинск, 2000) и республиканских (Уфа, 1997–2005 гг.) научно-практических конференциях, на заседаниях кафедры педагогики Башкирского государственного педагогического университета; на семинарах аспирантов и соискателей; методических совещаниях руководителей и преподавателей национальных школ, гимназий и лицеев.

**Достоверность и обоснованность результатов исследования** и основных выводов диссертации обеспечивалась комплексным использованием теоретических и эмпирических методов исследования, адекватных его целям, задачам, гипотезе; опытно-экспериментальной проверкой, показавшей эффективность реализации предложенных педагогических условий; репрезентативностью выборки участников исследования; использованием

вспомогательных методов и методов математической статистики на этапе обработки полученных результатов.

**Структура и объем диссертационной работы.** Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, библиографии и приложений. Материал диссертации без списка литературы и приложений изложен на 131 странице компьютерного текста, включает 8 таблиц, иллюстрирован 4 рисунками, использованная в работе научно-педагогическая литература включает 283 наименования.

**Публикации:** по материалам исследования имеется 9 публикаций.

## **Глава 1. Поликультурное образование как педагогическое явление**

### **1.1. Сущность поликультурного образования**

К концу XX века в России появились вариативные модели, новые концепции, программы развития образования, имеющие исключительное значение для понимания социально-психологических, социально-культурных параметров социальной ситуации развития, которая в данном случае выступает как «рамка» для образовательной инициативы в этноориентированных учебных заведениях – национальных школах, гимназиях, лицеях. Новое направление в концепциях развития этих образовательных учреждений заключается в поликультурности, поливариативности и многоуровневости. Их характерной чертой является ориентированность как на этнокультурные, так и поликультурные, общенациональные ценности [51, с.32; 57, с.12-18; 62, 119; 81; 134; 203, с.17; 223; 239, с.176; 271, с.248].

По мнению В.В.Рубцова, смена парадигмы российского образования, уже накопленный опыт его реформирования (содержание новых образовательных институтов, содержание и технологии обучения и воспитания, выход образования на региональный уровень) позволяет считать, что организация подобной работы невозможна без многопрофильного коллективно

распределенного обеспечения и совместных усилий интеллектуальных сил разной профессиональной ориентации.

Поликультурная направленность национального образования в условиях гуманизации и гуманитаризации его, требует культуросообразного содержания, направленного на формирование человека культуры. В нашем исследовании это – активное включение ребенка с младшего школьного возраста в творческий процесс приобретения знаний и воспитанного на национальных и общечеловеческих ценностях [9, с.384; 31, с.110; 36, с.17; 41, с.31; 51, с.32; 73, с.237; 83, с.122; 262, с.144].

Культурологический подход в образовании побудил отечественных ученых в рамках новых образовательных инициатив обратиться к поликультурному образованию как феномену. В западной практике используются термины «multicultural education» или «intercultural education» под которыми понимается «...индивидуальный процесс приобретения межкультурных компетенций: знаний, отношений или поведения, связанных с взаимодействием разных культур. Среди таких компетенций находится, например, способность сохранить свои корни (укорениться) в собственной культуре и, в то же время, знакомиться с другими культурами; умение конструктивно критиковать негативные стороны любой культуры, сохраняя при этом открытое отношение к ним, желание обогащаться положительными элементами других культур; навыки, необходимые для разрешения межнациональных конфликтов, и в то же время готовность мирно сосуществовать с представителями других культур как с «равными», а не как с представителями национальных меньшинств. В этом смысле, главным становится не количество ссылок (обращений) на другие культуры и национальности в учебном процессе, а качество знаний в этой области образования» [31, с.115].

Впервые понятие «поликультурное образование» раскрывается в Международном словаре (1977), в котором оно констатируется ситуацией

взаимодействия обучающегося с незнакомыми для него элементами культуры и инокультурными реалиями, но не раскрываются ни цели, ни функции поликультурного образования. Особую актуальность поликультурное образование получило при поиске механизмов социализации личности в ситуации контакта культур. В Международной энциклопедии образования (1994) поликультурное образование определяется как образование, включающее организацию и содержание педагогического процесса, в котором представлены две и более культур, отличающиеся по языковому, этническому, национальному или расовому признаку. В этом случае поликультурное образование содействует росту взаимопонимания и взаимодействия культур на уровне наций, группы, индивида [31, с.110-115].

Оценивая значение этого феномена, можно отметить, что в 70-е годы поликультурное образование выступало как фактор приобщения детей иммигрантов к культуре страны – «реципиентам» (от греч. получающий, принимающий, это человек, которому пересаживают культуру с какой-то целью) [178, с.750].

В 80-е годы поликультурное образование стало актуализированной проблемой выявления условий организации в рамках образовательной системы о взаимоузнавании и взаимодействии выразителей различных культур: как иммигрантов, так и представителей доминирующей в государстве культуры [128, с.457].

В 90-е годы поликультурное образование становится приоритетной задачей воспитания толерантности и уважения к культурным различиям всех детей [36, с.17; 139, с.12-17; 140, с.25-30].

Проблемы поликультурного образования всегда были актуальны, хотя в отечественных исследованиях они рассматривались преимущественно как проблемы «интернационального» образования [40; 15; 261; 250; 248].

Гуманизация образования в современных социокультурных условиях, как подчеркивает В.В.Краевский, является обязательным элементом и включает в

себя, его гуманитаризацию, рассматриваемую как процесс формирования у учащихся представлений о ценности каждой человеческой индивидуальности, осознания себя как личности и одновременно своей принадлежности к социуму и природе в целом [129, с.154]. Определение сущности данных понятий выступает одной из важных задач развития поликультурного образования [127, с.576], а также задачей нашего исследования.

Для определения сущности феномена «поликультурности» и ее значимости в образовании раскроем его словарное пояснение через его составляющие «поли» и «культура», в значениях понятий «культурное образование» и «поликультурное образование». Префикс «поли» указывает на множество и всесторонний охват или разнообразный состав чего-либо.

В науке существует более тысячи определений «культуры». Понятие «культура» объясняется как 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 [128, с.457]. Она включает в себя предметные результаты деятельности людей, а также человеческие силы и способности, реализуемые в деятельности (знания, умения, навыки, уровень интеллекта, нравственное и эстетическое развитие, мировоззрение, способы и формы общения людей и т.д.) [221, 1600].

Также под «культурой человека» понимаются правила поведения, умение следовать им, воспитанность и образованность и т.д. На уровне социальной группы культура объединяет людей, дифференцирует их. На уровне индивида культура обеспечивает его «подключенность» к богатству человеческой деятельности, способствует развитию творческих способностей. На синтезирующем уровне – человекотворческом находят свое выражение все выше перечисленные функции [29, с.9; 78, с.288].

Содержательному анализу понятия «культура» помогает то, что она чаще всего выступает синонимом прогрессивных и материальных ценностей как

отдельной личности, так и всего человечества, как процесс самоутверждения в человеке истинно человеческих начал и качеств.

Полное понимание сущности культуры и практического использования ее в организации образовательного процесса на уроках дают теории культур Н. Данилевского, Л. Леви-Брюль, Б. Малиновского, Э. Фромма, интерпретированные А.А. Беликом. Он рассматривает влияние человека на ход историко-культурного процесса в целом, и обратное влияние историко-культурного развития на развитие Человека культуры [29, с.37].

Анализ определений «культура» призван создать для нашего исследования основу проектирования *«поликультурной образовательной среды»* для младших школьников как многокультурной, многоуровневой, многодиалоговой, вариативной практической развивающей среды.

Размышляя о культуре как основе образования, И.Кант считал, что в корне всех проблем философии культуры лежит идея свободы. Акцентировка И.Кантом нравственной парадигмы образования была связана с новым пониманием его целей: «Человек своим разумом определен к тому, чтобы повышать свою культуру, цивилизованность и моральность и чтобы стать, ведя деятельную борьбу с препятствиями, назначенными ему грубостью его природы, достойным человечества. Человек, следовательно, должен воспитываться для добра». Философ подчеркивал значение психических, когнитивных процессов в контексте образования, особо выделяя значение самонаблюдения и самопознания человека, делая вывод о том, что уровень развития его уникальных, познавательных способностей окрашивают и определяют в конечном итоге качество и характер получаемого индивидом образования [111, с.113].

Сократ считал, что особой ценностью является не просто жизнь как таковая, а качество жизни. «Достойная жизнь – это человеческое в полном смысле слова существование, которое создается целенаправленными усилиями



самого человека и отражается, оформляется с помощью таких ценностей, как доброе, справедливое, истинное, прекрасное...» [107, с.145-159; 85, с.176].

Гегель полагал, что задача этики – изучение «сущего», того, что есть, и чтобы лучше понять человека, необходимо исследовать не должное, а сущее (настоящее, реально существующее), прошлое, пережитое [76, с.240].

Сентенции И.Канта, Сократа, Гегеля, выделившие культурно-этническую детерминанту как основу и цель образования, приобретает еще большее значение в современном мире и в современном образовании, когда утрачивается ощущение значимости и ценности человека, размываются границы зла и добра, утверждается кодекс беззаконности и вседозволенности.

А.Дистервег, выдвигая принцип культуросообразности, который предполагает, что ученик должен изучать всю современную культуру, особенно культуру страны, являющейся его родиной, считал, что национальное образование существует подобно тому, как есть индивидуальное и общечеловеческое [88, 11-12].

И.Г.Гардер определил культуру как «уровень человечности» и «второе рождение человека», так как изначально от рождения человек не имеет того, что он получает в процессе образования, воспитания и что в дальнейшем позволяет нам характеризовать его как человека той или иной культуры [65, с.314].

Со второй половины XIX века понятие «культура» все более приобретает статус научной категории, переставая означать только высокий уровень развития общества.

Жан Поль Сартр отмечал, что культура никого и ничего не спасает и не оправдывает. Но она – дело рук человека, в ней он ищет свое отражение и узнает себя, только в этом критическом зеркале он может увидеть свое лицо [14, с.9].

По мнению Н.А. Бердяева, В.С. Библиера, Е.В. Бондаревской, М.В. Богуславского, А.П. Валицкой, И.И. Зарецкой, И.Ф. Кефели, А.Н. Ростовцева,

Х.Г. Тхагапсоева, П.Ф. Флоренского культура – это цель и результат гуманистического учебно-воспитательного процесса и нравственного воспитания, личности: духовной, гуманной, свободной, творческой [35, с.166; 42, с.93; 51, с.32; 45, с.207; 57, с.12; 113, с.186; 120, с.239].

Н.А. Бердяев, считал, что «культура связана с культом предков, преданием и традицией. Она полна священной символики, в ней даны знаки и подобия иной духовной деятельности. Всякая культура, даже материальная, есть культура духа; всякая культура имеет духовную основу – она есть продукт творческой работы духа над природными стихиями» [35, с.166].

Каждая культура тесно связана со своим творцом – народом. Она делится на составные части (элементы) и выполняет определенные функции [38, с.9]. Отечественные культурологи выделяют три трактовки культуры: аксиологическую, этносоциологическую и духовную.

Аксиологическая – рассматривает культуру как совокупность накопленных людьми материальных и духовных ценностей, усматривая не столько сам предмет, сколько его значение для человека [33, с.326].

Этносоциологическая – рассматривает культуру как творение человека, представителя определенного этноса, в противоположность тому, что порождено природой. Это мир, от начала и до конца создаваемый этносом. Сторонники этого подхода видят в культуре «совокупность всего того, что делает человека человеком». При этом включаются как чисто природные объекты, так и предметы, созданные людьми, и духовные явления. Н.С.Злобин и В.М.Межуев подтверждают, что в основу понимания культуры «кладется исторически активная творческая деятельность человека, и, следовательно, развитие самого человека в качестве субъекта деятельности» [80, с.137].

Духовная трактовка культуры, сформулированная Ю.С.Степановым и Л.З.Немировской, ограничивает культуру исключительно сферой духовной жизни общества [70, с.11, 15].

А.И.Арнольдov считает, что «правомерно понимание культуры как особого, специфического способа человеческой деятельности, единства многообразия исторически выработанных форм деятельности, отражающих степень «очеловечения» природы и меру саморазвития человека» [15, с.29]. В этом определении важна фраза, в которой выделяется один из важнейших признаков культуры – мера способности человека к саморазвитию. Поэтому в целях «воспитания человека культуры» учитель в учебно-воспитательной деятельности со школьниками должен стремиться к самосовершенствованию [49].

Р.М.Фатыхова культуру рассматривает как диалектическое единство материальной и духовной компоненты; как проявление профессиональной культуры отдельных социальных групп, являющихся носителями той или иной профессии; как раскрытие особенностей деятельности людей, в том числе и как педагогическая культура; как профессионально-педагогическая культура, анализирующая деятельность людей, профессионально занимающихся конкретной педагогической деятельностью [236, с.48]. А.И.Арнольдov, Э.А.Баллер, А.С.Гаязов, Ф.Ф.Харисов, Л.А.Харисова считают, что овладение мировой культурой учащимися позволяет тоньше и глубже понять национальную культуру. Что только такой широкий взгляд на национальную культуру собственного народа, восприятие ее в контексте более масштабных процессов может стать основой формирования и развития творческой личности [14, с.9; 25, с.150; 71, с.6; 247, с.232; 248, с.16].

В.Л.Бенин, определяя сущность и структуру культуры, выделяет два значения ее: во-первых, как совокупность достижений людей во всех сферах жизни (производственной, социальной и духовной), рассматриваемых не порознь, а совместно; во-вторых, высокий, соответствующий современным требованиям уровень этих достижений, то же, что культурность. Эти значения тесно связываются, и в обычном словоупотреблении чаще встречаются сочетания с родительным падежом – Культура речи»; «Культура быта»;

«Культура торговли»; «Культура общения» и т.д. [33, 67]. Ю.В.Давыдов, Р.Рогалева, Л.Супрунова [83, с.122] культуру и ее механизм функционирования рассматривают через призму категориального ряда: общее, особенное, отдельное, единичное, каждый элемент которого имеет свой предмет и соответствующий ему уровень анализа. Контакт культур они предлагают использовать как способ социализации личности.

Е.В.Бондаревская, И.С.Якиманская основным методом проектирования образования предлагают культурологический подход, который предписывает обращение к культуре и человеку как ее творцу, как субъекту, способному к культурному саморазвитию. Считают, что отношение к ребенку должно быть как к субъекту жизни, способному к культурному саморазвитию и самоизменению; отношение к педагогу как посреднику между ребенком и культурой, способному ввести его в мир культуры и оказать помощь и поддержку каждой детской личности в ее индивидуальном самоопределении в мире культурных ценностей; отношение к образованию как культурному процессу, движущими силами которого являются поиск личностных смыслов, диалог и сотрудничество его участников в достижении целей культурного саморазвития; отношение к школе как целостному культурно-образовательному пространству, где живут и воссоздаются культурные образцы совместной жизни детей и взрослых [51, с.32; 267, с.96].

Анализируя соотношение понятий «культура» и «образование» можно подчеркнуть, что образование является частью культуры, а педагоги, с одной стороны, служат воспроизводству и развитию культуры, а с другой выступают базой сохранения или изменения традиционных культурных ценностей.

Проведенный нами анализ мнений разных исследователей показывает, что в понимании поликультурного образования распространены несколько подходов (с разными названиями): «поликультурное образование», «поликультурализм», «поликультурный уровень воспитания», «поликультурное пространство», «этнопедагогическое пространство», «социокультурное

пространство», «мультикультуризм», «культурологический подход», «кросс – культурное образование», «поликультурализм».

Многими современными исследователями поликультурное образование рассматривается как усвоение учащимися знаний о различных культурах и как осознание общего, особенно в образе жизни, культурных ценностях, ориентирах, отношениях между народами [31, с.112; 42, с.93; 69, с.35; 73, с.237; 83, с.122; 86, с.255; 87, с.134; 123, с.20; 98, с.9; 124; 134].

Л.И.Алексеевой, А.К.Бердиевым, Г.И.Гайсиной, рассматривается поликультурное образование, с одной стороны, как необходимое условие усвоения учащимися знаний о различных культурах, с другой стороны, как осознание общего и особенного в образе жизни, культурные ценности, ориентиры и отношения между народами [6; 36, с.17; 69, с.38;]. Интересны выводы и результаты о значении поликультурного образования в воспроизведении и сохранении поликультурного начала, описываемые Б.Л.Бульфсон, Н.М.Воскресенской, Г.И.Гайсиной, З.А.Мальковым, В.Я.Пилиповским [4, с.3; 50; 69; 159, с.192].

В исследованиях Г.И.Гайсиной поликультурное образование рассматривается в аксиологическом контексте, где оно предстает как передача культуры, направленная на преобразование, а образованность – свободная ориентировка в мире духовных ценностей. Целью же образования является совершенствование духовных сил человека, возвышение потребностей, воспитание его моральной ответственности и социального приспособления. Поликультурное образование раскрывается как средство, формирующее целостное видение многогранного мира, развивающее способность воспринимать современный культурный процесс [69].

Разрабатывая механизм и содержание поликультурного образования, Дж.Бенкс, А.И.Арнольд, А.П.Лиферов, Ф.Т.Михайлов, Н.Н.Пахомов, В.М.Розин понимают под ним *толерантность и уважение к культурным*

*различиям* и как социализацию личности в ситуации контакта культур [30, с.12-14; 144, с.20; 206, с.480].

Определяя гуманистическую составляющую содержания поликультурного образования в формировании личности, выражающей интересы личности в саморазвитии, самообразовании, самореализации, самоактуализации, Е.В.Бондаревская, Д.А.Белухин, М.Р.Гинзбург, Э.Ф.Зеер, И.С.Якиманская [51, с.30; 102, с.85; 104, с.90; 266, с.192] вводят как необходимый элемент *идею глобализации образования*. В этих условиях образовательное учреждение призвано осуществлять образовательную деятельность посредством создания условий для диалога культур. Инструментом формирования культурной личности и последующего наследования культуры в этих условиях является, с одной стороны, социальная среда, а с другой – сам субъект развития в лице ребенка, взрослого.

По мнению А.С.Гаязова задачи поликультурного образования можно считать решенными, если личность получает возможность успешного функционирования на пяти уровнях «поликультурализма». Первый уровень заключается *в человеческих взаимоотношениях*: межличностное общение, работа в группах, совместное принятие решений; второй – *в культурном самосознании*: осмысление понятия «культура», понимание того, что каждый человек – носитель той или иной культуры и что разнообразие культур обогащает сообщество; третий – *в поликультурном сознании*: преодоление предрассудков и стереотипов, ознакомление с историей и культурой различных этнических сообществ, уважение ко всем людям, независимо от их расы, национальности или пола, способность оценивать исторические и современные события с позиций различных культурных групп; четвертый – *в межкультурном опыте*: личный контакт с представителями различных сообществ, опыт адаптации к непривычной культурной среде; пятый уровень – *в общественных действиях по распространению идей поликультурализма* [73, с.237].

Среди наиболее значимых международных программ в мировом образовательном пространстве, где идет многомерный диалог культур, который в понятийно-категориальном выражении актуализируется в постмодернистской лексике термином «мультикультурализм», выделим программу ЮНЕСКО «Менеджмент социальной трансформации» (МОСТ) [30, с.444]. Большой интерес представляет в этой связи и раскрытие термина «мультикультурализм», данного Н.Б. Крыловой, где автор отмечает, что одним из ведущих принципов современной социальной политики признано существование сложноструктурированного множества культур, их дополнительность, необходимость диалога и организация условий для совместной деятельности разнообразных, равноправных и равноценных культур, каким бы «малым», «большим» народам или социальным странам они не принадлежали [130].

Представители «мультикультурализма» считают, что «их прямые или опосредованные взаимовлияния и взаимозависимости, их оппозиционность и альтернативность, проявления диффузии или синтеза, возрождения в новых исторических условиях и на иной культурной почве создают то многообразие соотношений, которое способствует развитию образования как мирового процесса». Понятие «мультикультурный» является емким и соответствующим принципу диалога и взаимодействия культур, их переплетающемуся множеству. Оно в большой мере выражает социокультурные цели современного образования – знакомит детей и подростков не только с разными культурами, но и учит жить в сообществе, где их влияния накладываются друг на друга, где образуются новые сложные культурные конгломераты.

На схожих позициях находятся и исследователи зарубежной педагогики. Например, Р.Хенви поликультурное образование трактует как составляющее глобального образования, обеспечивающее многоаспектность подходов и культурный плюрализм в рамках освоения кросс-культурной грамотностью. Глобальное образование, со своей стороны, способствует сведению всех аспектов в единую, целостную картину мира.

При определении параметров освоения культурной грамотности Р.Хенви выделяет четыре уровня: на первом – человек знакомится с поверхностными, бросающимися в глаза особенностями определенной культуры; на втором и третьем – происходит проникновение в сущность глубинных особенностей инокультуры, имеющих отличие от собственной культуры; на четвертом – возможно восприятие чужой культуры глазами ее носителя, взглядом изнутри, и только тогда эта культура воспринимается как что-то понятное и знакомое. Четвертый уровень, по мнению Р.Хенви, трудно достижим, но «особое свойство человеческой личности – способность к эмпатии – делает возможным достижение хотя бы некоторых аспектов культуры» [167, с.23].

А.И.Арнольдov, рассматривая глобальное образование, обращает особое внимание на необходимость освоения и внедрения кросс-культурной грамотности в образовании как приоритет культурных универсалий над культурным разнообразием и как задачу глобального образования. Он считает, что именно культурные универсалии могут обеспечить глобальный диалог культур в их историческом развитии, и глобальное образование не отменяет поликультурное, а включает его в более широкий контекст, так как «в культурном развитии одно явление никогда не отменяет другое, а вовлекает во взаимодействие. Хотя культурное разнообразие будет увеличиваться, культура в этих условиях призвана быть объединяющим людей фактором», что формирует осознания ответственности за судьбы всей планеты учащимися и молодежи. И в этом он видит одно из отличий глобального образования от поликультурного – расширяющего контекст диалога до планетарного уровня [14].

Дж.Бенкс сформулировал условия наиболее успешного достижения цели поликультурного образования: поощрение интегрирования; доступности материалов; изменения культуры школы и ее постоянно действующих программ в той мере, в какой это необходимо для отражения культур и когнитивных стилей детей – представителей разных этнических групп;



направленности содержания образования на формирование ценностей, отношений и способов поведения, поддерживающих этнический плюрализм; реализации междисциплинарного подхода [31, 110].

Кроме усвоения знаний о различных культурах, осознания общего и особенного в образе жизни, культурных ценностях, ориентирах и отношениях народов к поликультурному образованию в зарубежной педагогической литературе рассматривают воспитание как развитие у учащихся толерантности и способности к взаимопониманию. Грант и Сузуки считали, что поликультурное образование – это образование, которое позволяет лучше узнать политические, социальные, экономические отношения, которые личность черпает в различных культурах и с которыми сталкивается человечество [69, с.38].

Спецификой поликультурного образовательного процесса считали наличие многопредметных образовательных программ, которые позволяют снабжать учащихся многочисленными знаниями об окружающем мире, а особенностью являются условия, в которых полноценное и гармоничное развитие личности обеспечивается изучением национально-особого: языка, истории, культуры, традиций, обычаев своего народа и народов мира [87, с.134].

Х.Х.Галимовым, Н.С.Гончаровой поликультурное образование рассматривается как необходимость усвоения учащимися знаний о различных культурах, осознание общего и особенного в образе жизни, культурные ценности, ориентиры и отношения между народами [69, с.35]. Обращается внимание на важность воспитания у учащихся толерантности и взаимопонимания, где толерантность понимается как терпимость к иного рода взглядам, нравам, привычкам, что является, безусловно, ценностным базисом в наших исследованиях по формированию личности в поликультурной среде [142, с.46]. Отмечается, что школьников должны научить уважению культур, конструктивно не угрожающую жизни других людей, культуру любого члена,

любой социокультурной группы, а российскому обществу и школам ставить это своей целью. С помощью образования устранять, предотвращать, в той мере, в какой это возможно ксенофобию и антиэтнические убеждения, расистские взгляды, настроения, эмоции, чувства; устанавливать равенства и справедливость в отношениях между людьми, развивать культурную толерантность между представителями различных социокультурных групп. Научить принимать ее такой, какая она есть, реагировать на культурологические различия не столько эмоционально - импульсивно, сколько рационально [16, с.32].

По мнению А.Н.Леонтьева, «чем более общество открыто для личности, тем более наполненным становится ее внутренний мир». Структурно «культура» включает: специфику способов поведения; модели взаимодействия людей; организационные формы (культурные институты), обеспечивающие единство общности; формирование человека как культурного существа; часть или подразделение, связанные с «производством», созданием и функционированием идей, символов, идеальных существей, придающих смысл мировосприятию, существующему в культуре [144, с.20].

Разрабатывая механизм и содержание поликультурного образования, Ф.Ф.Харисов и З.Т.Шарафутдинов под культурологическим подходом понимают формирование личности школьников в национальной и мировой культурах и считают одним из способов инновационной деятельности, использующим социокультурные механизмы, конструирование и реконструирование социальных объектов [248, с.16; 257, с.7].

Предложенный Ф.Г.Ялаловым «поликультурный уровень» трактуется как представленность в мировой культуре множества самых разных культурных форм различных племен и народов – яркое свидетельство того, что искусственное «одномыслие» и однообразие ущербно для культурного развития человека. Он считает, что методологический монизм представляет собой одну из форм идейного насилия над человеком. Поэтому

культурологическому монизму был противопоставлен «поликультурализм», характеризующийся свободой творчества, страстью к экспериментированию и вариациям [270, с.37].

В.Т.Кудрявцев, рассматривая детское развитие, отмечает, что проникновение ребенка в глубь культурной традиции и механизм освоения им творческого потенциала культуры происходит в «творческом освоении потенциала культуры», что предполагает *творческое преобразование культуры*, достраивание смысловых полей, всегда открытых к бесконечному изменению. А значит, детское развитие, в фундаменте которого лежит присвоение ребенком общечеловеческой культуры, не может быть целиком и полностью сведено к повторению уже пройденного в истории. Культуротворческая функция детства состоит в формировании подрастающим поколением исторически новых универсальных способностей, новых форм деятельностного отношения к миру, новых образцов культуры по мере освоения креативного (творческого) потенциала человечества. В процессе своего духовного развития ребенок творчески осваивает не только исторически сложившиеся, но и исторически складывающиеся формы человеческой ментальности. Более того, он специфическим образом участвует в их формировании. Поэтому каждое новое поколение, проживая «детский» этап своего утверждения в культуре, обязательно обогащает совокупный созидательный потенциал человечества новыми возможностями [133, с.114].

Таким образом, в данной работе под поликультурным образованием понимается процесс усвоения человеком знаний о различных культурах, осознание общего и особенного в образе жизни, культурных ценностях, ориентирах и отношениях между народами. Целенаправленная организация поликультурного образования – это путь становления современного человека. Изложенное выше общее представление о поликультурном образовании позволило допустить возможность организации поликультурной образовательной среды в педагогической профессиональной деятельности

дошкольными и школьными работниками для перехода от существующей репродуктивной педагогической деятельности к креативной. Это возможно путем целесообразного использования освоенной культуры и искусства как средства отражения истории и современных достижений освоения мира в формировании гражданина.

## 1.2. Поликультурное образование в национальной школе как необходимое условие формирования личности младшего школьника

Современная школа должна способствовать формированию тех качеств у учащихся, которые на сегодня являются приоритетными: осознание ценности здорового образа жизни, гуманности и гражданственности, духовности, нравственности. Это требует решения задач по поиску нового содержания образования, моделирования образовательной среды с новыми характеристиками.

По мнению Ф.Г.Ялалова, образование в национальных типах учебных учреждений трактуется как обеспечивающее выход человека в мировое образовательное пространство на основе глобализации культурной среды и направленное на формирование общечеловеческих, общепланетарных качеств. В этих условиях приоритетен полилингвизм, что обеспечивает доступ к ценностям мировой культуры. Автор подобной модели считает, что общечеловеческой идентификации личности можно достичь только в условиях национального гимназического образования [270, с.37].

В Законе Российской Федерации об образовании (1992 г.) сказано, что содержание современного образования должно обеспечить «интеграцию личности в системы мировой и национальной культур» (статья 14). Это отражено и в законах Республики Башкортостан: «Об образовании», «О языках народов Республики Башкортостан». В «Программе развития образования

Республики Башкортостан на 1999 – 2003 гг.» в качестве приоритетного направления предусматривались вариативные модели образования. Эти законы, программы, а также «Концепция формирования гражданина нового Башкортостана» послужили появлению воскресных национальных школ, национальных классов по изучению родных языков в общеобразовательных школах, национальных образовательных гимназий и лицеев, национальных детских садов [98, с.9; 99, с.10-15]. В связи с этим указывается на необходимость развития и расширения национально-образовательного и полиязыкового пространства. Взгляд на структуру учебного процесса, который исходит из культурного многообразия при развитии поликультурных ценностей, их трансляция, как необходимых жизненных условий для детей, педагогов, родителей может способствовать активному участию их в процессе педагогической деятельности.

Мировое образовательное пространство – это многомерный диалог культур, обозначаемый в постмодернистской лексике термином мультикультурализм. В этом пространстве возможен поликультурный уровень национального образования, обеспечивающий выход человека в мировое образовательное пространство на основе глобализации культурной среды. Мы полагаем, что поликультурный уровень при создании соответствующих условий поликультурной образовательной среды может обеспечить усвоение духовных ценностей этносоциума и общечеловеческой культуры: этнокультуры, общероссийской культуры и культуры мира в школах любого типа, однако наиболее полезна для учеников национальной школы, учитывая сензитивные периоды их развития. Будущее национальной школы – это становление ее как культуросообразной, культуроформирующей и культуросозидающей образовательной системы.

Рассматривая сущность современного национального образования, правомерно опираться на те образовательные модели, которые выдвигают в качестве ведущей идею поликультурного образования – приобщения к

общечеловеческим ценностям и на те международные исследования, в которых выдвигается поиск способов усвоения детьми и взрослыми диалекта общечеловеческого, международного и национального отношения к себе, языку, культуре народов, к историческому прошлому и настоящему, национальному достоинству личности как ключевому способу трансформации общественных ценностных ориентаций у подрастающего поколения, укрепления института семьи – семейного воспитания [30, с.12; 31, с.110; 57, с.12; 62, с.119].

Проблема формирования личности как объекта и субъекта культурного развития была и остается в центре педагогических исследований.

Ее изучением занимались и занимаются философы, психологи, социологи, педагоги. Теория развития личности разрабатывалась ведущими учеными, психологами и педагогами: Б.Г. Ананьевым, П.П. Блонским, Л.И. Божович, Л.С. Выготским, П.Я. Гальпериным, Б.И. Додоновым, Э.В. Ильенковым, А.Н. Леонтьевым, Д.А. Леонтьевым, А.С. Макаренко, А. Маслоу, А.В. Петровским, С.Л. Рубинштейном, К. Роджерсом, В.А. Сухомлинским, Л.Н. Толстым, К.Д. Ушинским [9, с.384; 48, с.352; 68, с.224; 107, с.145; 144, с.5; 158, с.415; 161, с.425; 209, с.191; 206, с.480; 225, с.272; 230, с.92; 235].

«Личность» – это, во-первых, человек как субъект отношений и сознательной деятельности, и, во-вторых, устойчивая система социально-значимых черт, характеризующих индивида как члена общества или общности [221, с.1600].

Принципы субъектной деятельности в рамках самоактуализации личности обеспечивают условия реализации качеств, подкрепленных внутренними и внешними мотивами субъекта образования [159, с.192].

Е.А.Волкова рассматривает понятие «субъектность» через категорию «отношение». На этом основании субъектность определяется как отношение человека к себе как к культурному деятелю. Субъектность как отношение включает в себя характер эмоционального отклика на себя и на другого

человека. Она существует на осознанном и неосознанном уровне. Степень осознаний изменений, происходящих с человеком и производимых им действий, определяет уровень развития субъектности. Субъектность связана с активностью, инициативностью, преобразующими возможностями человека. Вместе с тем Е.А.Волкова подчеркивает, что субъектность нельзя понять как качество, присущее индивидуальному субъекту, поскольку человек не может один быть носителем только своей субъектности. Субъектность как свойство личности проявляется в способности производить взаимообусловленные изменения во внешнем и внутреннем мире человека. При этом специфика субъектности заключается во взаимосвязи предметов преобразований окружающей действительности, самого человека и его внутреннего мира.

В.А.Татенко считает, что под «субъективным» может пониматься все то, что задает качественную определенность жизни конкретного субъекта, принадлежит ему, производится или проистекает из него, и в этом не противостоит представлению об объективной реальности. Понятие «субъектный» отражает, прежде всего, авторский характер активности человека как субъекта и раскрывается в таких понятиях, как «свободный, самостоятельный, автономный, инициативный, творческий, оригинальный» [10, с.470].

Сказанное выше свидетельствует о том, что исходной атрибутивной характеристикой субъектности является активность – способность сознательно, целенаправленно преобразовывать окружающую действительность. Активность субъекта существует как единство познавательной и ценностно-ориентированной деятельности. Субъект в отличие от объекта в процессе деятельности обладает самосознанием, самообладанием, самооценкой, самоконтролем. Человек как субъект характеризуется способностью к целеполаганию. Внутренняя детерминация действий субъекта обеспечивает свободную деятельность. Свобода выбора цели, способов и средств ее реализации, осваиваемых в ходе развития культуры – важнейшая

характеристика субъектности. Свобода придает деятельности человека нравственное измерение. Возможность выбора создает предпосылку для появления ответственности, которая выражает нравственные характеристики человека. В.М.Розин приводит мнения В.Ф.Сафина о том, что ответственность представляет собой форму проявления личностью своей субъектности, и мнение Г.С.Батищева о том, что замена ответственности исполнительностью (деятельностью, детерминированной внешними целями) привела к тому, что человек утратил свою целостность, самостоятельность и суверенность [207, с.37].

Основу понятия «субъектность» составляет активность, выражающаяся в дефинициях «целостная характеристика активности человека», «активная сторона психической организации человека», «активно-преобразующая функция личности», «авторский характер активности», «деятельность – преобразующий способ бытия») и диспозиционность, проявляющаяся в отношении «к жизни как личной проблеме», в «отношении человека как деятелю», способного интерпретировать действительность [79, с.270].

По мнению Л.А. Стахнева, философский аспект рассмотрения проблемы «субъекта» связан с вопросами о творческих силах человека, его свободе, ответственности, активности, диалектике внутреннего и внешнего в жизнедеятельности, роли конкретного человека в историческом процессе [207, с.74-86].

Понятие «субъект» в философской литературе определяется как «носитель» предметно-практической деятельности и познания, источник активности, направленный на «объект» [2]. Анализируя феноменологические особенности понятия «субъект», К.А. Абдульханова-Славская отмечает, что «ему присуща и конкретность, так как личная жизнь, индивидуальный уровень жизни субъекта порождают множество реальных ситуаций и противоречий, которые субъект призван решать. Ему присущ и дифференцированный смысл, раскрывающий реальные различия людей в меру их становления субъектами, в



меру того, насколько их отношения стали человечны, подлинно этичны» [1, с.334]. Эту особенность отмечает и Б.А. Сосновский, поскольку считает, что понятие «субъект», являясь одной из базовых философских категорий, не может иметь однозначного вербального определения, оно в равной мере приемлемо для различных научных определений, для разных отраслей человекознания, для всего разнообразия решаемых ими теоретических и, главное, практических задач. В большинстве известных подходов и концепций это понятие не имеет самостоятельного значения, его подменяют некими родственными понятиями (индивид, человек, личность), либо употребляют в сугубо философском понимании [8, с.171].

Согласно психологическому словарю, субъект – это существо, обладающее сознанием и волей, способное действовать целенаправленно, т.е. на основе предметного мира [5, с.3]. Понятие «субъект» предполагает развитие определенного уровня активности – свойства психики, позволяющего не только отражать, но и преобразовывать среду, себя, творить новое. Субъект – это человек, познающий и преобразующий окружающий мир [211, с.384].

По мнению А.В. Петровского, личность – это система социально-значимых черт и отношений, которую можно: 1) описать со стороны мотивов и стремлений, составляющих содержание ее «личного мира», т.е. уникальной системы личностных смыслов, индивидуальных, своеобразных способов упорядочения внешних впечатлений и внутренних переживаний; 2) рассматривать как систему устойчивых черт относительно внешне проявляемых характеристик индивидуальности, которые запечатлены в суждениях других людей;

3) раскрывает как деятельное «Я» субъекта: как систему планов, отношений, направленности, смысловых образований, регулирующих выход ее поведения за пределы исходных планов; 4) рассматривает и как субъекта персонализации, то есть с точки зрения ее потребности и способности вызывать изменения в других людях [188, с.15-18].

А.Г.Асмолов пишет, что от того, как понимается личность, какой образ личности складывается в культуре, зависят действия, нацеленные на воспитание личности [20, с.12].

Многочисленные педагогические теории воспитания личности чаще всего возникают и определяются тем, на какую идеальную модель личности воспитанника они ориентированы. Причем этот идеал чаще всего детерминируется социально-экономическими потребностями общества, в котором осуществляется сам педагогический процесс [9, с.384].

Б.Г.Ананьев, рассматривая развитие личности, понимает под ним спиралевидный процесс последовательной смены моментов становления эволюции, которые, по мнению А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского, В.В. Давыдова, А.В.Запорожца, приводят к изменению, реорганизации психических процессов и личностных структур, как в количественном, так и в качественном отношении. В результате, по мнению Л.И. Анциферовой, Л.И. Божович, А.В. Запорожца, возникают новообразования, переводящие психологическую и личностную систему на новый уровень функционирования. Само возрастное развитие, по их мнению, детерминируется иерархией факторов:

- а) природными задатками как условиями и предпосылками;
- б) социальной средой как потенциальным источником развития;
- в) сотрудничеством с людьми как ближайшим источником;
- г) противоречием между образом жизни и возможностями ребенка, а именно: местом, занимаемым им в мире человеческих отношений, и стремлением изменить это место как ведущей силой;
- д) собственной активностью ребенка по преодолению противоречий как источником саморазвития, спонтанность развития, которого обусловлена ходом созревания и возрастающей его внутренней активностью, выбором новых видов деятельности, гармоничностью личности как одной из существенных движущих сил дальнейшего полноценного развития человека.

Анализом структуры личности занимались М.С. Каган, Г.А. Ковалев, Н.И. Непомнящая, К.К. Платонов. Наиболее полно потенциал структуры личности исходя из видového строения человеческой деятельности раскрыт у М.С.Кагана [110, с.328]. Он считает, что личность характеризуется такими пятью потенциалами: а) гносеологическим (объем, качество информации, знания личности о мире, природном, социальном, о самоизменении); б) аксиологическим, (система жизненных смыслов и ценностей, ценностных ориентаций, приобретенных личностью в процессе социализации; в) творческим (умения, навыки, способности личности к действию, преобразующей деятельности); г) коммуникативным (мерой и формой общительности); д) художественным (художественные потребности личности и тем, как они удовлетворяются).

Гуманистическая педагогическая парадигма реализуется в личностно-деятельностном подходе, для которого характерна интеграция знаний о человеке с позиций становления личности как органически целостного феномена. Выполнение этих требований видится в целостном постижении мотивационной сферы ребенка, интеллектуальной, волевой, нравственной и других сферах жизнедеятельности в их органическом единстве, что в нашем исследовании является необходимым условием формирования личности с опорой:

а) на биологические возможности в создании социо-культурных условий образовательной среды. Именно путем развития этого направления следовали В.М. Бехтерев, П.П. Блонский, Л.С. Выготский, М.М. Рубинштейн, А.Ф. Лазурский, из зарубежных – М.Монтессори, М.Мак-Миллана, О.Декроли и другие;

б) на духовно-нравственные критерии для обоснования нравственных приоритетов личности в образовательной среде. Поиск целей, ценностей и смыслов жизни в процессе становления и самосовершенствования свободной, целостной личности характерны для многих ученых, мыслителей, пытавшихся

осмыслить духовное бытие человека. Последователями этого направления явились Л.Н.Толстой, Ф.М.Достоевский. Наиболее ярким представителем учения о развитии духовных сил человека является Рудольф Штайнер;

в) на биолого-генетический и экспериментальный подход. Для него характерно стремление изучить человека, углубляя представления о физиологических, биолого-генетических механизмах и условиях эволюции человека с опорой на научные факты и экспериментальные данные. Представителями этого направления являются З.Фрейд, А.Бине, Э.Торндайк, С.С.Корсаков и многие другие;

г) на социальный подход в образовательной среде. Исследования Н.А.Рубакина, М. Вебера, С.Г.Шацкого и других показали, что превращение человека из биологического существа в социальное – есть специфический процесс социализации, который имеет свои особенности и закономерности. Представления об эволюции индивида в отрыве от социокультурных условий будут всякий раз неполными, так как они не дают нам ясной картины становления жизнеспособной личности, и если она изолирована от среды, не сработает ни какая самая продуманная система обучения и воспитания;

д) на антропологический подход в педагогике. Это синтез, целостное знание о человеке позволяет по-новому, всякий раз более целенаправленно и эффективно решать задачи обучения и воспитания, создать условия образовательной среды, используя достижения многих наук и искусств: философии, антропологии, кибернетики, медицины, изобразительного искусства, музыки, кино, телевидения и т.д.;

е) на экологический подход в образовательной среде. Это эколого-психологический тренинг, позволяющий на основе психолого-педагогических принципов и методов развитие и коррекцию субъективного отношения к природе. Он осуществляется в условиях соответствующим образом организованной образовательной среды: начиная с расширения перцептивного опыта взаимодействия с природой, осуществляется развитие экологической

эмпатии, стимулирование идентификации с природными объектами, что создает психологическую основу и готовность к освоению компетентных технологий взаимодействия с природными объектами, и в заключении используются упражнения обобщающего характера, направленные на коррекцию стратегий взаимодействия с природными объектами, экологизацию мировоззрения личности, расширение субъективного экологического пространства – зоны персональной ответственности за природу.

По мнению И.С. Якиманской, индивидуальная траектория развития строится на двух основаниях: креативности и адаптации (приспособляемости к требованиям обучающихся). Традиционная образовательная среда чаще создает для обучающегося ситуации адаптации, а не креативности, поэтому данная человеку от природы потребность в самораскрытии и самореализации со временем угасает. Поэтому следует создать такую образовательную среду, где предоставляется ученику и педагогу возможность создания условий для проявления и формирования культурно-творческой, но главное субъектно-культурно-творческой активности в процессе образования [267, с.96]. Это поможет всем участникам образовательного процесса раскрыть свое творческое начало, развить позитивную «Я – концепцию», о необходимости чего свидетельствует Р.Бернс, Е.В. Бондаревская, С.Г. Вершловский, Ю.М. Горвиц, Л. Клинберг, Ю.Н. Кулюткин, А.А. Леонтьев, А.Ю. Панасюк [37, с.421; 51; 59, с.373; 141, с.224; 169, с.61].

В Концепции модернизации Российского образования (2001) указываются требования к новым ценностям в образовании, обращается внимание прежде всего на необходимость перехода от знаниевой педагогики к педагогике как основе для новых вопросов, для поиска причинно-следственных связей между прошлым, настоящим и будущим и необходимости в осмыслении механизма процесса социализации образования. Кроме того, социум можно рассматривать под углом деятельности учреждений в интеграции с обучением детей, с проектным подходом, в сочетании теоретических и практических

исследований, что выводит образовательную среду за пределы классной комнаты, показывает эффективность организации образовательных групп на основе интересов детей.

Следующее требование заключается в использовании образовательной среды в международном сотрудничестве и изменении представления о качестве образования. Если до недавнего времени показателем качества считалось процентное соотношение количества обучающихся на «хорошо» и «отлично» к общему числу обучающихся, то теперь качественным можно считать то образование, которое помогает человеку быть счастливым, здоровым, иметь достойную работу, реализовать свои способности [122, с.9-10]. Ориентировать учащихся на овладение определенными знаниями, умениями, навыками, то есть внешне заданными нормативами, где качество усвоения, знаний определяется преимущественно по тому, что ученик запомнил, воспроизвел, сделал по образцу, такое обучение плохо учитывает механизмы саморазвития личности, его познавательной активности. Способность к творческой деятельности учащегося не является при этом критерием его обученности, где учитель строго спросит за невыученную теорему, при этом его почему-то не волнует причина, а выводит на первый план самого человека, его ценности, его личную свободу, его умение прогнозировать и контролировать себя. Этот процесс должен начинаться с детства. «Нет детей – есть люди», – писал Я.Корчак. Ребенок – такой же человек. А это значит, что к нему необходимо относиться как к полноценной личности [126, с.28]. Как утверждает Ш.А.Амонашвили, гуманное педагогическое мышление и основанная на нем гуманно-личностная педагогическая система должна выступать антиподом традиционно утвердившейся в советской школе авторитарно-императивной педагогике [7, с.75].

Личностная ориентированность наиболее соответствует Вальдорфской школе, основанной Рудольфом Штайнером, школе Селестена Френе, школе Марии Монтессори и их многочисленных последователей как в России, так и

во всем мире. Личностная ориентированность в такой образовательной среде стоит в центре формирования личности индивида. Например, в воспитательной системе Вальдорфской школы в каждом ребенке изначально признается уникальная, неповторимая личность. Личность как тайна, личность как загадка, как часть Вселенной, часть человеческого бытия. Изначально задача воспитателя – создать все условия образовательной среды для роста, личностного саморазвития «Я» и, прежде всего, роста духовно-нравственного, а главная идея М.Монтессори – это создание ее окружающей среды, наиболее благоприятной для развития, индивидуально-личностного роста ребенка.

Возможность формирования личности в новых условиях ученые связывают с реальным функционированием полилингвизма, как выход на мировое образовательное пространство, где многокультурное образовательное пространство выступает открытой системой, ретранслирующей, аккумулирующей и синтезирующей позитивный социальный опыт и гуманитарные знания на основе свободного творчества учащихся [1; 10; 14; 19; 40; 77; 88; 146; 240; 250; 229]. Так как в рамках глобализации образования Россия встала на путь открытого диалога с остальным миром, то задача формирования человека планетарной культуры ставит определенные требования к разработке содержания национального образования. Ф.Г.Ялалов в этой связи видит решение этой проблемы через создание концептуальной модели на поликультурном уровне, в которой образование строится на синергетическом единстве двух структурных моделей: «Человек планетарной культуры» и «Мировое образовательное пространство». Человеку планетарной культуры присущи одновременно признаки, свойства и качества представителя определенной этнической, российской, общечеловеческой культур.

Н.М.Таланчук, развивая системно-ролевою модель формирования личности отмечает, что «личность – это социальная сущность конкретного человека, которая выражается в качестве освоения им системы социальных ролей. От качества такого выполнения зависит синергетизм личности – ее

социальная дееспособность». Так, в разных жизненных ситуациях человек осваивает культуру семейной жизни, коммуникативную культуру, роль лидера или исполнителя, члена трудового коллектива, а в процессе социализации последовательно овладевает ролевыми функциями Гражданина своей Родины и Мира. При этом происходит активное становление «Я – концепции» человека, обогащающаяся новыми ценностными смыслами; формируется миропонимание личности, развиваются ее многообразные ролевые функции. Особенно характерно, что у ребенка от качества освоения социальных ролей также зависит нравственно-творческий потенциал синергетизма личности [11, с.68].

В.М.Розин отмечает, что чем сложнее мир и богаче палитра вариантов жизненных устремлений, тем актуальнее проблема свободы выбора собственной жизненной позиции. Взаимоотношения человека и окружающей его культуры в процессе развития цивилизации постоянно менялись, но сохранялось главное – взаимозависимость общечеловеческой, национальной культуры и культуры отдельной личности. Ведь человек выступает как носитель общей культуры человечества, и как ее творец, и как ее критик, а общечеловеческая культура – как непереносимое условие становления и развития духовной культуры личности [207, с.86].

В начале 90-х годов стала очевидна необходимость *восстановления утраченных связей современного человека с культурой своего народа*, изучение культур других народов (края, России, других государств) путем углубленного изучения родного языка и языков других культур, традиций и обычаев, истории с раннего возраста. В этой связи А.Ф.Амиров, В.И.Баймурзина, С.А.Бронников, Г.Х.Валеев, А.С. Гаязов, К.Х. Гизатуллина, Л.М. Кашапова, Р.А. Мубинова, А.М. Сафин, М.Г.Тайчинов, анализируя философские, этнографические, демографические, социологические материалы, указывают, что изменение парадигмы образования должно проводиться и на основе учета веками сложившегося опыта народного воспитания [22; 66; 69; 71; 81; 113; 166; 247; 265]. Использование идей и опыта народного воспитания и обучения в



условиях детского сада, общеобразовательной и профессиональной школы, а также в работе с родителями и общественностью будет способствовать повышению эффективности целостного учебно-воспитательного процесса, сближению взглядов участников образования (родителей, детей, педагогов, социума) при условии, что любой народ, имеющий глубокие традиции и большой опыт воспитания, учит подрастающее поколение любви к Родине, к родному народу [22; 69, с.35; 247, с.232].

Отмечено, что художественная литература, мемуары, эпос, различные жанры фольклора, песни, предания, легенды, былины, сказания, сказки, загадки и т.д. могут формировать у личности культуру межнационального общения. В жизни каждого народа значительное место занимают празднества, массовые сборы, трапезы, которые в воспитательном плане явились временем осуществления проверки и контроля над общим развитием народа, в физическом, морально-волевом, нравственном, эстетическом и умственном направлениях. В них выражены образ жизни народа, специфика его быта и своеобразие культуры [23, с.2].

В нашем исследовании *народная педагогика является необходимым условием формирования поликультурного образования*, где каждый ребенок может социализироваться, идентифицироваться в культурных и духовных ценностях, осваивать традиции, образцы действий и поведения, менталитет, нравы, обычаи, обряды собственного народа и народов других наций, историю развития края, Родины.

Идеи реализации этнических традиций в воспитании присутствуют в исследованиях А.К. Бердиева, Г.Н. Волкова, М.Г. Тайчинова, К.Д. Ушинского, А.И. Шорова, Д.И. Эфендиева и других [36, с.17; 65, с.314; 230; 36; 227, с.120; 235].

К.Д.Ушинский сказал: «Воспитание, созданное самим народом и основанное на народных началах, имеет ту воспитательную силу, которой нет в

самых лучших системах, основанных на абстрактных идеях или заимствованных у другого народа» [235].

Г.Н.Волков одним из первых применил термин «этнопедагогика», определив ее как науку «об опыте народных масс по воспитанию подрастающего поколения, об их педагогических воззрениях; науку о педагогике быта, о педагогике семьи, рода, племени, народности и нации» [64, с.85]. Поэтому закономерен вопрос о соотношении выделенных культур с реальной исторической действительностью и стремлением к сохранению традиционной культуры не только в жизни, но и в образовательном учебном процессе (через народную педагогику) [29, с.9].

Одним из перспективных направлений реализации культуры общения в воспитании являются идеи В.С.Библера, утверждающего, что жизнедеятельность человека в своей основе диалогична, и личность свое духовное обогащение в процессе становления черпает не иначе, как в условиях диалога культур [41, с.31].

В нашем исследовании в моделировании и планировании поликультурного образования *диалог культур* имеет принципиальное значение. Для поликультурного образования мы считаем необходимым организацию диалога педагогов, учащихся и родителей с межнациональной и мировой культурой через сопоставление этих культур как элемента общечеловеческой культуры. Суть диалога культур – в уважительном отношении к специфике разных национальностей, осознание их вклада в общую мировую культуру. В диалоге со многими культурами, в общении, в языке, в коммуникативных отношениях ученик может идентифицироваться с культурными и ценностными качествами изучаемых культур. Г.А.Ковалев обращает внимание на необходимость понимания диалогического общения как обоюдно открытого процесса. Поэтому можно утверждать, что диалог предлагает не только достаточно высокий уровень психологической культуры субъекта, но и то, что диалогу надо учиться всем и каждому, учиться постоянно.

Действительно, во время диалогов распознаются отношения субъектов деятельности к ее предмету, с одной стороны, и, с другой, мы предполагаем, развивается способность у школьника потребность к диалогу на том языке, какую культуру в данный момент они представляют или изучают. В этом случае содержание обучения переносится на переживание и изучение действительности, на использование присваиваемой культуры в решении личных проблем человека и текущих задач окружающей его личной жизни. В диалоге человек получает все более глубокую информацию о мире и в том числе о себе – это познание, отмечал А.Н.Аверьянов [2, с.263].

Е.А.Быстрова и М.В.Черкезова, ссылаясь на концепцию «диалога культур» считают: «диалог культур» предполагает не оценку (лучше или хуже), а определение своеобразия каждой из них путем их сравнения. При этом выявляется, с одной стороны, общечеловеческое содержание национальной культуры, с другой – характерные для каждой «национальные картины мира». В итоге расширяется духовный, нравственный, эстетический опыт носителя определенной культуры при знакомстве с иной [55, с.37,38]. Соглашаясь с мнением авторов, мы считаем: чтобы приобщение к другой культуре не отчуждало человека от родной, не ослабляло и не ущемляло национального чувства, оно должно базироваться на твердых основаниях своей культуры. Только опираясь на эти основы, можно заставить пережить «другое», как свое. Такие авторы, как А.К.Бердиев, А.С. Гаязов, Л.И. Лебедева, Ш.А. Магомедов, предлагают поликультурное образование использовать для организации учебно-воспитательного процесса в многонациональных школах и классах, на основе поиска новых подходов, к содержанию образования, социализации личности, в решении экономических, экологических, демографических проблем [36, с.17; 73, с.237; 140, с.30; 156, с.190].

Оценивая деятельность образовательных учреждений, Е.В. Бондаревская, В.П. Зинченко, И.А. Колесникова, Л.Ф. Колесников, Е.Б. Моргунов, В.Н. Турченко считают, что в настоящее время необходимо, прежде всего,

формировать психические новообразования у педагогов [4, с.3]. Из этого следует, что процесс моделирования поликультурной образовательной среды включает творческое решение педагогами задач по поиску и отбору содержания образования, способов, методов и форм организации формирования у учащихся целостного восприятия мира. Все это требует специальной профессиональной подготовки к данному виду деятельности.

Формирование современных образовательных систем В.Т.Кудрявцев видит, во-первых, в моделировании новых форм деятельного отношения к миру, что дает возможность «запустить» в образовательную систему опережающие механизмы социокультурного роста. Во-вторых, в рамках развивающего, инновационного образования становится возможным «выращивание» новой культуры самого человеческого детства, открытие образа детства, обращенного в XXI век, проектирование новых типов отношений мира взрослых и мира детей. В третьих, реализация культуротворческой функции детства в рамках инновационных образовательных проектов позволит теоретически и практически утвердить его подлинную самоценность. При этом современное детство обладает как исторически устойчивыми чертами, так и чертами, появившимися лишь в наше время [133, с.121].

### 1.3. Моделирование поликультурной образовательной среды в формировании личности младшего школьника национальной школы

В нашем исследовании осуществляется моделирование поликультурной образовательной среды, направленной на сбалансирование интеллектуального, нравственно-духовного, психического, социального, физического развития личности через реализацию условий для этнокультурной, общероссийской и мировой культурной самоидентификации личности младшего школьника.

Поликультурная образовательная среда рассматривается в пространстве возможностей для освоения социальных норм как культурно-исторических [10, с.370].

Понятие «среда» определяется в двух смыслах: как среда окружающая и среда социальная. Окружающая среда – это среда обитания и производственной деятельности человечества. Среда социальная – окружающие человека общественные, материальные и духовные условия его существования и деятельности (макросреда и микросреда). Среда оказывает решающее воздействие на формирование и развитие личности, в то же время под влиянием деятельности человека она изменяется, но в процессе этих изменений меняются и сами люди [179; 221].

Опираясь на положение о том, что социальная среда и личность находятся в постоянном взаимодействии, мы предполагаем возможность активного формирования личности в поликультурной образовательной среде с учетом «индивидуальных траекторий развития» личности посредством разнообразных культурных средств, методов, стиля общения, где личность находится в состоянии внутренней уравновешенности с внешней средой.

По мнению В.В.Рубцова, школа – это весьма тонкий социальный организм, который прочными нитями связан с целями и задачами социальной практики, влияющий на эту практику и развивающий ее. Современная школа, отвечающая задачам современных социо-культурных условий, не создается простым копированием других предшествующих типов школ, так как каждая школа уникальна (в смысле соответствия условиям ее исторического происхождения), должна так же как и всякие традиционные образовательные школы выработать свои формы, направления, научную платформу, подбирать людей под свои задачи, и, с этой точки зрения, «выращивать» свою образовательную среду, предусматривающую формирование личности с целостным видением мира. Под образовательной средой В.В.Рубцов понимает отказ от любой формы передачи ребенку готового образца для подражания.

Среда – это ситуация, в которой ребенок сам как можно более самостоятельно создает себе образ в условиях взаимодействия с другими (взрослыми, детьми), которые составляют его окружение [211, с.384].

Л.И.Божович определяет среду как сочетание внутренних процессов развития и внешних условий, обуславливающих и динамику развития, и новые качественные образования и отношение школьника к среде [47, с.39].

По мнению А.Н.Леонтьева, среда – это то, что создано человеком, человеческое творчество, культура [144, с.5]. Осознавая значимость среды в формировании личности, М.С.Каган определяет требования к ее организации: она должна быть удобной, слаженной, целесообразной, гармоничной, информативной [110, с.328].

В.П.Зинченко подчеркивает, что культура – это не просто среда, растящая и питающая личность. «Здесь нет автоматизма. Культура – это и не движущая сила, не детерминанта развития. Здесь нет насилия, нередко встречающегося, например, в образовании. Иначе это не культура, а культ насилия» [104, 102].

В нашем понимании образовательная среда – это такая общность, которая в связи со спецификой возраста характеризуется: а) взаимодействием ребенка со взрослыми и детьми; б) такими важнейшими процессами, как взаимопонимание, коммуникация, рефлексия (то есть отношение к своему собственному опыту внутри данной общности); в) такой важнейшей характеристикой, как историко-культурный компонент, который определяет, откуда это взялось, как оно «двигается».

Важно отметить, что сегодня при разработке моделей образовательной среды формирование мотивационно-смысловых ориентиров зачастую не прогнозируется и не показывается, для какой индивидуальности детей эта модель будет благоприятной, а какая индивидуальность в этой модели будет «ломаться», ощущать дискомфорт. Чаще всего предполагается, что она будет

эффективной и благоприятной для любого ребенка, имеющего нормальное развитие.

В качестве отправной единицы анализа формирования личности в поликультурной образовательной среде нами выделены *ее социокультурная и культурно-историческая составляющие*. Мы разделяем точку зрения В.В.Рубцова на формирование личности с новым мировоззрением как на связь современной социокультурной ситуации и принципиально новой многомерной социо-культурной средой, в которой адаптация индивида к жизни в многомерном пространстве деятельности и общностей заключается не в усвоении многообразия конкретных специальных и современных видов деятельности, а в усвоении субъектом целостной системы исторических образцов деятельности и сознания, в первую очередь, в соответствующих им форм и содержаний [211, с.384]. Под изменившимися социокультурными условиями мы понимаем не любой тип школы, а только тот, который позволяет осваивать социо-культурные нормы как культурно-исторические.

Культурно-историческому аспекту по проектированию содержания детского развития особое внимание уделяют в своих научных и практических работах исследователи: В.В. Давыдов, В.Т. Кудрявцев, М.И. Лисина, Д.И. Фельдштейн, И.С. Якиманская [83, с.122; 133, с.65; 235148, с.383; 263, с.416; 267, с.96].

В.Т.Кудрявцев указывает на двойственность социо-культурного профиля современного детства: современный тип детства выполняет в действительности и прикладную функцию, обеспечивающую воспроизводство существующих социальных структур, и порождающую культуротворческую. В идеале между этими функциями нет противоречия, они способны к «мирному сосуществованию». Однако социум (обучающие и воспитывающие взрослые) отдает предпочтение прикладной функции, а *культуросозидательный же потенциал детства по сей день фактически игнорируется* и не востребован сообществом взрослых. Освоение же этого потенциала, то есть *создание*

*культуросозидательной среды*, предполагает творческое преобразование культуры, достраивание ее смысловых полей, всегда открытых к бесконечному изменению. А значит детское развитие, в фундаменте которого лежит присвоение ребенком общечеловеческой культуры, не может быть целиком и полностью сведено к повторению уже пройденного в истории [133, с.121].

В связи с этим И.С.Якиманская предполагает необходимость создания *культурно-обогащенных развивающих сред*, направленных на преодоление узкой прагматичной интеллектуализации всего развития ребенка [267, 90].

Обращенность на целостное развитие школьника позволяет нам проектировать модель поликультурной образовательной среды, стимулирующей постоянную организацию учебного процесса в целях поиска решения проблемы с точки зрения гуманитарного, экологического, эстетического, этического, физического, психического и других критериев целесообразности искомого. Проектирование становится условием развития образовательной среды, в том числе и формирования субъектной позиции у участников образовательного процесса (дети, педагог, родители). Заметим, что при проектировании поликультурной образовательной среды может произойти развитие нескольких видов педагогических явлений. Во-первых, объектом проектирования становится сама образовательная среда. Во-вторых, предметом проектирования является развитие самого объекта и субъекта в образовательной среде. В-третьих, объектом развития становится сам субъект проектирования и адаптация его субъектов к изменяющимся условиям внешнего мира. В-четвертых, объектом проектирования может стать образовательный процесс: цели, содержание, способы, методы, формы и принципы, технологии, отношения участников образовательного процесса (детей и взрослых).

В.А.Сухомлинский отмечал, что учет социо-культурных условий в воспитании не только возможен, но и необходим для полноценного развития личности. Обосновывая необходимость использования традиций народной



педагогике в практике, он подчеркивал, что первой школой интеллектуального, нравственного, эстетического и физического воспитания является семья. Отец, мать, старшие братья и сестры, дедушки и бабушки являются воспитателями детей в дошкольном возрасте и остаются ими, когда их питомцы пойдут в школу [225, с.270].

По мнению Ф.Г.Ялалова, поликультурным уровнем в образовательной среде можно достичь цели выхода в мировое образовательное пространство на основе глобализации культурной среды, обеспечив человеку необходимые условия. В зависимости от возрастной периодизации к таким условиям относятся *уровни культурного воспитания*, включенные в последующие этапы воспитания:

1. *Этнокультурный уровень*, который предоставляет личности как представителю той или иной национальной культуры широкие возможности этнической самоидентификации, которая является частью важнейшего процесса познания, поиска себя, непрерывного и бесконечного, кульминация которого приходится на школьные годы. Этническая самоидентификация неразрывно связана с формированием национального самосознания как частью общественного сознания, которая определяется рамками обыденного опыта, закрепленного в традициях, обычаях и которая включает в себя непосредственное отражение практической деятельности, норм морали, этических правил, осознание своей этнической принадлежности. На этнокультурном уровне в изучении языков приоритет принадлежит родному языку.

2. *Межкультурный уровень*, характерной чертой которого является диалогичность, необходимая для формирования культуры межкультурных отношений. Культурологическая основа образования, воспитание умения вести диалог с иными культурами сегодня приобретает особую актуальность. Этот уровень концептуальной модели национального образования обеспечивает каждой личности необходимые условия для общенациональной, российской

самоидентификации. На этом уровне получает приоритетность диалогическая парадигма в образовании, в основе которой лежит билингвизм. Диалогизм предполагает вывод человека национальной культуры на более высокий уровень – уровень диалога культур, в то же время не отрывает его от этнической среды, при освоении ценностей собственной национальной культуры путем сопоставления с культурами других народов. Средствами межэтнического общения является изучение истории и культуры России, сопредельных народов и русского языка. Генеральной целью межкультурного уровня является формирование человека российской культуры в межэтнической культурно-образовательной среде.

3. *На поликультурном уровне* предполагается не только диалог с этническими культурами, но и выдвигается задача по глобализации культуры, что в свою очередь приобщает личность к общечеловеческим ценностям, формирует общепланетарные характеристики личности, ощущение ее причастности ко всему человечеству. Приоритетным становится полилингвизм, особенно в изучении иностранных языков (восточных и западноевропейских), обеспечивающий доступ к ценностям мировой культуры [271, с.144]. Логика развития среды: от этнокультурной к межкультурной (общероссийской) и далее к поликультурной. Каждому этапу соответствует свой возрастной период.

Этническая, межкультурная или поликультурная среды являются одновременно условиями идентификации, интериоризации этнокультурных или общечеловеческих ценностей. В условиях поликультурной образовательной среды познание этнокультурных и общечеловеческих ценностей решает проблему интеркультурности на практике [260, с.177].

Большое значение в процессе обучения придается образовательной среде Л.П.Бувевым, Н.В.Гусевым и др., однако среди ученых нет единой точки зрения на потенциал среды: среда формирует отношение к базовым потребностям и способствует их росту и приобретению новых качеств для жизни; среда, наполненная нравственно-эстетическими ценностями, дает способ жить и

развиваться, создает мир заново, в ней есть сила и действие [42]; среда, представляя собой целостную социо-культурную систему, способствует распространению новых культурных ценностей, стимулирует групповые интересы, усиливает взаимоотношения [205, с.66]; среда выступает способом трансформации внешних отношений во внутреннюю структуру личности [167, с.23], среда окружает, пронизывает, вовлекает субъекта деятельности в свою орбиту, удовлетворяет его потребности [172, с.53].

Смягчающим средством неблагоприятных тенденций в решении проблем в духовной сфере А.С.Гаязов считает народную педагогику – народные обычаи, обряды, ритуалы, которые имеют воспитательную природу и примечательны инвариатностью, показывая моральные качества человека [73, с.237]. Г.Н.Волков, определяя содержание и принципы национального образования, указывает на использование культурных традиций народной педагогики в учении и воспитании детей [64, с.80]. Я.А. Коменский, М.В. Ломоносов, Н.И. Лобачевский, Д.И.Менделеев, Н.И. Пирогов, И.Г. Песталоцци, Л.Н. Толстой, А.Н. Радищев, К.Э. Циолковский и др. народную педагогику рассматривали как наиболее радикальный способ формирования личности и предлагали воспитание детей в духе народности из опыта народных масс как сохранение науки о педагогике быта, о педагогике семьи, рода, племени народов и нации [168, с.204]. Как видим, народная педагогика – это традиционная культура народа, средоточие его духовной жизни, раскрывающая особенности его национального характера, нравственные идеалы, систему ценностей [248, с.24-26].

В нашем исследовании гуманистическая народная педагогика является основой образовательного процесса по достижению целей в формировании целостной личности младшего школьника.

Моделирование поликультурной образовательной среды опирается на схему, реализующуюся в большинстве работ по педагогике: цели определяют

содержание, методы, приемы и организационные формы образования (обучения и воспитания).

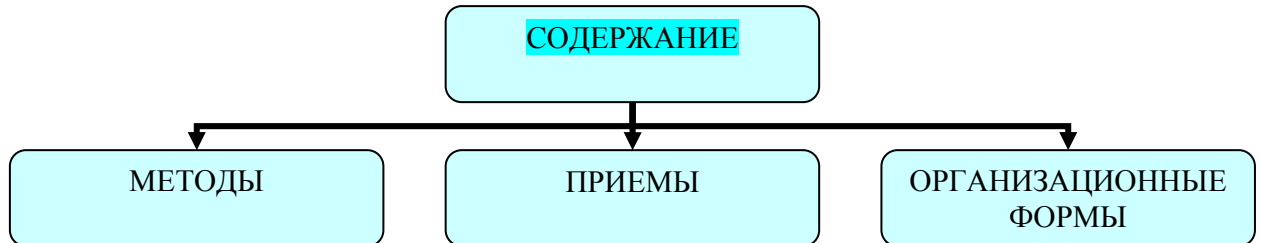


Рис. 1. Схема внутрисистемных элементов образовательной среды

Анализ подходов разных авторов позволяет определить основное *СОДЕРЖАНИЕ* поликультурной образовательной среды. Это такие культурологические элементы, как 1) идеалы; 2) духовно-нравственные традиции, в том числе религиозные; 3) язык.

Остановимся на компоненте «*ИДЕАЛ*».

В культуре любого народа воспитываются идеалы добра, истины, красоты через народный эпос, традиции, обычаи, нормы поведения, менталитет.

Известно, что взрослый человек, особенно близкий, выступает для ребенка раннего возраста чрезвычайно притягательным «объектом». В любой ситуации он становится центром, к которому стремится малыш. Взрослый активизирует деятельность младенца, вызывает у него положительные эмоции. Через взрослого удовлетворяются буквально все потребности малыша – во внешних впечатлениях, общении, эмоциональных контактах. Взрослый таким образом, становится тем главным «предметом», в котором кристаллизуются потребности ребенка.

Для ребенка идеалом выступает родитель, для ученика начальной школы – педагог. По мнению Г.Н. Волкова, классик чувашской педагогики И.Я.

Яковлев ставил на первое место духовно-нравственные качества учителя, его педагогический такт, неоднократно доказывал своим коллегам, что «для успешного проведения какого-либо нравственно-воспитательного начала необходимо делать все деликатно, осторожно, подавая личный пример, сообразуясь с той средой, к которой относишься, а отнюдь не насилием, не принуждением, не искусственными мероприятиями» [65, 314]. Если наставник не воспитывает учеников по образу и подобию своему, не готовит их к тому, чему служит сам, то деятельность такого педагога теряет смысл [53, с.5-7].

В.Л.Бенин в своих исследованиях подчеркивает и о необходимости в такой средовой ситуации наличия культуры педагогического общения. «На уровне общей методологии сегодня уже нет необходимости доказывать, что именно в общении происходит развитие личности, усваивается опыт, накапливаются знания, формируются практические умения и навыки, вырабатываются взгляды и убеждения. Только благодаря коммуникации один человек может обучать другого, увещевать его и советоваться с ним. Биологическая единица вида *Homo sapiens* обладает всего лишь потенциально возможностью стать человеком. Для реализации этой возможностей необходимо общение – с родителями и сверстниками, старшими и младшими, близкими и «дальними». И общение весьма разнообразное. Коммуникативная деятельность человека составляет около восьмидесяти процентов всего его существования и в свою внутреннюю структуру включает 45% аудирования, 30% говорения, 16% чтения и 9% письма. Не случайно Р.Адлер отнес проблему межличностного общения «горячим темам» современной науки» [33, с.326].

Р.М.Фатыхова определяет общение следующим образом: применительно к культуре педагогического общения, ценность есть то, без чего профессиональное общение лишено смысла. Общение представляет собой не только необходимый, но и наиболее существенный аспект всякой деятельности. Именно в процессе общения и только через общение может проявиться сущность человека [236, с.49].

В.В.Рыжов отмечает, что представления о коммуникативной сущности педагогической деятельности, принципиальной неотделимости педагогического общения от целостной деятельности учителя обнаруживаются всякий раз, как только мы пытаемся определить, что такое педагогическое общение. «Это, вероятно, должно означать, что, изучая педагогическое общение, мы обращаемся к стержневым характеристикам педагогической деятельности, затрагиваем самую ее суть, и, следовательно, понимание педагогического общения неотъемлемо от понимания воспитания и обучения» [214, с.65]. Коммуникативная сторона культуры педагогического общения, прежде всего, ассоциируется с культурой речи учителя, хотя и не ограничивается ею. По мнению В.Л. Бенина, с вербальной коммуникацией связаны неповторимость и необратимость, на которые, как характерные особенности общения, указывают Т.Гэмбл и М.Гэмбл [33, с.326; 283]. Каждый момент межличностного общения неповторим. Если иметь в виду все сопутствующие ему обстоятельства, можно утверждать, что с полным набором этих обстоятельств он никогда не случался прежде и никогда не повторится вновь. Более того, любой, даже самый непродолжительный, межличностный контакт никогда не проходит бесследно, оказывая на людей неповторимое влияние и тем самым (как правило, внешне незаметно) изменяя их. Поэтому каждое новое общение никогда не повторяется абсолютно. Образно говоря, в нем принимают участие «уже другие люди». «Для педагогической деятельности это приобретает столь важное значение, что его, на мой взгляд, невозможно переоценить...Учитель рассматривает ученика как объект, которому нужно что-то «объяснить», «доказать», «показать». Однако в современной школе, в которой педагогический процесс организуется в жестких рамках целесообразности, авторитарность все еще является органичным качеством школьной жизни. Подавление учителем личности школьника на уроке фактически становится неизбежным. Российские и немецкие исследования по взаимодействию речи учителя на уроке в системе взаимоотношений «учитель – ученик» показали, что из всех слов, сказанных на

уроке, 90% принадлежит учителю» [33]. В связи с этим современная норма общения является общение индивидов в «горизонте личностей», в сфере ценностных смыслов, что естественно возрождает потребность в риторической культуре, овладение которой делает человека духовной личностью и ярко выраженной индивидуальностью [271, с.248]. Следовательно, сдвиг в развитии личности определяется и по результатам процесса общения. При этом обеспечивается общение «не столько во время труда, сколько общение для труда». Если общение взять во время деятельности или в связи с изменением вида деятельности при решении новых жизненных задач, решаемых самими детьми, то деятельность общения принимает иную форму – «это не простая передача информации от одного индивида к другому» уточняет А.А.Леонтьев [144, 22]. Следовательно, общение в деятельности или деятельностное общение [4; 3] являются одновременно и условием развития личности и условием познания об общении.

Остановимся на компоненте *«ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННЫЕ ТРАДИЦИИ»*.

О том, что человек не может жить и существовать без духовно-нравственных ценностей, отмечает в своих исследованиях А.И.Арнольдov: «Все прогрессы реакционны, если рухнет человек». По настоящему человек богат только своими Знаниями, Духовными ценностями, имеющейся у него Культурой. Есть и законы и заветы, к которым люди настойчиво шли тысячелетиями. Человек создавал их на долгом пути, они входили в кровь и плоть общественного сознания; и важнейший из них – человечность. Эти заветы нельзя игнорировать и ломать, нельзя отбрасывать, а жить с ним в согласии, памятуя о том, что любая страна значительна не километрами, а высотой морального духа и духовное мужание общества связано с его нравственным совершенствованием [15, с.20-29]. По мнению Б.С.Гершунского: «Не исключено, что в будущем именно образование возьмет на себя функции нового глобального Верoучения, новой Религии Мира, на принципиально иной

мировоззренческой основе вернет людям утраченную Веру в высшие нравственные ценности, Бытия и Смысл Человеческой жизни, предотвратив, тем самым реальную опасность необратимой духовной деградации человека и человечества». «Возрождение религиозных обрядов и праздников, как основ духовной культуры народа, по мнению ученых, открывает возможность для развития значительной душевной энергии и стойкости при самых неблагоприятных обстоятельствах. Воспитывает способность отказываться от разных, более или менее значительных удовольствий, для достижения поставленной цели. Способствует формированию у младших школьников механизмов саморегулирования и самоорганизации духа, чувства и разума, воли и поведения. Данный метод состоит в самоприучении младших школьников к достойному перенесению жизненных трудностей, правильному отношению к религиозным обрядам и праздникам, к восприятию мира со всей разносторонностью, особенностями в нравственном анализе поступков» [12; 13, с.235-240; 19, с.151; 28; 75, с.120-130; 121; 240; 243].

Вопрос о религиозном воспитании достаточно сложен. Следует уяснить, что следует понимать под религией и какое место она должна занимать в жизни школьника. Теория «свободного воспитания» принципиально отрицает всякое насилие над ребенком, в том числе и духовное. Религиозная проблема существует и для ребенка, и для взрослого человека. В связи с этой теорией К.Н.Вентцель утверждает, что религия есть вечный, непреходящий элемент как индивидуальной, так и общественной жизни, есть естественный продукт человеческого развития. Наши исследования показали, что уже дети дошкольного возраста имеют тот жизненный опыт, который в будущем их неизбежно будет вести к религиозным переживаниям.

В.В.Рубцов духовное воспитание ребенка рассматривает как духовное возрождение, или духовное просвещение и «это не просто прочесть ребенку «Закон Божий», потому что тогда это будет просто новая для него система правил, как устав пожарной службы. А на самом деле это очень тонкая



ситуация историко-культурного собственно социо-культурного (данного) и перспективно развивающего компонентов. Это фактически рост и развитие человека как человеческого существа со всеми вытекающими ограничениями» [211, с.300, 371].

Мы считаем, что надо предоставить религиозному чувству в ребенке развиваться свободно и естественно, сообразно его духовному росту и накоплению им соответствующего жизненного опыта. Вот почему, как совершенно правильно утверждает С.Л.Рубинштейн [209; 13], даже и для отвергающего религию остается во всей силе обязательство разобраться с вопросом о религиозном воспитании, не на почве своих запросов только, но главным образом на почве детской психики, ее интересов и потребностей.

В.И.Андреев, обращая внимание на кризис и упадок нравственности во всех слоях российского общества, в том числе и учащейся молодежи, предлагает в связи с этим обратиться в прошлое, к именам философов «серебряного века» Н.А.Бердяеву, В.Розанову, В.Соловьеву, Н.Рериху, в чьих трудах раскрыты философско-этические основы российской духовности и культуры. Идея приоритета духовности, нравственности в развитии человека легла в основу «Учения живой этики», содержащего много конкретных рекомендаций и наставлений. Так, например, необходимо изначально направлять свои мысли и поступки на добро людям, усмирять в себе раздражение и гнев, освобождаться от страха и подозрительности, беречь и приумножать красоту и любовь к людям, веру в себя и те созидательные силы, которые несут в себе природа и окружающие нас люди [10, с.362]. В понимании духовности развиваются две стратегии: религиозная и светская. В одном случае это Добро и Любовь к Богу, в другом – в светском понимании такие понятия, в которых духовность вбирает в себя все лучшее, что интегрирует духовно-нравственная деятельность и духовно-нравственная личность: совестливая, честная, правдивая, ответственная, милосердная, отзывчивая, тактичная, добропорядочная, сострадающая, сочувствующая личность. Воспитание

духовно-здоровой личности должно начинаться с формирования у растущего человека нравственных ценностей, но с другой стороны, также педагогического стимулирования и культивирования в личности воспитанника чувства справедливости, независимости, внутренней свободы.

С точки зрения А.А.Белик, ребенок всегда и везде, с малых лет, хочет или не хочет этого приобщается к той или иной религиозной культуре. Это может происходить в семье, в кругу родственников, у знакомых и т. д., и поэтому представления о мире в целом, о свободе, об отношениях как культурных ценностях должны развиваться с малых лет [29, с.15].

Остановимся на компоненте «*ЯЗЫК*».

Многие ученые рассматривают язык как главное достижение народа и основной показатель уровня развития мышления нации, ее культуры в целом [21, с.103; 74, с.237; 226; 249, с.409]. Еще К.Д.Ушинский сформулировал важнейший принцип: «Центральное место в формировании человека должен занимать родной язык» [235]. Классик чувашской педагогики И.Я.Яковлев уделял внимание обучению и воспитанию учащихся в родной языковой среде средствами, заложенными в произведениях устного народного творчества, которые воспитывают национальную гордость, уважительное отношение к другим народам [65, 377].

Наиболее значимым средством в воспитании В.А.Сухомлинский считал родное слово. Богатство, воплощенное в языках других народов, остается для человека недоступным, если он не овладел родной речью, не почувствовал ее красоты. Речевая культура – это зеркало духовной культуры человека. В основе межнациональных отношений, считал он, должны лежать следующие заповеди: «Береги, щади неприкосновенность, уязвимость, ранимость другого человека. Знай, что твое неразумное, холодное слово, может обидеть, уязвить, огорчить, вызвать смятение, потрясти, ошеломить» [225].

По мнению К.Ш.Ахиярова, родные и иностранные языки имеют огромное значение в формировании личности. Язык он рассматривает как

средство коммуникативных информационных возможностей, как форму передачи прошлого, настоящего, будущего народа, его быта, традиций, обычаев, нравов, особенностей трудовой деятельности, природной среды. Язык, считает он, тесно взаимосвязан с этнопсихологией, этнодидактикой, с самобытностью народа, его самосознанием, и поэтому необходимо обеспечить в школах создание культуролингвистических условий качественного изучения каждым человеком русского языка, языка своей национальности и одного – двух иностранных языков [23, с.1-3]. О.В.Рыбина, поднимая проблему обучения иностранным языкам как культурного фактора, рекомендует теоретические положения по обучению школьников второму иностранному языку, которые были сформулированы И.Л.Бим и А.В.Щепиловой и др. Основной целью обучения, по их мнению, является использование языков как средства общения в диалоге культур [3, с.30-38].

Авторским коллективом (И.Я.Курамшиным, Ф.Ф.Харисовым) предлагается создание *языковой образовательной среды*, в которой складываются важные этнопсихологические черты, характерные для народа. Это связано с тем, что в этой среде заложено определенное видение окружающей действительности, но вместе с тем существует и продолжает развиваться функциональное поле различных языков, которыми никак нельзя пренебрегать, поскольку они определяют общую языковую культуру и развитие мировоззренческих ориентаций и национального самосознания гимназистов. Также важным направлением является организация диалога различных культур для укрепления гуманистических основ гимназического образования. Для предотвращения замыкания в своей национальной культуре предлагается усвоение ее основ на фоне достижений мировой культуры [248, 4-16].

Однако по мере развития средств массовой информации все труднее становится семье общаться на родном языке, а детям вникать в те преимущества, которые дает знание родного языка, в том числе и знание языков других народов. Язык окружения становится одним: и родным, и

языком общения. В итоге родной язык не развивается, а упрощается и «затвердевает» [177] в формах, соответствующих небольшому числу сохраняющихся у него функций.

Отечественные и зарубежные ученые считают, что для большинства национальных меньшинств родной язык считается символом близости с общиной. Это люди, у которых много общих интересов, одна религия, история, идеология, второй язык у них может развиваться только в той мере, в какой развито восприятие мира на первом языке, т.е. родном. Для выработки положительного отношения к первому языку важно понимать, какую роль он играет в мировом сообществе, какие люди учат его и для каких целей он нужен. Для А.С.Макаренко [158] родной язык – проблема не только и не столько дидактическая, сколько политическая, общекультурная, морально-этическая, педагогическая, эстетическая. Главным достоинством, главным качеством гражданина он считает единство, из которого возникает новая духовная общность людей.

Опыт, накопленный разными зарубежными странами по интеграции детей в общество, показывает, что способы решения этой проблемы неоднозначны [181, с.194]. В одних странах обучение ведется на родном языке, а второй преподается в качестве отдельного предмета, или наоборот. В других странах предметы гуманитарного цикла, в которых особенно ярко представлена национальная культура, преподаются дважды – на каждом из языков. В третьих странах, родной язык изучается как отдельная дисциплина, а язык окружения становится не только объектом изучения, но и средством преподавания. В некоторых случаях либо все предметы преподаются дважды, либо они делятся (одни на родной, другие – на язык окружения).

Многие ученые считают, что второй язык может развиваться только в той мере, в какой развито восприятие мира на первом языке [79; 136; 184; 191; 195; 198; 199; 213; 220]. Например, для финской системы воспитания и образования характерна связь с мировым сообществом и знакомства с опытом разных стран

и культур, где образовательные учреждения становятся интегрированными с разными видами деятельности. Обучение основному иностранному языку начинается в первом – третьем классах, позже к нему добавляется еще 1 – 2 языка и шведский (второй язык страны). Педагогическое направление «Воспитание в духе мира», возникшее в 60-х годах в ФРГ и распространенное по всему миру прошло анкетирование в 17 странах. Эти материалы были обобщены и представлены М.Дунин-Васович (Польша) в комитет международных программ ОМЕР, в котором указываются пять основных направлений педагогического воздействия, направленного на *воспитание детей в духе мира*. Одно из них – воспитание в духе плюрализма и подготовка к диалогу (диалогическому общению) – знание двух языков в совершенстве, да еще разностороннее образование [181, с.172; 189; 136]. Считают, что лучше начинать учить язык рано, общаться с носителями языка, познавать новую культуру изнутри, живя в ней, пользоваться, особенно на начальных этапах учебником. Во Франции иностранные языки до недавнего времени преподавались не очень активно и широко, но в начале 1997 года вводится реформа образования, делающая его более современным, в частности, иностранным языкам начинают учить чуть ли не с дошкольного учреждения [181, с.239].

Родной язык, по мнению многих иностранных педагогов, должен не мешать, а помогать войти в мир, стать его полноправным гражданином, на каком бы языке не говорили окружающие. Мы понимаем, что представленный взгляд на проектирование современного образования соответствует тенденции его развития и вписывается в глобализацию образования. Трудность в таком проектировании, по нашему мнению, будет представлять педагог, не готовый к работе в таких условиях.

Родной язык выступает в качестве важнейшего элемента национального самосознания, этнического идентификатора, однако именно он был «вытеснен» из системы образования в 1960-х годах. Сокращение функций родного языка

привело к тому, что определенная часть национальных представителей стала считать русский язык родным. Проблемы развития национальных языков, повышение их статуса до государственного ставились лидерами национальных движений как в нашей республике Башкирии, так и в других национальных республиках – Татарии, Якутии, Бурятии, Чувашии, Мари Эл, Удмуртии. В изменившихся социально-политических условиях главной целью национальных школ стала выступать задача возрождения и развития родных языков.

По мнению Е.В.Бондаревской, образовательное учреждение призвано осуществлять образовательную деятельность посредством создания условий для диалога культур в формировании самоактуализирующейся личности, а условия создаются в образовательной среде, и поэтому среда также должна быть соответствующей этому диалогу культур [51, 31-42].

*Главный метод* поликультурного образования (обучения и воспитания), наиболее соответствующий диалогу (культур) – это обучение учащихся выполнять следующие действия: анализ ситуации (Ас) – целеполагание (Ц) – планирование (П) – реализация плана (Р) – анализ деятельности (Ад) – с последующим выходом на новый цикл деятельности, обеспечивающий детям, родителям и педагогу альтернативные подходы (табл. 1). При анализе ситуации создается необходимая социокультурная мотивационная основа, которая принимается младшими школьниками как добровольная и заинтересовавшая их ситуация, как необходимость с позиций младших школьников, далее занятие проводится по алгоритму: Ас-Ц-П-Р-Ад.

Таблица 1

Последовательность действий учащихся по развитию  
личностной свободы и способности к диалогу

Дети Этапы	Учитель	Ученик
<b>Ас</b> 1-й этап – анализ ситуации	Учитель – формулирует проблему обсуждает сюжетную ситуацию	учащиеся вживаются в ситуацию или лично присваивают эту проблему, или принимают как необходимость – формулируется проблема из совместного анализа, где учитель становится на позицию координатора

<b>Ц</b> 2- этап – целеполагание	Учитель – ставит цели и задачи	учащиеся – принимают, уточняют, дополняют своими, конкретизируют цели и задачи
<b>П</b> 3- этап – организация или планирование деятельности	Учитель – организует деятельность – предлагает организовать группы, распределить амплуа в группах, спланировать деятельность по решению задач, возможные формы презентации результатов или предложит только по планированию деятельности по решению целей и задач	учащиеся – могут разбиться на группы, подгруппы, распределить роли в группах, предложения по планированию, выбор формы и способов презентации, предполагаемых результатов
<b>Р</b> 4- этап – осуществление деятельности или реализация целей и задач	Учитель – не участвует, но консультирует по необходимости, ненавязчиво контролирует, дает новые знания, когда у учащихся возникает в этом необходимость, репетирует с учениками предстоящую презентацию результатов, (что включает культурные и общечеловеческие ценности)	учащиеся – работают активно и самостоятельно, каждый в соответствии со своим амплуа и сообщая, консультируются по необходимости, добывают необходимый материал и не достающиеся знания, подготавливают презентацию результатов (родители принимают активное участие)
<b>Ад</b> 5- этап – анализ деятельности – презентация	Учитель – принимает отчет, обобщает и резюмирует полученные результаты, подводит итоги образовательного процесса, оценивает умения общаться, умения оценивать друг друга, слушать и обосновывать свое мнение, толерантность, и т.д.	учащиеся – демонстрируют свое понимание проблемы или ситуации, цели и задачи, умение представлять найденный способ решения проблемы, рефлексии деятельности и результата, дают самооценку и взаимооценку деятельности и ее результативности
<b>Ас</b> 6- этап анализ ситуации	Выход на новую жизненную ситуацию или переход к дальнейшему, более сложному решению проблемы	Выход на новую жизненную ситуацию или переход к дальнейшему, более сложному решению проблемы

Определим основные организационные формы поликультурного образования (обучения и воспитания).

Одной из наиболее эмоционально заряженных синтетических форм проявления духовно-нравственных традиций культуры, языка, идеалов является *праздник*. Народный (фольклорный, религиозный) праздник способствует проявлению важных в воспитательно-образовательной работе средств этнической культуры – традиций и обычаев как народного опыта воспитания. Они, отражаясь в фольклоре, в народных праздниках и мероприятиях, учитывая всю совокупность воспитательных ценностей народов, к которым дети имеют прямое отношение, как показала практика (дети и педагоги совместно с

родителями с большим энтузиазмом проводят фольклорные, традиционные, обрядовые праздники разных народов) способствуют проявлению не только положительных эмоций, но и интеллектуальности, активности, способностей и, что особенно важно – желания учиться. Любой праздник представляет собой расширенное игровое пространство, в котором празднующие переходят на желанные для них новые игровые роли. Праздник представляет собой содержательную деятельность, образное выражение и проигрывание определенных алгоритмов человеческого миропонимания и мироощущения. Через праздники происходит относительно постоянное воспроизведение одной и той же игровой структуры жизни, и через нее дети узнают вполне определенные закономерности индивидуального и общественного бытия, которые сводимы к набору правил, выражающих образ действительности.

В воспитательной работе организационные формы – это *календарные и обрядовые праздники разных народов*, например, праздники: «День знаний», «День пожилых людей», «День рождение школы», Halloween (октябрь), «Сэмбэлэ», «Аулак эй», «В гостях у бабушки», «Нардуган», «Каз эмэсе», «Зимние забавы», «Новый год», «Ураза бэйрэм», «День святого Валентина», «Гаилэ бэйрэме», «Карга боткасы», «Масленица», «Будущие защитники», «Кукушкин чай», «Науруз», «Курбан бэйрэм», «День победы», «День города», «Сабантуй», «День защиты детства», «Бабушкин сундук», День Благодарения (Thanksgiving Day) и т.д.и т.д.

Кроме того, внеурочная деятельность протекает в *форме кружковой работы*. Например, ИЗОстудия, ритмика и танцы, кружки по обучению игре на национальных инструментах, народно-прикладное искусство, английский язык и др.

Еще одной формой можно считать *оформление* учащимися и родителями в каждом классе *минимусеев разных культур, уголков и выставок* с творчеством школьников.



Среди учебных предметов – это: *уроки татарского языка и литературы (культуры народа)* рассматриваются нами не только как цель, но и как средство гармоничного, всестороннего развития личности, способности понимать другого человека, другой народ, его культуру, считаться с его потребностями. Освоение родного языка и культуры родного народа есть ключ к наиболее полному самопознанию, самовыражению, развитию творческого потенциала личности. Дисциплина татарского языка и литературы предусматривает формирование национального самосознания при неперенном интересе к другим национальным культурам как уникальному способу отражения жизни другого народа и стремлении познать культуру народов других национальностей, населяющих Башкортостан, Россию и другие страны. С этой целью учебные программы по татарскому языку и родной (татарской) литературе интегрированы с программами по изучению русского языка и литературы, истории и культуры Башкортостана, английского языка, арабской графики. Интеграция означает состояние связанности отдельных дифференцированных частей и функций системы, организма в целом; процесс сближения и связи наук, происходящих наряду с процессами их дифференциации) с другими источниками по математике и русскому языку [213; 177, с.40]. Интегрированная образовательная область – это та же учебная дисциплина, но составленная из содержательных фрагментов разных предметов, а также дополнительного содержания из других источников, которые входили ранее в учебный процесс. Интегрированные образовательные области довольно легко вписываются в предметную систему обучения и не нарушают традиционного характера деятельности педагога с младшими школьниками, который продолжает вести свой предмет и дополнительно включает, в зависимости от необходимого материала, небольшие интегрированные курсы (в соответствие темой), что эта первая тема не только расширяет его предметную область, но обогащается содержанием, сближает с другими дисциплинами, педагогами, дает школьнику действовать

соответственно. Межпредметным связям служат смоделированные уроки (иногда заранее, иногда спонтанно), презентации праздников в тематические блоки, включающие ключевые проблемы. Цель таких образовательных ситуаций – приобретение детьми личного развивающего результата в ходе специально организованного процесса – учебно-воспитательной деятельности.

Интеграция включает теоретические и практические решения проблем из опыта субъектных позиций, взятых из опыта носителей культурных ценностей, из литературы, из результатов обсуждений при поиске решений. На этом уровне задействованы несколько видов деятельности, которые по содержанию являются как взаимодополняющими, взаимораскрывающими, взаимообогащающими средствами, но разными способами, среди которых занимает значительное место и речевая, и трудовая, и изобразительная, и музыкальная, двигательная деятельность. Каждый субъект, в рамках которых идет согласование действий, сохраняет свою субъектную позицию, но учитывая мнения других во благо качественной интеграции. Интеграция происходит и во взаимоотношениях как между педагогами, так и между детьми – по видам деятельности и по разным классам и по разным уровням, которая является в качественной интеграции способностей каждого. Исследование показало, что в таком сотрудничестве реализуются функции полилингвистической речи, обеспечивающей любой вид деятельности: языковой, изобразительной, музыкальной, трудовой – народно-прикладной, театральной, фольклорной, графической и т.д. как средство и в то же время как условие для обобщенного продукта. Также интеграция служит мотивом для уменьшения учебных нагрузок в сохранении здоровья детей. Экспериментально нами доказано, что при интеграции содержания разных видов деятельности происходит обогащение мировосприятия или близость эмоционального восприятия результатов деятельности, готовность всех членов образовательного процесса (обучения и воспитания) к кооперации.

*Уроки истории Ислама*, содержание которых нацелено на освоение

исторического культурно-нравственного наследия родного народа, а также духовной культуры разных народов мира. Поэтому реализация предлагаемой интегрированной программы татарского языка, культуры и истории Ислама, арабской графики и русского языка приводит к развитию интеллектуального и психологического аспектов личности – духовного потенциала в освоении нравственных ценностей.

Содержание *уроков физической культуры* младшего школьника представляет гармоничное сочетание всех аспектов физического и физиологического развития данного возраста. С этой целью в содержание включены: общеразвивающие упражнения, спортивные игры, национальные и традиционные спортивные праздники, эстафеты, физкультурные музыкальные шоу, национальные игры разных народов, нетрадиционные оздоровительные и закаливающие мероприятия.

Поддерживающий процесс по формированию личности в поликультурной образовательной среде средствами поликультурных и общечеловеческих ценностей заключается в рассматривании родителей как заказчика образования, для которых воспитание детей является первоочередным. Заказ отражает ожидания в развитии младшего школьника, что невозможно без развития родительской культуры. Необходимо организовать переход родителей на субъектную позицию в совместной с педагогом деятельности по развитию младших школьников [47, с.20-29; 133, с.114-121; 7, с.70-75]. Педагог на этом уровне предоставляет возможность выбора своей позиции и детям, и родителям в разных видах деятельности, понаблюдать родителям за интересами их детей, за их способностями и возможностями, создать условия для позитивной коррекции [215, с.16-21; 214].

Система поэтапного индивидуального формирования у младшего школьника общечеловеческих ценностей предусматривает выбор педагогами (родителями) линии поведения, предусмотренной в программе. Инструментом привития духовных ценностей является система развития способности к

организации социально-значимой деятельности на основе самопознания и адекватной самооценки. Система представляет собой поэтапное индивидуальное движение младшего школьника от самопознания к саморегуляции, что является на наш взгляд, основным механизмом формирования духовных норм. Актуализировать этот механизм возможно, опираясь на присущую этому возрасту креативность.

Поддерживающие и развивающие ситуации способствуют формированию субъектности младших школьников. Мы выделяем три группы ситуаций: первая группа – заранее проектируемая педагогами и предлагаемая на обсуждение младшим школьникам; вторая – спонтанно возникающая в ходе анализов жизненной ситуаций совместно с детьми, которую педагог превращает в педагогическую ситуацию; третья – спонтанно возникающая, как результат прожитых педагогических и жизненных ситуаций младшими школьниками, сам, овладевая новыми для него средствами и способами взаимодействия с миром, со сверстниками проектирует или проектируют совместно и самостоятельно ситуацию для анализа и реализации. Эти ситуации считаются развивающими, потому что как и у самих педагогов, так и у младших школьников, развивается опыт взаимодействия друг с другом, с миром, расширяются соответственно способы и средства его познания и самостоятельного проектирования, а в конечном итоге – через наиболее соответствующий диалогу метод поликультурного образования (анализ ситуации – целеполагание – планирование – реализация – анализ деятельности) и сама креативная деятельность. Именно в процессе таких ситуаций возникает созидание, вызывающее интеллектуальные и нравственно-моральные, духовные, психические эмоции. Наши наблюдения показали, что в процессе развития эмоций обеспечивается успешное выполнение любых согласованных форм деятельности [69, с.30-38]. Так, в процессе развития интеллектуальной сферы происходят изменения уровня психических способностей анализировать ситуации, планировать, ставить перед собой и перед своим образованием цели,

осуществлять анализ и контроль своего уровня развития, оценивать себя, свои способности, возможности и потребности, возможности сверстников, своего поведения и поведения других, применять нравственные, духовные, общечеловеческие ценностные эталоны в своей собственной жизни. Появляются такие ценностные качества, как порядочность, отсутствие отрицательных привычек, уважение к старшим и почтительность, любознательность, стремление лучше учиться, осознанность в ценности и необходимости учебы. В эмоциональной сфере также могут произойти существенные позитивные изменения в виде устойчивого интереса к учебной деятельности, мотивации, радости при общении друг с другом, в желании раскрыть свои внутренние желания, эмоции, эмпатии, т.е. дать возможность увидеть взрослым свои возможности детей – резервы их возможных достижений и т.д.

С  
О  
Ц  
И  
У  
М

Уважаемые взрослые (представители разных культур)

Поликульт. образовательная среда

С  
О  
Ц  
И  
У  
М

Рис.2. Модель поликультурного образования личности учащегося в поликультурно насыщенной образовательной среде.

Руководящей идеей при определении содержания образовательного процесса в модели поликультурного образования является идея интеграции и дифференциации видов деятельности «от среды – к ребенку и от ребенка – к среде». С одной стороны, для диалогового поликультурного общения младшего школьника с уважаемыми представителями разных культур ему требуется освоение «инструментов» этого общения: вербального и невербального языка, понимания смысла тех или иных действий и знаков. С другой, – подготовка к поликультурному общению – это взаимодействие и общение с ровесниками и педагогами, в процессе которого младший школьник присваивает поликультурные ценности. Приобретая себе социально-культурную и историко-культурную сущность, младший школьник становится носителем общественных отношений в социуме. В результате многоуровневого разностороннего общения, процессов идентификации с уважаемыми взрослыми

разных культур у младших школьников происходит интериоризация этно- и поликультурных (общечеловеческих) ценностей.

Актуализация метода, реализующего деятельностный подход в образовательном процессе, осуществляется прежде всего, в совместной деятельности интерактивного типа, предполагающего реальное учение в кооперации, в групповом взаимодействии. В психолого-педагогических исследованиях она обозначается как групповая интеграция [4; 52, с.199; 169, с.61-63; 177, с.40]. Механизмом деятельностного подхода предусматривается личностное отношение в обеспечении мотивации проектной деятельности, поэтому в основе каждого проекта лежит та проблема, из которой «вытекает» и цель, и задачи деятельности, и которую необходимо решить в зависимости от социокультурных условий. Групповая или совместная кооперация, или интеграция возникает в том случае, если появляется общественное мнение и внутриколлективные отношения [140, с.25-30].

Групповая интеграция или совместная кооперация – это взаимодействие педагога и учащихся, педагога и педагога, обеспечивающих мотивацию, результативность и имеющих творческий, созидательный характер, несущих соответствующий образовательный и воспитательный эффект от совместной деятельности.

Важную роль в формировании критериев положительного или отрицательного отношения младших школьников друг к другу, к взрослым, а взрослых к детям играют те требования, которые выдвигаются взрослыми (учреждением, педагогом, родителями) в процессе обучения и воспитания. Если педагогом выдвигаются на первый план культурные и общечеловеческие ценности и общение в процессе их изучения, освоения и усвоения, культурные ценности и полилингвистическое общение (диалог на разных языках), то требования и оценка педагогом их речевого развития будут играть решающую роль в формировании критериев поликультурной образовательной среды и личностных взаимоотношений в этом процессе младших школьников.

В основу проводимого далее экспериментального исследования закладываются такие функции поликультурного образования, как:

а) сохранение уже приобретенных поликультурных (этнокультурных, общероссийских, мировых культур) и общечеловеческих ценностей (аксиологических знаний), что включает задачи: возрождения, репродукции утраченных поликультурных знаний и многих ценностных (аксиологических) качеств личности, закрепления воспроизведенных;

б) трансформация личностью младшего школьника этих знаний для будущих поколений, задачей является предупреждение забывания;

в) дальнейшее совершенствование, задачами становятся систематизация знаний, углубленное изучение, нахождение оптимальных путей возрождения и репродукции, обобщение, осмысление ранее изученной информации в новые качества, усвоение;

г) новые поликультурные знания и общечеловеческие ценности, задача, освоение новых культурных знаний и ценностей на основе усложнения жизненных задач и ситуаций, образовательной среды;

д) трансформация накопленного ценностно-смыслового содержания, через диалог культур (общение между культурами и культурными ценностями).

Модель поликультурной образовательной среды должна корректироваться по мере изменения реальной ситуации его развития в каждом отдельно взятом периоде развития, дополняться, обеспечивая компенсацию недостатков, воздействия тех или иных факторов обучения и воспитания как в качественном, так и количественном отношении.

## **Выводы по первой главе**



Возникшее в условиях демократизации общества и подъема национального самосознания народов этнокультурное образование все прочнее утверждается в системе образования России в начале XXI века. Появились различные инновационные модели образовательных учреждений, выражающие в равной степени культурно-образовательные потребности этноса и личности, интересы общества и государства, которые нами осмыслены и представлены как путь обновления содержания и методов национального образования через поликультурную образовательную среду.

Анализ источников по рассматриваемой проблеме показал, что смысл, заключенный в понятии «поликультурное образование» отражается и употребляется в разных терминах и характеризуется с точки зрения разных наук: педагогики, психологии, философии, социологии, культурологии как культурно-многообразное образование.

Структурно модели поликультурного образования рассматриваются в нескольких подходах, но с единой культурологической направленностью, полилингвистической основой, с разными названиями, нацеленные на воспитание человека – культуры.

Первый подход, в котором поликультурное образование рассматривается как фактор взаимодействия обучающегося с неизвестными для него элементами культуры и инокультурными реалиями; на этом уровне поликультурное образование приобщает детей иммигрантов к культуре страны.

Второй подход – поликультурное образование используется в рамках образовательных систем для взаимоузнавания и взаимодействия различных культур: как иммигрантов, так и представителей доминирующей в государстве культуры, не раскрывая механизма реализации.

Третий подход, при котором поликультурное образование становится приоритетным в усвоении знаний о различных культурах, культурных ценностях, осознании общего в образе жизни, отношениях между народами, развивающий способность воспринимать многогранный мир и как возможный

вариант использования в многонациональных школах и классах с этнокультурной направленностью.

Четвертый подход – поликультурное образование имеет конкретную цель и конкретные задачи, культурологическую основу содержания, трактуется как образование, обеспечивающее выход человека в мировое образовательное пространство на основе глобализации культурной среды, с направленностью на формирование общечеловеческих, общепланетарных качеств, приоритетным становится полилингвизм.

Мониторинг развития национального образования показывает, что наиболее перспективным вектором развития современной национальной школы является поликультурная направленность образования в связи с тем, что современное многокультурное гетерогенное общество предъявляет системе образования социальный заказ на поликультурную образованность.

Поликультурное образование, отражая интересы многонационального государства, способствуя политической и социальной стабильности, направлено на достижение паритета между национальными и общечеловеческими ценностями, создает условия для реализации конституционного права граждан на получение повышенного уровня общего образования на родных и иностранных языках. Поликультурное образование выступает фактором выживания и возрождения этносов, гармонизации межэтнических отношений; является инновационной средой по этнопедагогизации, межкультурной педагогизации учебно-воспитательного процесса на основе принципа народности и историчности. Анализ этнографических, демографических, социологических материалов указывает на то, что изменение парадигмы образования должно проводиться и на основе учета веками сложившегося опыта народного воспитания как средство и цель нравственно-духовного образования.

Поликультурное образование в новом тысячелетии в условиях глобальной интеграции приобретает фундаментальное значение не только в

гармонизации межэтнических и межкультурных отношений, но и в формировании цивилизованного человека мировой культуры с общепланетарным мышлением и поведением, на основе принципов признания единства и разнообразия народов, гибкой доминанты содержания образования, паритетом между национальным, федеральным и общемировым компонентами образования.

Под поликультурным образованием понимается процесс усвоения человеком знаний о различных культурах, осознание общего и особенного в образе жизни, культурных ценностях, ориентирах и отношениях между народами. Целенаправленная организация поликультурного образования – это путь становления современного человека.

Совокупность педагогических условий, способствующих поликультурному образованию младших школьников в национальной школе, состоит из: 1) обеспечение целерационального единства культурологического содержания, диалогических методов и приемов, культуросообразных организационных форм образования; 2) ориентация на формирование субъектной позиции учащихся как организаторов и участников национальных праздников не менее трех народов; 3) обеспечение ориентации педагогов в профессиональной деятельности на ценности и содержание культур различных народов.

Поликультурная образовательная среда рассматривается нами как целенаправленный процесс особым образом организованных педагогических воздействий на младшего школьника, когда педагог не несет готовой информации, а сопровождает младших школьников в их личном постижении мира через переживания и активное взаимодействие с поликультурным окружающим миром, от преобразования природы к преобразованию себя на уровне своих потребностей, способностей и возможностей. Субъектами поликультурной образовательной среды являются как уважаемые взрослые – педагоги, родители, представители разных культурных групп социума, так и

сами младшие школьники, что проявляется в их стремлениях к поликультурному самосовершенствованию общечеловеческими ценностями.

Составляющими поликультурной образовательной среды являются цели, содержание, методы, организационные формы, личность (детей, родителей, педагогов, других уважаемых в социуме взрослых) в поликультурной деятельности; в основу образовательного процесса будет положена модель поликультурной образовательной среды, включающая культурологическое содержание, диалогические методы и приемы, культуросообразные организационные формы.

Руководящей идеей при определении содержания образовательного процесса в модели поликультурной образовательной среды является идея интеграции и дифференциации видов деятельности «от среды – к ребенку и от ребенка – к среде». Для диалогового поликультурного общения младшего школьника с уважаемыми представителями разных культур ему требуется освоение «инструментов» этого общения: вербального и невербального языка, понимания смысла тех или иных действий и знаков. Приобретая социально-культурную и историко-культурную сущность, младший школьник становится носителем общественных отношений в социуме. В результате многоуровневого разностороннего общения, процессов идентификации с уважаемыми взрослыми разных культур у младших школьников происходит интериоризация этно- и поликультурных (общечеловеческих) ценностей.

Наиболее соответствующее особенностям начальной национальной школы содержание поликультурной образовательной среды включает такие элементы, как идеалы; язык; духовно-нравственные традиции, в том числе религию.

Главный метод поликультурного образования, наиболее соответствующий диалогу культур – это обучение учащихся выполнять следующие действия: анализ ситуации – целеполагание – планирование – реализация плана – анализ деятельности – с последующим выходом на новый

цикл деятельности, обеспечивающий детям, родителям и педагогу альтернативные подходы. Эффективная организация образовательного процесса в начальной национальной школе должна быть направлена на обеспечение интеграции преподаваемых предметов и ориентировании их содержания на народные социально-значимые праздники и события.

Синтетической формой, в которой отражаются все наиболее существенные элементы содержания поликультурной образовательной среды, способно интегрировать и направлять обучение и воспитание детей начальной школы, является народный (фольклорный, религиозный) праздник.

## **Глава 2. Экспериментальное построение поликультурного образования в национальной начальной школе**

### **2.1. Организация и проведение опытно-экспериментальной работы**

Эксперимент осуществлялся в комплексе «Начальная школа – детский сад» № 4 Орджоникидзевского района г. Уфы с татарским языком обучения для дошкольных групп и младших школьников 1994 – 2003 гг. В качестве контрольной группы были взяты четвертые классы в МОУ №118 г. Уфы с татарским языком обучения.

Целью проводимой опытно-экспериментальной работы явилось создание модели организации поликультурного образования в формировании личности младших школьников и анализ педагогических условий его осуществления.

*На первом этапе (1992–1997 гг.)* после анализа философской, психолого-педагогической, социологической, культурологической, методической литературы по теме исследования начала обосновываться концепция поликультурного образования и строиться рабочая модель поликультурного образования учащихся начальных классов в национальной школе; начала проводиться систематическая работа по подготовке педагогического коллектива и родителей к поликультурному образованию, а также в 1997 году был проведен констатирующий эксперимент среди выпускников начальной школы – учащихся 3 классов (9-10 лет). Констатирующий этап эксперимента имел целью определение уровня сформированности этнокультурных и общечеловеческих ценностей у младших школьников в образовательном процессе. На данном этапе решались задачи: 1) выявить полноту усвоения содержания и объема поликультурных и общечеловеческих ценностных знаний; 2) выявить исходные педагогические условия, препятствующие

сформированности этнических, поликультурных и общечеловеческих ценностей младших школьников в образовательном процессе.

*На втором этапе (1995–2003 гг.)* проводилась работа по апробации модели поликультурной образовательной среды, ориентированной на субъектное развитие младшего школьника, проведено исследование результатов поликультурного образования среди выпускников начальной школы – учащихся четвертых классов (9–10 лет) в экспериментальной и контрольной школах.

*На третьем этапе (2004–2005 гг.)* осуществлялась обработка, анализ и обобщение результатов опытно-экспериментальной деятельности, разрабатывались методические рекомендации по внедрению модели поликультурного образования в практику, оформлялся текст диссертационного исследования.

История создания и функционирования экспериментальной школы состоит в следующем. В 1992 году в результате обращения национальных центров и клубов по возрождению национальных культур и родного языка, вышло Постановление мэрии г. Уфы Республики Башкортостан (№ 977 от 09.12.1992 г.) об открытии национальных воскресных школ. На основании этого Постановления Администрацией Орджоникидзевского района г. Уфы было издано Постановление о создании «Татарской воскресной школы», и 06.03.1992 года была открыта Воскресная школа с татарским языком обучения. Для детей было открыто 7 разноуровневых классов (от 3 до 15 лет). Для родителей была организована «Материнская школа».

Рост значимости и популярности татарской воскресной школы побудил родителей и руководство школы обратиться с запросом в Коллегию МНО РБ о расширении ее образовательного пространства как самостоятельной школы. Решением Коллегии Министерства народного образования Республики Башкортостан (от 28.12.1994г., протокол №13) и Постановлением Администрации Орджоникидзевского района г.Уфы на базе я/сада №202

открыт комплекс «Начальная школа – детский сад» № 4 с татарским языком обучения для дошкольных групп и младших школьников.

Изначально ставилась цель: 1) возрождение национальной культурно-образовательной системы; 2) восстановление механизма наследования татарской культуры путем применения народной педагогики и социально-педагогической технологии «деятельностного развития кооперации». В дальнейшем, добавилась новая цель: 3) приобщение учащихся к культурам народов Республики Башкортостан и достижение поликультурной образованности.

Констатирующий эксперимент в 1997 году позволил нам утверждать, что в тех образовательных учреждениях, где введен национально-региональный компонент, младший школьник получает этнокультурное воспитательное и образовательное воздействие.

Исследование уровня сформированности поликультурных и общечеловеческих ценностей у выпускников начальной школы – учащихся третьих классов (9–10 лет) проводилось посредством анкетирования родителей и педагогов. Результаты представлены в табл. 2.

Исследование уровня сформированности поликультурных и общечеловеческих ценностей у младших школьников продемонстрировало нецелостность, противоречивость представлений младших школьников о поликультурных и общечеловеческих ценностях. Причина такого состояния образования младшего школьника, на наш взгляд, является в преобладающей «учебной» направленности, недостаточно учитывающей индивидуальные особенности, различия в сфере интеллектуального, физического, психического, социального, духовно-нравственного развития младших школьников. Это обуславливается утилитарно-технократической направленностью содержания национально-регионального и общесреднего образования, обезличивающего сам процесс познания, который не способствует формированию целостной



картины, единого духовно-материального мира и человека в нем, личностного отношения детей к процессу познания.

## Результаты поликультурного образования учащихся национальных школ

Уровни	Выпускники нач. школы 1997 года	
	Экспер. школа-комплекс №4 (24 учащихся)	Контрольная школа №118 (36 учащихся)
Высокий уровень знания ценностей татарского и башкирского народов	58,9%	55,5%
Высокий уровень знания ценностей русского народа	54,2%	83,3%
Высокий уровень знания общечеловеческих ценностей	33,3%	27,7%
Хорошее владение родным (татарским) языком	75,0%	61,1%
Хорошее владение английским языком	8,3%	-
Хорошее владение русским языком	83,3%	91,6%
Желание изучать родной (татарский) язык	70,8%	41,6%
Желание изучать английский язык	91,6%	100%
Желание изучать русский язык	45,8%	33,3%
Желание изучать арабскую графику	83,3%	100%
Активность на уроках татарского языка	54,2%	27,7%
Активность на уроках английского языка	58,9%	-
Активность на уроках русского языка	33,3%	30,5%
Активность на уроках арабского языка	70,8%	-
Желание изучать основы мусульманства	83,3%	100%
Желание изучать основы христианства	58,9%	91,6%
Знание более трех праздников татарского народа	100%	61,1%
Знание более трех праздников английского народа	91,6%	-
Знание более трех праздников русского народа	100%	100%
Уважительное отношение к старшим	70,8%	55,5%
Дисциплинированность и ответственность	58,9%	55,5%
Трудолюбие и активность	70,8%	41,6%

Исследование показало, что, несмотря на введенный национально-региональный компонент и на практическую работу, проводимую в образовательных учреждениях с национальной направленностью, по идентификации с этнокультурой, имеется ряд существенных недостатков с точки зрения обеспечения целостности образовательного процесса младших школьников.

Так, в условиях образовательных учреждений с национально-региональным компонентом, образовательный процесс младших школьников характеризуется преимущественно лингвистической направленностью учебного процесса, а применение разнообразных программ в учебе в большинстве случаев осуществляется без необходимой их корректировки и модификации, без учета реальных способностей младших школьников. Также недостаточно используются воспитательные возможности культурных и общечеловеческих ценностей: в этнокультуре, общероссийских и мировых культур, присущих и долженствующих ценностей. Недостаточно используются возможности взаимодействия педагогов со специалистами по целенаправленному разностороннему и гармоничному воспитанию детей в усвоении норм человеческих взаимоотношений. В работе по формированию индивидуальности младших школьников отсутствует или является недостаточно целостным и системным взаимодействие педагогов с родителями младших школьников. При этом характерные особенности организации и содержания национально-регионального компонента связаны с тем, что реализация основного направления (стандарта) этнокультурного воспитания нередко осуществляется в отрыве от других предметов, без недостаточного учета индивидуально-психологических воздействий, эмоционально-волевой, нравственно-духовной, познавательной сферы.

В ходе опытно-экспериментальной работы основные усилия в экспериментальной татарской национальной «Детском саду – начальной школе» № 4 Орджоникидзевского района г. Уфы были направлены на

обеспечение функционирования модели поликультурной образовательной среды младших школьников: во-первых, в образовательном процессе было запланировано проведение 27 праздников народов Республики Башкортостан и стран изучаемых языков (английского и арабского); во-вторых, все педагоги стали разрабатывать и включать в содержание уроков материалы, связанные с предстоящими праздниками, при этом многие педагоги стали проводить интегрированные уроки; в-третьих, от праздника к празднику учащиеся ставились в позицию субъектов их организации за счет технологии деятельностного развития кооперации и применения структуры деятельности Ас-Ц-П-Р-Ад. Развивающий характер самой деятельности рассматривается в качестве метода перевода в субъектную позицию участников образовательного процесса и служит механизмом преобразования жизненных ситуаций в педагогические ситуации с учетом потребностей, мотивов самих педагогов, детей, родителей; в-четвертых, изучаемые в школе языки постепенно становились средством общения учащихся с гостями национальных праздников, и ученики получали высоко значимое в татарской культуре одобрение со стороны уважаемых взрослых; в-пятых, учащиеся систематически знакомились с историей и основами мировых религий: мусульманством и христианством.

Модель эксперимента заключалась в следующем: в течение двух лет (1994–1996 гг.) осуществлялась подготовка педагогов татарской национальной «Детского сада – начальной школы» к эксперименту, которая заключалась в организации разработки ими системы фольклорных и общегражданских праздников и реструктурирования образовательных программ; в 1997 году было проведено изучение поликультурной образованности выпускников двух начальных школ – экспериментальной и контрольной (МОУ №118 г. Уфы с татарским языком обучения); в течение пяти лет (1997–2001гг.) ученики экспериментальной школы – комплекса с 1 по 4 класс постепенно выводились из позиции участников-исполнителей праздников к организаторам тех или

иных элементов праздников. Результаты поликультурного образования в экспериментальной школе изучались путем включенного наблюдения автора, анкетирования педагогов и родителей в 1997, 1999 и 2001 гг., анализа поведения и продуктов деятельности учеников двух выпускных – четвертых классов (весной 2000 и 2003 гг.), которые были «погружены» в поликультурную образовательную среду в течение четырех лет. Особенности поликультурного образования в контрольной школе изучались путем анкетирования педагогов и родителей, анализа поведения и продуктов деятельности учеников выпускных – четвертых классов (весной 2000 и 2003 гг.).

С учетом принятого в нашем исследовании определения «поликультурной образовательной среды» основные усилия мы направили на преобразование прежде всего системы образовательных и воспитательных ситуаций, которые осуществлялись в условиях специально разработанной развивающей среды по организации трансформации социокультурных и историко-культурных жизненных пространств в педагогическое, с эмоционально положительным психологическим климатом.

Система модели поликультурной образовательной среды (обучения и воспитания), ее воздействий позволяет рассматривать ее как основу образовательного процесса, разрабатывающегося в соответствии с результатами всестороннего психолого-медико-педагогического обследования начального образования. В процессе разработки данной модели реализуется приоритетная ориентация на начальное обучение младшего школьника как основу построения и усиления образовательных механизмов преодоления имеющихся проблем в национальном образовании.

Организация поликультурной образовательной среды в экспериментальной школе была сопряжена с включением учащихся, их родителей, общественности в подготовку и проведение фольклорных, религиозных и гражданских праздников. Вся урочная работа педагогов была

направлена на наполнение содержания материалами, связанными с этими праздниками. Учащиеся последовательно включались в целеполагание, планирование, подготовку и рефлексию собственных действий.

Система деятельности охватывала наиболее существенные традиционные фольклорные праздники: татарские, башкирские, русские и арабские; наиболее существенные религиозные праздники: мусульманские и христианские; наиболее существенные гражданские праздники: Республики Башкортостан и Российской Федерации; наиболее существенные школьные праздники: учебные, спортивные.

Приведем разработанную и реализуемую в течение учебного года систему праздников.

### *СЕНТЯБРЬ*

Проведение праздника «День Знаний»

Проведение спортивного праздника «Спорт бэйрэме»

Проведение национального праздника «Аулак эй», (традиции, быт, одежда, фольклор, обычаи, песни, танцы, литература, этика, нормы поведения).

### *ОКТЯБРЬ*

Проведение праздника «День учителя»

Проведение праздника «День пожилых» – «Эбиемнен сандыгы: Калфак һәм тубэтэйлэр».

Празднование суверенитета Башкортостана

Проведение национального праздника «Сомбэлэ» – праздника богатого урожая. После уборки овощных и фруктовых культур крестьяне собирались вместе и праздновали богатый урожай, собранный осенью, сопровождая песнями и плясками (традиционный праздник, профессии людей села и города, урожай, овощи, фрукты, питание: напитки, еда, одежда, быт, фольклор).

### *НОЯБРЬ*

Проведение национального праздника «Каз омесэ» – праздника ощипывания гусей. Пословицы, песни, загадки, игры, хороводы, театральные действия.

Конкурс «Самый красивый класс, группа»

Организация выставки «Юные художники»

### *ДЕКАБРЬ*

Организация выставки по классам «Мой любимый город Уфа»

Проведение праздника «День конституции РФ и РБ»

Новогодний утренник «Кыш бабай» – стихи о зиме, о лесных зверях, О Дед Морозе, Снегурочке, игры, сказочные сюжеты, театральные действия (люди, традиции, быт, семья, школа, город, страна, мир).

### *ЯНВАРЬ*

Проведение национального праздника «Нардуган бэйрэме» – обрядового праздника (обрядовые песни, одежда).

Проведение спортивного праздника «Спорт бэйрэме»

Проведение религиозного праздника «Рождество»

### *ФЕВРАЛЬ*

Проведение праздника «Эбидэ кунакта»

Проведение праздника «Джентльмен-шоу» (развлечения, спортивные игры, состязания, эстафеты, конкурсы, выставки, здоровый образ жизни).

Проведение праздника букваря «Элифба бэйрэме» (песни, стихи, танцы, инсценировки).

### *МАРТ*

Проведение праздника «День 8 Марта»

Проведение праздника «Гайлэ бэйрэмэ» – семейного праздника. Стихи о маме, папе, бабушке, дедушке. Игры – аттракционы с братьями, сестрами, родителями.

Проведение национального праздника «Навруз» (фольклор, обряды, песни, танцы, еда, блюда, обычаи, быт, атрибуты).

*АПРЕЛЬ*

Проведение национального праздника «Карга боткасы» – весеннего праздника для ребятишек. Коллективное угощение, приготовление в большом котле каши, после прилета грачей. Развешивание кормушек, кормление птиц (обычаи и традиции, музыка, песни, танцы, фольклор, быт, развлечения).

Конкурс на лучший рисунок: «Мой любимый край родной»

Конкурс работ «Искусный скульптор»

Проведение литературного праздника «Безнен кунеллэрдэ син – Тукай»

Проведение праздника «День города» (национальные игры, традиции, обычаи, быт, национальная и современная одежда, национальная кухня, национальные гуляния, ярмарки, жизнь столицы).

Проведение религиозного праздника «Пасха»

*МАЙ*

Проведение праздника «День Победы»

Проведение выпускного фольклорного праздника «Сабантуй» – веселого праздника плуга, когда завершается посев. Кульминация праздника «Майдан» – состязание в беге, прыжках, национальной борьбе – кэрэш, конные скачки.

Проведение праздника «Прощание с первым учителем»

*ИЮНЬ*

Проведение праздника «1 июня – день защиты детей»;

Проведение вечеров развлечений для детей-дошкольников: «Эбием сандыгы» "Любимые народные сказки"

*ИЮЛЬ*

Конкурс на лучший рисунок: «Любимый город», «Мой город», «Огни вечерней Уфы»

Неделя сказки: «Мои любимые сказочные герои», «Башкирские народные сказки», «Татарские народные сказки»

*В ТЕЧЕНИЕ УЧЕБНОГО ГОДА* проведение двух религиозных праздников



«Корбан бэйрэм» – праздника жертвоприношения (Использование религиозных, обрядовых песен).

«Ураза бэйрэм» – праздника благоговения (использование «догалар» взятых с уроков истории ислама, рассказы на религиозные темы, приглашение гостей из мечети, подарки).

Результаты развивающего поликультурного образования не трансформировались младшему школьнику из вне, из чьего-либо опыта, а «вращивались» «внутри», в соответствии с социокультурными и культурно-историческими условиями общества, его потребностями, способностями и возможностями, которые были явлены именно в традиционных и новых праздниках. Педагоги занимались организацией деятельности младших школьников, направленной на их самоактуализацию, саморазвитие, самоорганизацию и самоанализ, рефлексию.

Выделенные нами пути решения проблемы организации процесса преобразования поликультурной образовательной среды младшего школьника не исключают, а взаимодополняют друг друга. Если одни связаны в известной степени с решением задачи выбора способа оказания специальной поддерживающей культурной и ценностной помощи младшему школьнику в процессе его образования, то другие отражают тенденцию к становлению у учащихся субъектной позиции – организаторов этих праздников.

Задачей данного комплекса является проживание в поликультурной образовательной среде лучших культурных ценностей и ценностей других народов нашей страны, мира, традиций, обычаев, событий, явлений, национальной, общероссийской, мировой культуры в диалоге, сравнении, сопоставлении и в практическом осознании культур, в целях возрождения национальных культур, в изучении родных и иностранных языков и их культур, в целях социализации, воссоздания семейных, народных и общественных традиций и обычаев, восстановителем и хранителем которых может стать сам младший школьник, родитель, педагог с преемственным и непрерывным

способом, посредством всех дисциплин, в целях воспитания самосознания, гордости за родную культуру, ответственность за его сохранение при подлинном уважении к другому народу, выраженном в принятии языка, культуры другого народа, стремлении понять речь и постичь его культуру.

Осуществление организации названного пути решения проблем организации преобразования поликультурной образовательной среды в основном зависит от способностей специалистов, прежде всего педагогов, адекватно оценивающих потребности общества, потребности родителей как заказчиков образования и, наконец, потребности самих младших школьников и возможности его образования в той или иной проблемной ситуации развития с тем, чтобы деятельно сотрудничая с его родителями, выбрать оптимальный вариант введенного национально-регионального компонента в оказании ему специальной помощи в образовательном процессе. Важна организация стимулирования роста педагогического мастерства педагогических кадров – выход педагогов к новым программам, их освоение и реализация на практике наряду с изменением профессионально-педагогических установок и стереотипов, открытие новых сторон деятельности педагога, воспитателя, руководителя и отношения родителей к образовательному учреждению.

Это возможно при организации условий для развития у педагогов субъектной позиции, условий, которые обеспечивают развитие: 1) целей и содержания проектов интеллектуального, физического, психологического, нравственно-духовного и социального аспектов личности как средства (среды, пространства) строительства отношений; 2) гармонизации многоуровневых отношений (ребенок – ребенок, педагог – ребенок, педагог – родитель, ребенок – родитель, педагог – педагог); 3) готовности (потребности и способности) ребенка и самого педагога, родителей к деятельности и самой деятельности как условие развития отношений.

Объектом проектирования является обновление средствами поликультуры (отечественная культура и культура региона, культура

англоязычных и восточных народов) содержания и организационных форм образовательного пространства – это использование изучения самого процесса развития младшего школьника и дошкольника, его среды, составляющей: цели, условия, средства и методы. В рамках содержательного аспекта происходит интеграция научных знаний, относящихся к различным областям учебных дисциплин, и эмпирических, из области народной педагогики. Каждая учебная дисциплина представляет целостную в своей научной, методической, этнокультурной области систему, и одновременно является своеобразной единицей содержания педагогического образования в рамках поликультурологичности (приложения 3,4,5,6,7).

Проектирование при совместной деятельности становится непрерывным, преемственным образом жизни каждого. Совместная деятельность состоит не в простом стимулировании способностей и потребностей каждого участника образовательного процесса, а в интеграции этих способностей и потребностей. Каждый участник при этом сохраняет свою точку зрения, в рамках которой ведется поиск истины, ответа, решения вопроса и т.д., но при этом учитывая позиции всех субъектов и мнений. Обмен мнениями также является одновременно деятельностью, целью, условием и средством при учебно-воспитательном процессе. Таким образом, культурные наследования и развитие культурных ценностей при таком распорядке модели образовательного процесса также становятся развивающими и совместными, позволяют глубже проникать в культурные, исторические, языковые, духовно-нравственные ценности на практике в образовательном процессе – в деятельности, познать, прочувствовать на себе, испробовать свои возможности на практике.

При коллективном продукте и согласовании своих планов с планами других, т.е. по своему внутреннему «Я», отмечается «сдвиг» в содержании, в глубине понимания цели, где и появляется системность перехода от индивидуального коллективному, обуславливаемый интеграцией разных точек зрения, мнений:

1. Системность в гибком планировании учебно-воспитательного процесса, ежегодного плана работы, досуга, дополнительного образования, в использовании учебных пособий как информационный материал, как источник обследования и исследования знаний, необходимых по содержанию.

2. Системность в гибком методическом обеспечении и формах реализации содержания.

3. Системность в интересе у младших школьников к познавательной деятельности, творческой активности, самостоятельности, способности выбора вида и способа деятельности, субъективности участников образовательного процесса, в развитии нравственно-духовного потенциала, интеллектуальности как проявление высокой ментальности и толерантности, добродетельности, в развитии эстетических и этических сторон личности как проявление и приобретение высшей культуры, стиля, эмоций, чувств; развитие экологических, валеологических и физических мышлений, знаний и умений применять его в своей жизни как способ здорового образа жизни.

4. Системность в гибком преемственном, непрерывном моделировании интегрированных занятий и уроков в многообразных точках соприкосновения, анализе, оценке и рефлексии во время совместной деятельности. В такой ситуации исчезают вопросы и проблемы дисциплины, наркомании, таксокомании, пьянства, жестокости, негативных сторон жизни.

5. Системность в гибком, преемственном развитии отношений с родителями как педагогическое, психологическое, медицинское консультирование, воспитание будущих членов семьи.

Содержание образования по экспериментальной концепции построено на интеграции смысловых образовательных областей, через которые решаются задачи образовательные, воспитательные, развивающие, диагностические, психологические, социальные. Содержание смысловых образовательных областей (интегрированных курсов) – это не набор уроков, а преемственность знаний, подлежащих усвоению, комплекс условий и проблем для решения,

помогающих младшему школьнику определиться в соответствующих сферах жизни [159, с.192].

Все содержание смысловых образовательных областей группируется внутри семи блоков: «Этнокультура», «Общероссийская культура», «Мировая культура», «Воспитательная работа», «Внеклассная работа», «Работа с родителями», «Работа с социумом». В свою очередь каждый блок содержит в обязательном порядке «подсодержание»: «Природа», «Люди», «Деревня и город», «Музыка», «Искусство», «Праздники, традиции и обряды», «Родина», «Путешествие в страну знаний», что в свою очередь также имеют свое содержание, свои темы, цели и задачи (приложение 2).

Первый блок – этнокультурная идентификация младших школьников в учебном процессе, содержащий все виды деятельности, куда входят элементы для изучения этнокультуры в поликультурной образовательной среде и национальной среде, задаваемой родным татарским языком и культурой.

Второй блок – общероссийская идентификация младших школьников в учебном процессе, содержащий все виды деятельности, имеющие в содержании темы общероссийской культуры и общечеловеческие ценности, задаваемые русским языком и культурой.

Третий блок – идентификация младших школьников с общечеловеческими ценностями в мировой культуре в учебном процессе, содержащий все виды деятельности, включающие в содержании элементы мировой культуры, задаваемые английским, арабским, русским и родным – татарским языками и культурами.

Четвертый блок – идентификация младших школьников с этническими, общероссийскими и общечеловеческими ценностями в воспитательной работе, состоящей из организации и проведения 27 национальных и общенациональных праздников в течение года.

Пятый блок – идентификация младших школьников с этническими, общероссийскими и общечеловеческими ценностями во внеклассной работе,

включающей соответствующие основным видам учебной деятельности студии и кружки, охватывающие всех учащихся в 3-х или 4-х видах кружковой деятельностью.

Шестой блок – идентификация младших школьников с этническими, общероссийскими и общечеловеческими ценностями посредством родителей.

Седьмой блок – идентификация с этническими, общероссийскими и общечеловеческими ценностями в социуме, включающий часть содержания образования (культурно-просветительные учреждения, магазины, предприятия, организации и т.д.) с выходом в социум или непосредственной работой с социумом младших школьников, педагогов, родителей.

Нами были сформулированы положения программы поликультурного образования детей дошкольного и младшего школьного возраста, в котором Человек представлен как часть Природы с целостным восприятием мира, что обеспечивает бережное отношение к другим людям, миру Природы, обнаружению своего места и смысла пребывания в мире. Человек является мериллом всего, где цели развития личности Человека не расходятся с нормативным содержанием образования, а значит должен идти единый педагогический процесс, в котором происходит непрерывное образование Человека в младшем школьнике. При этом образовательный процесс, направленный на достижение названных целей на основе гуманистической народной педагогики и «технологии деятельностного развития кооперации», представляет собой вариант решения проблем по освоению поликультуры на практическом уровне, развивающий процесс строится как непрерывный, учитывающий потребности и способности через проектирование действий, используя постоянно усложняющиеся жизненные и педагогические задачи.

Для смысловых образовательных областей в целом характерны те же требования, что и для смоделированных ситуаций (гармония, единство целей и содержания, способы проверки результатов). Кроме того, учитываются и направления конкретного периода обучения, и природный календарь,

творческие потребности, способности и возможности младшего школьника (несмотря на физические недостатки младшего школьника, главные потребности, способности и возможности), запросы родителей (общества) и социума.

Педагогами экспериментальной школы была разработана специальная система развития младших школьников. На первом году обучения младший школьник, используя языки разных народов, культуру и ценности изучаемых языков и язык физических органов чувств познает внутреннее «Я». Здесь происходит абстрагирование эмоционально-волевой сферы. Младшие школьники участвуют в традиционных для школы фольклорных, религиозных и гражданских праздниках.

На втором году младший школьник, общаясь с миром через мыслительные операции, осуществляет переход от внутреннего к внешнему миру за счет более совершенного языка физических органов чувств, где познает внутреннее «Я» и более совершенного родного языка и изучаемых иностранных языков и культурных ценностей и установления между ними логических связей. За это время самые активные ученики все чаще выступают организаторами тех или иных действий в праздниках – подборе слов, оформлении зала, костюмов и т.д.

На третьем и четвертом годах обучения, взаимодействуя через языковые диалоги культур, через язык синтеза внутреннего и внешнего миров, учащиеся формируется осознанное отношение к проявлению своих потребностей, способностей, возможностей в какой-либо деятельности. В нашем случае – это заинтересованное включение почти всех учащихся в организацию фольклорных, религиозных и гражданских праздников. Это период конкретных дел, когда проявляется практическое осознанное овладение элементами организации деятельности: анализом ситуации, постановкой цели, планированием, реализацией плана полученных результатов, анализа деятельности и полученного результата. Младший школьник должен научиться

понимать и себя, и другого человека, другой народ, считаться с его потребностями, овладеть разными способами деятельности в различных ситуациях. Освоение родного языка и культуры родного народа есть ключ к наиболее полному самопознанию, самовыражению, развитию творческого потенциала личности. Младший школьник, овладевая деятельностным инструментом в поликультурной образовательной среде, может прийти к любым нужным ему знаниям через призму конкретной проблемной ситуации его развития.

Создаются условия, в которых происходит одновременное освоение и осмысление национальной культуры и культуры других народов и стран, что обеспечивает освоение всего полиэтнического мира. За счет задавания направления образования (обучения и воспитания) на реализацию реальной поликультурной «праздниковой» среды нами предлагается механизм преобразования жизненных ситуаций в педагогические. В качестве средств развития личности предлагается ориентироваться на авторские и государственные программы: родной, русский и иностранные языки, арабская графика, математика, изобразительное искусство, история и культура родного края, история ислама, ритмика, культура здоровья, направленные на подготовку учеников к успешному участию в этнокультурных праздниках. Также отмечается позитивный подход к выбору стиля педагогического общения педагогов с детьми и их родителями.

Диалогическое общение лежит в основе личностного развития младшего школьника. Данный фактор определяет предметно-практический вид деятельности, осуществляемый через повседневный образовательный процесс, содержание, методы развивающей работы по личностному развитию младшего школьника.

Важным педагогическим условием реализации модели поликультурной образовательной среды в образовательном процессе является использование эмоций, которое проходит в специально организованном педагогическом



процессе средствами взаимосвязи: родного языка и музыкальной деятельности, родного языка и изобразительной деятельности, родного языка и русского и иностранных (английского и арабская графика) языков, родного языка и труда, танцев народов мира, физической культуры, истории, культуры родного края и т.д.

Многокультурная плоскость родного, русского и иностранных языков не только предполагает дополнение основного содержания образования информацией о культурном многообразии, его богатстве и является подходом к более высокому статусу культурных ценностей, несущих демократические взгляды и идеи, но и гармонизирует в поликультурной плоскости многочисленные национальные составляющие, присутствующие в содержании образования. Одним из ценностей, необходимых детям с младшего школьного возраста, становится углубленное изучение, освоение иностранных языков и культуры для будущей профорientации. Основная цель обучения иностранному языку в поликультурной образовательной среде способствует развитию личности младшего школьника (дошкольника), способного использовать иностранные языки как средство общения в диалоге культур, желающего участвовать в межкультурной коммуникации на изучаемом языке и самосовершенствоваться в иноязычной речевой деятельности, проявлению эмоций и мыслительной активности. Направленность образования на расширение и углубление страноведческих и культуроведческих знаний, включающие знания об особенностях образа и стиля жизни зарубежных сверстников, их социального положения, о национальной культуре, культуре речевого общения, правил этикета, традиций, обычаев и их отношения к ним отражает восприятие, представление, внутреннее ощущение об окружающем мире. Изучение иностранных языков и языка родного народа – это и стремление предусмотреть в проектировании содержания возможные противоречия и способы их предупреждения, что определяет способность к толерантности [2, 154]. Изучение английского, русского языков, арабской

графики, так же как и родной язык, способствует погружению младших школьников в культуру, историю и появлению понятия о значении изучаемых предметов, степени пригодности их в жизни.

Художественное восприятие – это не только основа развития творчества средствами изобразительной деятельности. Построение программы по принципу «искусство родного порога к диалогу культур» позволяет наряду с изучением искусства России познакомить младших школьников с природными богатствами и промыслами отдельных регионов, которые имеют этнокультурные традиции, способность наблюдать жизнь, воспринимать жизнь с позиции художника через формирование наблюдательности, внимания к окружающей действительности, что создает смысловые и композиционные связи между изобразительными предметами. Понятие «творчество» определяется как деятельность, в результате которой младший школьник создает новое, оригинальное, проявляя воображение, реализуя свой замысел, самостоятельно находя средство для его воплощения. Подобные ситуации, включающие кроме изобразительной деятельности и другие ее виды, например, музыкально-эстетическое воспитание, служат появлению осознания важности культурных ценностей, помогают младшему школьнику стать человеком культуры, приблизиться к образу такого человека, к соответствию своих «сущностных» характеристик характеристикам «должного»; демонстрации культурологических образцов, включающих обеспечение учащихся широким спектром сведений о национальной и мировой культуре, культурных нравственных ценностях; знакомство с представлениями об идеале культурного человека, содержащимися в средствах культур; принимать требования, которые культуры отражают в своем содержании, формирование ценностного отношения к разнообразной культурной деятельности, ощущению неразрывности культур с прошлым, настоящим и будущим, оценке своих достоинств, развитию человеческих взаимоотношений, гармоничному бытию. Реализация этой программы учебно-воспитательного процесса помогает

младшим школьникам и детям дошкольникам целостно воспринимать культуры, используя всех виды, формы и жанры культуры; предусматривает сохранение и накопление позитивных культурных традиций; уникальность этнических культур, составляющих в совокупности общечеловеческую культуру; создание поликультуротворческой среды, способствующей сплочению и взаимопониманию, формирующей культуросообразный образ жизни и поведения. Как отмечает Н.А.Бердяев, приоритет родного, близкого для народа никак не должен означать замкнутость и тем более пренебрежительное отношение к другим народам, т.к. истинное национальное воспитание и образование – открытая система, постоянно впитывающая лучшее, что есть у других народов, ориентирующаяся на лучшие образцы и достижения человечества в целом. Все выше изложенное приводит младшего школьника к сформированности у него ценностно-смысловых сторон личности (таб.3).

Таблица 3

Динамика изменения суммарного показателя поликультурных ценностно-смысловых характеристик младшего школьника в условиях поликультурной образовательной среды.

№ п/п	Выборки	Содержание образования	Количество детей
1.	Контрольный класс №1	Программа для начальных классов с национально-региональным компонентом Стартовые условия:55,76 балла Динамика изменения:65,22 балла	32
2.	Контрольный класс №2	Программа для начальных классов с национально-региональным компонентом Стартовые условия:60,44 балла Динамика изменения:65,27 балла	32
3.	Экспериментальный класс	Авторская программа «Национальное образование детей дошкольного и младшего школьного возраста» Стартовые условия:41,03 балла Динамика изменения:86,67 балла	37

В экспериментальном классе интегральный показатель уровня сформированности ценностно-смысловых сторон личности на начальном этапе составило всего лишь 41,03 балла. К концу эксперимента прирост этого балла достиг 86,67 (21,1%) против 65,22 (11,49%) и 65,27 (10,8%) в контрольных классах 1 и 2, где исходные баллы существенно выше.

Реализация экспериментальной поликультурной образовательной среды осуществляется путем формирования субъектной позиции педагогов через выработку ориентации на ценности и содержание культур окружающих народов; ценностного отношения к младшему школьнику, культуре родного народа и народов, проживающих в республике и за ее пределами, творчеству; гуманно-ценностную педагогическую позицию; заботу о сохранении нравственно-духовного, физического, психологического здоровья младших школьников; создание и обогащение гуманитарно-информационной и предметно-развивающей среды; личностно-смысловое учение; владение педагогическими технологиями и придание им ценностно-личностной направленности; заботу о развитии младшего школьника, осуществлении поддержки его индивидуальности в целях изучения и использования новаций и инноваций в образовательной системе, внедрения технологий в образовательный процесс, освоения многофункциональности деятельности, «вращивании» индивидуальных и коллективных субъектов деятельности и моделирования были проведены семинары, научно-практические конференции, разрабатывались авторские программы, концепции развития нового типа образовательного учреждения, апробировались интегрированные уроки и занятия. Педагоги повышали квалификацию по Вальдорфской педагогике, по изучению и преподаванию родных и иностранных языков, по развивающим методикам Б.П.Никитина, М.Я.Ареста, по диалогу культур, по интенсивному обучению и счету Н.А.Зайцева, по психокоррекции и психодиагностике. Велась тесная взаимосвязь с другими площадками, работающими по инновационным программам (с национальными воскресными школами – украинской,

еврейской, греческой, марийской, ДОУ №66, ДОУ № 221, ДОУ №276). Педагогический коллектив подбирался в основном из молодых, творчески-настроенных, готовых к исследовательской работе по преобразованию себя и детей педагогов.

Повышение культурно-профессиональной, личностно-профессиональной компетентности, культуры общения педагогов, работающих в поликультурной образовательной среде с младшими школьниками и их родителями; организация поликультурной образовательной среды на основе интеграции всех видов средств поддерживающей педагогики с усилением взаимодействия специалистов в этом процессе – вот те условия, которые могут приводить к позитивным результатам.

Главной целью работы с педагогами стало развитие культуры гуманно-личностных педагогических умений, педагогического мастерства, поликультурологического профессионализма, культуры педагогического общения как у высококвалифицированных специалистов. В ходе проведения работы педагоги изучали особенности ценностно-мотивационной сферы и тенденции ее становления у младших школьников. Работа проводилась в условиях специально разработанной, предметно-развивающей среды, по организации трансформации поликультурного образования и общечеловеческих ценностей (идентификация и интериоризация младших школьников), трансформации жизненных пространств в педагогические в атмосфере эмоционально-положительного психологического климата. Особое внимание обращалось на оказание младшему школьнику помощи в воспитании уверенности в себе, в сформированности позитивных отношений к своему «Я», в умении быть достойным, уметь развивать это чувство в себе, верить в свои силы, возможности, способности. Постепенное формирование потребностей, ценностей, устойчиво-положительной мотивации в поликультурных знаниях, мотива учения.

Работа с каждым педагогом была направлена на формирование его ориентации на ценности и содержание культур окружающих народов и включала в себя консультации, рекомендации, лекции, беседы, специальные обучения постоянного обеспечения для младшего школьника ситуаций переживания и накопления положительного опыта обучения в комплексе «Начальная школа – детский сад». Для этого предлагалось развитие у младшего школьника самостоятельности в разных видах деятельности, особенно в учебной: умение самому выбирать учебные цели и задачи, ставить эти цели, планировать организацию выполнения целой и задач, осуществлять самоконтроль и самоанализ выполнения целей и задач, производить самооценку своих действий с учетом индивидуальных особенностей ценностно-смысловых сторон личности по отношению к себе, к сверстникам, к взрослым, к Миру как Вселенной.

Анализ основных факторов, обеспечивающих полноценную деятельность педагогов по реализации модели поликультурного образования, показал, что они проявляются:

1. В организационной целостности как способность педагога образовательного учреждения, реагировать на запросы родителей, и в своей деятельности руководствоваться инвариантными и вариативными программами, разработанными научно-исследовательскими институтами и инициативами самих педагогов-практиков в дифференцированной форме, а также подготовленности учителя для работы в поликультурной образовательной среде с ее разнообразными подсистемами и компонентами (федеральным, региональным, школьным, национальным, поликультурным).

2. В способности к созданию содержательной целостности учебно-воспитательного процесса через обновление содержания и организационных форм образовательного пространства и самого процесса развития младшего школьника, его среды. В рамках содержательного аспекта интегрировать знания научных, относящихся к различным областям учебных дисциплин, и

эмпирических, из области народной педагогики с учетом того, что каждая учебная дисциплина представляет целостную в своей научной, методической, этнокультурной области систему и одновременно является своеобразной единицей содержания педагогического образования в рамках поликультурности.

3. В уверенности в себе – база для позитивного разрешения проблем в образовательном процессе, в процессе возникновения конфликтов, продуктивного общения и умения строить отношения при решении проблемных и жизненных ситуаций.

4. В способности к Само и Со – моделированию педагогического процесса, Само и Со – развитию, Само и Со – реализации, Само и Со – анализу через механизм деятельностного развития кооперации: Ас-Ц-П-Р-Ад.

5. В способности к сопереживанию (эмпатии).

6. В формировании способности в добродетельных качествах, любви и уважении, почитании ближних и старших, к толерантным отношениям, позитивного изменения своего менталитета, исчезновение враждебности по отношению к сверстникам, к родителям, к социуму, к миру в целом.

7. В формировании умения анализа жизненных ситуаций, к многоуровневым диалоговым взаимоотношениям (ребенок – взрослый), способность видеть себя в разнообразных качествах, ощущать себя способным отвечать за качество содержания образования.

8. В способности отражать целостное представление о субъекте образования и предполагает рассмотрение его как части окружающей социальной среды, в которой он одновременно является представителем этнического, межнационального и мирового социума, а также субъектом и объектом многослойной поликультурной среды.

В нашем исследовании взаимодействие младшего школьника с поликультурными и общечеловеческими ценностями в поликультурной образовательной среде осуществилось как в процессе стихийных воздействий

со стороны среды, часть которых в процессе его развития в этот период может быть относительно трансформирована, так и в процессе создания специальных условий. При этом постепенно уменьшается степень и изменяется качество трансформации. Возможности изменения, преобразования среды первоначально реализуют специалисты, использующие методы поддерживающей педагогики, постепенно вовлекая в этот процесс окружающих младшего школьника взрослых – прежде всего его родителей. Впоследствии младший школьник – по мере становления его личности и индивидуальности – под руководством взрослых овладевает способами и приемами доступного ему (по возможности и возрасту) преобразования среды ближайшего окружения. Образовательная среда, организуемая на основе интеграции всех видов развивающей деятельности, позволяет сместить акценты с прямого обучения и воспитания младших школьников знаниям, умениям и навыкам на создание условий для многократного повторения учебного материала в образовательном процессе в разных видах деятельности.

Перечислим основные условия, обеспечивающие экспериментальную деятельность:

1) интеграция, как связь между предметами – родным и русским языками, иностранными языками, изодетельностью, музыкальным воспитанием, трудом, историей культурой родного края и страноведением изучаемых других языков, для более глубокого осмысления своей собственной культуры и языка, для многоуровневого диалога культур через языки культурные, традиционные ценности;

2) практическая деятельность, т.е. все полученные знания непосредственно в процессе учебной деятельности, по учебному плану реализуются в виде праздников – презентаций, в которых проявляется все, что ученики усвоили на уроках, как возможность рефлексировать собственный уровень перед уважаемыми в социуме взрослыми из разных этнических культур, отражающих культуру разных конфессий и этносов;



3) необходимость внедрения национально-регионального компонента совместно с федеральным, в котором отражается специфика природы, человека, общества, их взаимодействия, решения проблем нравственности, духовности, культурности, ментальности, истины в их понимании, и мы их рассматриваем как имеющиеся материальные и духовные ценности, созданные на протяжении истории человечества, которые младшие школьники осваивают через образовательный процесс, через семью и посредством социума;

4) объединение учебной деятельности с воспитательной, что до сих пор в образовательных учреждениях рассматривается как отдельные друг от друга, невязанные элементы, хотя употребляются вместе – «учебно-воспитательная деятельность», в подготовке младших школьников к жизни (в традиционных образовательных учреждениях воспитательная работа является как дополнительная образовательная услуга, как досуг детей); мы рассматриваем ее в интеграции, помогающей конструированию творческой деятельности, одаренности, сформированности желания учиться, развивать свои способности, возможности и потребности. Воспитание и обучение как две стороны образования обеспечивают смещение приоритетов и стереотипов содержания уроков и занятий с акцентом на формирование понятий: интернационализм, поликультурное, долг, нравственность, коллективизм, совесть, гражданство, правовое отношение к окружающей среде, социуму;

5) организация планирования деятельности, которая приводит к проявлению субъектной позиции детей, учитель не дает готовых знаний, следуя идее А.Дистервега: «Плохой учитель преподносит истину, хороший – учит ее находить», – в этом случае у детей появляются творческие, самостоятельные, рациональные идеи решения проблем, происходит самоактуализация и самоопределение при выборе способов (в ходе исследования нами выявлено, что 95% педагогов стали заинтересованными в работе с такими условиями);

6) предметная среда организуется на основе создания мини-музеев, выставок, национальных развивающих уголков в каждом классе, кабинете

силами самих младших школьников, родителями, педагогами, что не только выступает в качестве интеллектуального материала, но и становится средством развития творческих возможностей, способностей, активности каждого участника образовательного процесса; а также посещение младшими школьниками, их родителями и педагогами концертов, театров, выступлений разных творческих коллективов, что позволяет использовать их творческий опыт в собственной практической деятельности, где происходит как бы «примерка» на себе всех действий и освоение культурных и общечеловеческих ценностных качеств;

7) совместный анализ учебной и воспитательной деятельности образовательного учреждения с родителями – консультации, заседания, педчтения, лекции на интересующие темы, совместный поиск ответов на вопросы всех участников образовательного процесса.

Все перечисленные условия, организуемые на основе интеграции всех видов образовательной деятельности, позволяют сместить акценты с прямого обучения младших школьников на создание поликультурной образовательной среды, в которой происходит многократное повторение поликультурного содержания материала в разнообразных интересных, эффективных формах образовательного процесса.

Таким образом, при создании условий поликультурной образовательной среды трансформируются все важнейшие его компоненты – система обучающих и воспитательных воздействий, предметно-развивающая среда, психологический климат, окружающая микро- и макросреда младшего школьника. В процессе преобразования образовательной среды на примере данной модели реализуются следующие условия:

- формирование и развитие средств поликультурных компонентов и общечеловеческих ценностей;
- введение в образовательную среду условий, необходимых для полноценного формирования личности младшего школьника;

- целенаправленное формирование интеллектуально-эмоционально-положительного, психологического климата как наиболее благоприятного фона для процесса формирования ценностных (аксиологических) характеристик личности;

- максимальное использование возможностей младших школьников как в учебной, так и в различных видах детской творческой деятельности в целях личностного принятия ценностно-смыслового содержания деятельности в личностно ориентированном образовании.

## 2.2. Результаты поликультурного образования учащихся младших классов в национальной школе

Целью пятилетней экспериментальной работы было создание и изучение условий организации поликультурной образовательной среды и исследование представлений выпускников начальной школы о поликультурных знаниях и отношениях.

В ходе исследования использовались две группы методик. Первая, основная группа была направлена на изучение поликультурной образованности младшего школьника: владения несколькими языками, желания и активности освоения этно- и поликультурных знаний, полноты и объема усвоения содержания поликультурных и общечеловеческих ценностей, связей и отношений. Здесь был введен «общий интегральный уровень поликультурной образованности младшего школьника». Вторая группа методик, вспомогательных – изучение «Я-концепций» и уровня самооценки младших школьников как субъектов культуротворческой деятельности и людей, стремящихся к сотрудничеству. Кроме того, в экспериментальной школе

изучались уровень удовлетворенности родителей, а также профессиональное мастерство педагогов.

Оценка поликультурной образованности младших школьников проводилась как при помощи анализа поведения младших школьников в экспериментальных ситуациях, в которых каждый должен был показать уровни изучения, освоения и усвоения поликультурных и общечеловеческих ценностей:

1) на презентации праздников, где принимают участие младшие школьники с первого по четвертый класс, педагоги, родители, уважаемые взрослые – представители разных культурных групп из социума, что предполагает, выработку наиболее оптимального сочетания воздействий на становление индивидуального своеобразия личности младшего школьника; при такой организации каждый младший школьник показывает свои успехи в знании языков, в развитии диалоговой речи, мышления, интеллектуального, физического и социокультурного развития, коммуникабельности, позитивные и негативные стороны характера, уровень развития потребностей, способностей и возможностей;

2) на самостоятельных детских выступлениях, которые проводятся только по инициативе самих школьников, проектируются и подбираются лидерами детского коллектива, осуществляются разновозрастными группами из разных классов, кто с кем дружит, кому симпатизирует, знает, что у выбранных есть и потребности, и способности соорганизовываться и выступить перед взрослыми, уметь держать в «секрете» (хотя многие уже давно знают, что они затевают и догадываются, но это их секрет) свой проект, вынашивать его в течение нескольких недель, что также показывает как меняется внутреннее содержание младшего школьника, его взаимоотношения к взрослым, сверстникам, к учебе, познаниям; важным в этой форме анализа (для нас педагогов это анализ полученных знаний, ценностей) является лидерство, ведь кто-то из детей берет на себя ответственность за этот проект и за организацию;

3) по самостоятельно созданным рассказам, авторским стихам, печатаемым в детской газете «Чаткылар», что показывает уровень осознанности понимания культурных ценностей, потребностей, способностей и возможностей младших школьников;

4) по контрольным работам, диктантам, изложениям, сочинениям, где в основном, внимание обращается на содержание усвоенных знаний.

Нами разработаны критерии, по которым определялся общий интегральный уровень поликультурной образованности младшего школьника:

1. Высокий уровень – достаточно полные знания о поликультурных и общечеловеческих ценностях, мотивированное применение их на практике с умением объяснить собственные мотивы, большое желание и активность освоения этно- и поликультурных знаний, активность в совершенствовании поликультурной образовательной среды (например, как стремление к организации праздников разных народов); стремление к сотрудничеству со сверстниками и установлению доброжелательных взаимоотношений со взрослыми, хорошее владение двумя и более языками;

2. Средний уровень – усвоение учащимися поликультурных и общечеловеческих знаний с небольшими пробелами, умение применять их на практике в ограниченном числе ситуаций без умения объяснить собственные мотивы при широком познавательном мотиве (как интерес к результатам учения), ситуативное желание освоения этно- и поликультурных знаний, исполнительность в совершенствовании поликультурной образовательной среды (например, как активное включение в участие в праздниках разных народов); удовлетворительное владение двумя и более языками;

3. Низкий уровень – недостаточное усвоение учащимися поликультурных знаний и общечеловеческих ценностей, неумение применять их на практике при неустойчивом мотиве интереса к внешним результатам учения, объяснение своих неудач внешними причинами, эмоции неуверенности в себе, низкий уровень притязаний, отсутствие желания освоения этно- и поликультурных

знаний, пассивность в совершенствовании поликультурной образовательной среды (например, как избегание включения в участие в праздниках разных народов); слабое владение двумя и более языками.

Участие в анализе различных специалистов и родителей предполагает также проведение анализа реальной ситуации и выработку новых воздействий.

Результаты диагностики представлены в табл. 4.

Таблица 4

Оценка общего интегрального уровня поликультурной образованности выпускников начальных национальных школ

Уровень поликультурной образованности	Количество выпускников 2000 и 2001 гг.			
	Экспер. выборка-комплекс №4 (37 учащихся)		Контрольная выборка №118 (32 учащихся)	
	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%
высокий	21	56,8	5	15,6
средний	13	35,1	21	65,6
низкий	3	8,1	6	18,7

Наблюдения и анализ анкет педагогов и родителей в ходе исследования показали, что экспериментальная ситуация создания поликультурной образовательной среды благотворно отражается на знаниях, активности, самочувствии большинства учащихся, а также демонстрирует повышение ценности личности во всех областях деятельности.

Результаты в экспериментальной школе показывают, что существует реальная взаимосвязь создания поликультурной образовательной среды с направленностью личности младшего школьника. Методы и приемы, используемые педагогами с учетом личности младшего школьника позволили 56,8% младшим школьникам достичь первого уровня развития потребностей и мотиваций в поликультурных и общечеловеческих ценностных качествах, облегчили самосовершенствование в творчестве, освоение родного и иностранных языков, культурных и человеческих ценностей, сделав их потребностными, мотивированными, значимыми, привлекательными, в развитии диалоговой многокультурной разговорной речи, что в общей

сложности становится внутренним состоянием младшего школьника, он идентифицирует себя с носителями поликультурных и общечеловеческих ценностей, а следствием этого культурные и ценностные знания становятся образом жизни младшего школьника, то есть происходит реальное поликультурное образование.

У большинства младших школьников экспериментальной школы перестали проявляться потребности и мотивы неосознанного выбора ситуаций, тем для общения, в постановке целей, в анализе, в оценке, в рефлексии не проявляются и отрицательные взаимоотношения между младшими школьниками. Таким образом, видно, что использование культурологического содержания, диалогических методов и приемов, культуросообразных организационных форм дают положительный результат. В образовательном процессе, построенном на поликультурной интеграции и этнокультурной дифференциации, подчеркивается личная значимость младшего школьника, личностный подход к способностям и возможностям ученика, личная значимость ученика на результат деятельности.

В нашем исследовании взаимодействие младшего школьника с поликультурными и общечеловеческими ценностями в поликультурной образовательной среде осуществилось как в процессе стихийных воздействий со стороны среды, часть которых в процессе его развития в этот период может быть относительно трансформирована, так и в процессе создания специальных условий. При этом постепенно уменьшается степень и изменяется качество трансформации. Возможности изменения, преобразования среды первоначально реализуют специалисты, использующие методы поддерживающей педагогики, постепенно вовлекая в этот процесс окружающих младшего школьника взрослых – прежде всего его родителей. Впоследствии младший школьник – по мере становления его личности и индивидуальности – под руководством взрослых овладевает способами и приемами доступного ему (по возможности и возрасту) преобразования среды

ближайшего окружения.

В контрольной школе у большинства учащихся также происходят изменения в потребностных и мотивационных отношениях, но отсутствует осознанное отношение к ним, к достигнутым успехам, значимости проводимой работы. Совершенствование личностных качеств в поликультурности и ценностях не стало их личностной потребностью. Образовательный процесс с национально-региональным компонентом, с традиционными подходами к организации учебно-воспитательного процесса младших школьников (признание учебного принципа как основного в педагогическом процессе, преобладание репродуктивных методов обучения и воспитания над методами, активизирующими когнитивные, т.е. творческие потенции младших школьников, педагогов, родителей, когнитивного над эмоционально-ценностным в познавательном процессе и многоуровневых межличностных отношений) в современных социокультурных условиях не отвечают требованиям и нуждаются в разработке более эффективных и продуктивных содержательно-технологических аспектов, отвечающих задачам гуманизации, аксиологизации, а в конечном счете и глобализации образовательного процесса.

Одним из основных компонентов диагностического этапа было выявление полноты усвоения младшими школьниками поликультурных и общечеловеческих ценностей. Методика, при помощи которой выявлялась полнота усвоения знаний, была вариантом адаптированной методики формирования у младших школьников «понятий» в образовательном процессе А.В.Усовой [55, с.81, 89]. Использование этой методики позволяло организовать экспериментальные ситуации, в которых младший школьник должен был проявить: 1) полноту усвоения содержания поликультурных и общечеловеческих ценностных знаний; 2) степень усвоения объема поликультурных и общечеловеческих ценностей, являющегося мерой его идентификации и интериоризации поликультурностью и ценностями; 3) полноту усвоения связей и отношений в поликультурной образовательной



среде, дополненную критериями; а) умением осознанно отделять существенные поликультурные и ценностные признаки понятия от несущественных; б) умением оперировать поликультурными и ценностными знаниями и понятиями в решении определенного класса задач познавательного и практического характера; в) умением классифицировать понятия, правильно соотносить их друг с другом.

По полученным данным подсчитывалась полнота *усвоения содержания*

$$K_{cod} = \frac{\sum_{i=1}^N li}{1 \times N}$$

испытуемым (по формуле  $K_{cod} = \frac{\sum_{i=1}^N li}{1 \times N}$ , где  $li$  – количество существенных признаков понятия усвоенных  $i$  – м учащимся,  $l$  – количество признаков, подлежащих усвоению,  $N$  – количество учащихся в классе). Также одним из основных компонентов диагностического этапа было выявление коэффициента *полноты усвоения объема понятия* культурных и общечеловеческих ценностей.

По полученным данным подсчитывался уровень знаний у испытуемых (по

$$K_o = \frac{\sum_{i=1}^N mi}{m \times N}$$

формуле  $K_o = \frac{\sum_{i=1}^N mi}{m \times N}$ , где  $mi$  – полнота усвоения объема  $i$  – м учащимся,  $m$  – объем, подлежащий усвоению на данном этапе формирования понятия,  $N$  – количество учащихся в классе). Следующим основным компонентом диагностического этапа было выявление коэффициента, характеризующего *полноту усвоения многоуровневых связей и отношений*. Также по полученным

$$K_{св} = \frac{\sum_{i=1}^N ni}{n \times N}$$

данным подсчитывался статус испытуемых по формуле  $K_{св} = \frac{\sum_{i=1}^N ni}{n \times N}$ , где  $ni$  – количество связей и отношений, усвоенных  $i$  – м учащимся,  $n$  – количество связей, которые должны быть усвоены учащимися на данном этапе формирования понятия и были определены статусные группы и результативность: I – высокий уровень, получивший 5 баллов; II – средний

уровень, получивший 4 балла; III – низкий уровень, получивший 3 балла. К<sub>сод</sub> и К<sub>о</sub> позволили судить об уровне благополучной обучаемости младшего школьника в школе, осознанности, удовлетворенности. К<sub>св</sub> дал возможность посмотреть, насколько симпатии и стремления младшего школьника к многоуровневому общению являются взаимными, потребностными и мотивированными. К<sub>сод</sub>, К<sub>о</sub>, К<sub>св</sub> – это оценка: I. чувственно-конкретного восприятия, осуществляемое в различных условиях, II. выявления общих существенных свойств класса наблюдаемых объектов, III. абстрагирования, IV. определения данного понятия (родовым понятием), V. – уточнения и закрепления в памяти существенных признаков понятия, VI. установления связи данного понятия с другими понятиями (зависимость от условий), VII. применения понятий в решении элементарных задач учебного характера (связь ранее полученными знаниями и понятиями), VIII. – классификация понятий (уточнить и обобщить знания о связях и отношениях уже полученных знаний), IX. применения понятия в решении задач творческого характера (реализация этапа, включение формируемого в более широкую систему), X. обогащения понятия (выявление новых существенных свойств, сторон с помощью данного понятия), XI. вторичного, более полного понятия (усвоение новых признаков или вводится новое понятие, раскрывающее новые стороны понятия), XII. опоры на данное понятие при усвоении нового понятия, XIII. нового обогащенного понятия, XIV. установления новых связей и отношений данного понятия с другими (непрерывно развивающее понятие включается в новые, более широкие связи – связи с понятиями, формируемыми в процессе изучения новых тем или разделов курса или при изучении других дисциплин).

Результаты усвоения знаний поликультурных и общечеловеческих ценностей младшими школьниками представлены в табл. 5.

Таблица 5

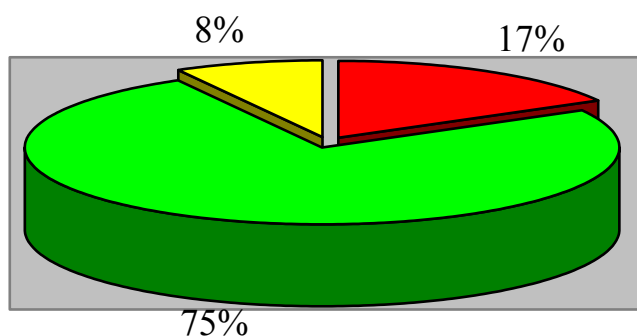
## Уровни усвоения поликультурных и общечеловеческих знаний

Оценка уровня усвоения знаний	Количество выпускников
-------------------------------	------------------------

	Экспер. выборка-комплекс №4 (37 учащихся)		Контрольная выборка-№118 (32 учащихся)	
	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%
I	23	63	5	17
II	12	33	24	75
III	1	4	3	8

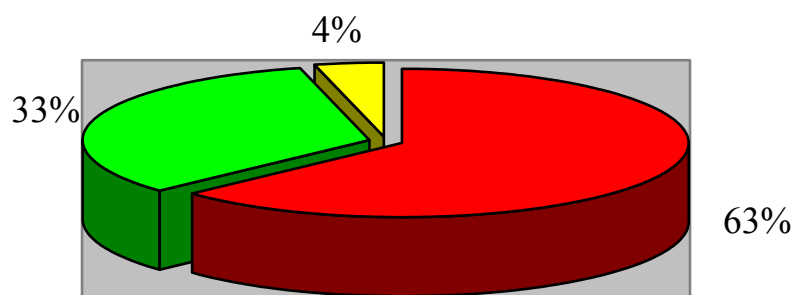
I – высокий уровень, II – средний уровень, III – низкий уровень

На основе первой таблицы мы построили диаграммы, в которых отразили уровни усвоения знаний учащимися-выпускниками экспериментальной и контрольной начальной школ в %.



■ высокий уровень ■ средний уровень ■ низкий уровень

Рис.3. Результаты усвоения поликультурных и общечеловеческих знаний учащимися в школе №118 (контрольные классы).



■ высокий уровень ■ средний уровень ■ низкий уровень

Рис. 4. Результаты усвоения поликультурных и общечеловеческих знаний учащимися в школе-комплексе №4 (экспериментальная школа).

Эти диаграммы показывают, что в течение двух лет в результате экспериментальной работы в школе-комплексе №4 учащиеся показывали стабильно более высокие результаты усвоения поликультурных и общечеловеческих знаний.

Из этих диаграмм видно, что в экспериментальной школе высокого уровня усвоения знаний достигли 63% учащихся, среднего уровня 33% учащихся и низкого уровня – 4% учащихся, в контрольной школе – 33%, 54%, 13% соответственно. Значит, в экспериментальной школе по сравнению с контрольной, высокий уровень усвоения знаний выше в 3,7 раза средний уровень ниже в 2,3 раза, низкий уровень выше в 2 раза.

Для того, чтобы проверить действительно ли в экспериментальной школе разница между уровнем знаний выпускников 1997 (до эксперимента) и 2004–2005 годов (после эксперимента) достоверна, мы провели статистическую обработку по Пирсону.

Таблица 6

Расчетные статистические данные значимости различия частот оценок учащихся экспериментальной школы «до» и «после» эксперимента

Xi	fi'	fi''	fi'-fi''	(fi'-fi'') <sup>2</sup>	fi'+fi''	(fi'-fi'') <sup>2</sup>	x <sup>2</sup>
						Fi'+fi''	
I	13	26	-13	19	9	1,0	15,4
II	82	1852	-1030	900	74	2,3	
III	1543	410	1133	1089	53	12,1	

Табличное значение  $x^2$  на 5% (2) уровне равно 5,99. Из расчетов видно, что вычисленное эмпирическое значение  $x^2$  (15,4) для экспериментальной школы больше, чем табличное значение  $x^2$ , значит различия между частотами оценок «до» и «после» эксперимента являются статистическими значимыми. Следовательно, гипотеза подтвердилась. Вычисление  $x^2$  для разницы между 1997 и 2004–2005 годов проводим в табл. 7.

Так как вычисленное эмпирическое значение  $\chi^2$  в контрольной школе меньше табличного значения  $\chi^2$ , значит различий между частотами выборок в 1997 и 2004–2005 гг. нет. Следовательно, у учащихся контрольной выборки уровни усвоения знаний остались примерно на том же уровне.

Таблица 7

Расчетные статистические данные значимости различия частот оценок учащихся контрольной школы

Xi	fi'	fi''	fi'-fi''	(fi'-fi'') <sup>2</sup>	fi'+fi''	(fi'-fi'') <sup>2</sup>	x <sup>2</sup>
						Fi'+fi''	
I	9	12	-3	9	21	0,42	2,87
II	37	43	-6	36	80	0,40	
III	22	13	9	81	35	2,05	

Эффективность экспериментально созданной поликультурной образовательной среды, применяемой в образовательном процессе младших школьников достигнута за счет доминирования интегрированных уроков, в которых основное внимание уделялось расширению и упорядочению ЗУНов о поликультурности и общечеловеческих ценностях, сформированности устойчивого интереса к этим знаниям.

Получаемые в экспериментально организованной поликультурной образовательной среде знания позволяют каждому младшему школьнику открывать для себя новое, и своевременно стимулируют потребности и мотивацию в учебной, творческой деятельности. С нашей точки зрения это взаимосвязано с личностно ориентированным образованием и теми культурными и общечеловеческими ценностями, которые прививаются с первых дней учебной деятельности. Младшие школьники с первых дней учебной деятельности получают возможность выбора стиля общения, поведения, отношений со сверстниками, педагогами, родителями, с людьми в социуме, а затем благодаря практическим, эмпатийно-чувственным, эстетическим переживаниям переносят эти знания в реальную жизнь и это

оценивается всеми участниками (детьми, педагогами, родителями) образовательного процесса с их субъективной точки зрения.

Важную роль в формировании критериев положительного или отрицательного отношения младших школьников друг к другу, к взрослым, а взрослых к детям, играют те требования, которые выдвигаются взрослыми (учреждением, педагогом, родителями) в процессе обучения и воспитания. Если педагогом выдвигаются на первый план культурные и общечеловеческие ценности и общение в процессе их изучения, освоения и усвоения, культурные ценности и полилингвистическое общение (диалог на разных языках), то требования и оценка педагогом их речевого развития будут играть решающую роль в формировании критериев поликультурной образовательной среды и личностных взаимоотношений в этом процессе младших школьников.

Высокий процент результативности заявленного уровня усвоения материала в экспериментальной школе и незначительное увеличение в контрольной – показывает стабильность, всеобщий охват культурными и ценностными знаниями. Уровень результативности усвоения материала одновременно показывает и уровень интериоризации младшими школьниками поликультурных и общечеловеческих ценностей.

В экспериментально организованной поликультурной образовательной среде освоение поликультурных и общечеловеческих ценностей происходит в повседневной жизни, на уроках, через воспитательную и внеклассную работу изо дня в день, из года в год, но с каждым разом усложняясь в содержании, методах и в самостоятельности; формы и принципы сохраняются единым. Поэтому содержание образования становится непрерывным и преемственным. В образовательном процессе при усвоении новых ценностей уточняются их значения и способы их перевода в новые качества, новое их понимание.

Освоение поликультурных и общечеловеческих ценностей также проводится в виде презентаций, на которых младшие школьники как бы защищают свои знания перед уважаемыми взрослыми в форме рефератов.

Реферат должен отвечать соответствующему, грамотному оформлению, содержанию, требованиям каллиграфии теме и в умении младшего школьника, в любом классе защитить содержание реферата, участвовать в конкурсном общешкольном отборе, что сохраняется до окончания учебы, а некоторые как учебный материал для последующих классов. Оно направлено на взаимосвязь и отношения с будущим, настоящим и прошлым учебного заведения и младших школьников. Таким образом, включается механизм саморазвития, самоактуализация личности, осуществляются принципы ненасилия в практике обучения и воспитания.

В экспериментально организованной поликультурной образовательной среде у детей появляется потребность в: 1) поликультурных и общечеловеческих ЗУНах, 2) нравственности и человечности, 3) готовности учиться – «долженствовании» образования для настоящей и будущей жизни исходя из социо-культурных и историко-культурных условий, где будущее – конкурентоспособная, самоактуализированная личность с «хочу», «могу», «должен», где настоящее – «я живу сегодня», «сейчас», «здесь» и где прошлое – помнить прошлое, творить новое для будущих поколений в прошлую жизнь, т.е., опережая будущее; 4) культуре многоуровневого жизненного общения; 5) формировании готовности к развитию личностного самосознания, самоопределения, саморазвития.

Вторая группа методик направлена на исследование «Я – концепций» и уровня самооценки младших школьников как субъектов культуротворческой деятельности и людей, стремящихся к сотрудничеству. Для выявления «Я – концепций» был использован адаптированный вариант методики Е.Басиной. При проведении беседы с младшими школьниками были заданы вопросы: а) Что ты можешь рассказать о себе? Какой ты? б) Представь себе человека, который тебе так нравится, что ты хочешь быть похожим на него. Кто это? Какой он? Чем он тебе нравится? Каким ты хочешь быть? в) Представь себе человека, который тебе не нравится, на которого ты не хочешь быть похожим.

Кто это? Какой он? Чем он тебе не нравится? Каким ты не хочешь быть?

Содержательная сторона характеристик, которые младшие школьники давали себе, представляет вербализацию «Я концепция»: ценностно-опосредованные описания в экспериментальной школе составили 6% учащихся, в контрольной – 35%; недифференцированные ответы в экспериментальной школе – 13%, в контрольной – 36%; количество дифференцированных ответов в экспериментальной школе – до 90%. в контрольной – 17%. Анализ содержательной стороны дифференцированных ответов показал, что младшие школьники в экспериментально организованной поликультурной образовательной среде осознанно перечисляют социально значимые качества, самокритичную оценку дали себе 56% младших школьников второго года обучения, а в контрольной школе – 31% учащихся.

Для выявления самооценки был использован модифицированный вариант методики Дембо-Рубинштейна: изучалась самооценка младшего школьника и умение оценить личностные качества своих сверстников по следующим параметрам: насколько ценен или не ценен его ответ, активный – неактивный на уроке, знает – не знает тему, чем ценен – не ценен его мнение, есть – нет у тебя своя точка зрения, пользуешься – не пользуешься чужим мнением, интересно с тобой другим – не интересно на уроке, нравится – не нравится как ты оцениваешь других, нравится – не нравится как оценивают тебя, аккуратный – неаккуратный, сильный – слабый и т.д.

Данные, полученные в результате сопоставления «Я-концепции» и самооценки младшего школьника показали, что в контрольной школе 65% младших школьников оценили себя не адекватно и максимально высоко. В экспериментальной школе таких учащихся оказалось 35%. Случаи максимально низкой самооценки ни в той, ни в другой школах не наблюдались. При рассмотрении данных, полученных при оценивании сверстников, выявлена разница количества разнообразий форм оценивания, где младшие школьники экспериментальной школы при взаимооценках чаще пользовались мнением



большинства, что помогала сохранить взаимоотношения, уберегая от «ты мне, я тебе». При оценивании по таким параметрам: умный – глупый, активный – не активный, знающий – не знающий, волевой – не волевой, хороший – не хороший учащиеся и контрольной и экспериментальной школ оценивали, опираясь на высказывания педагогов. Наблюдался факт, когда на оценку общения влиял стиль общения педагога с младшим школьником, с родителями, с коллегами, уровень развития демократичности в классе, занимаемым положением педагога в учебном заведении, статуса самого класса (есть сильные классы, есть слабые, есть музыкально-одаренные, есть полилингвистически одаренные, есть классы владеющие на высоком уровне родным языком, а есть слабые в этом отношении, зато есть классы сильные в русском языке). Обратил на себя внимание тот факт, что классы экспериментальной школы негласно соревнуются между собой за успеваемость, за участие в презентациях праздников (из какого класса участников выберут больше), за открытые мероприятия, т.е. за честь класса, что интересно: соревнуются и педагоги, и дети между собой, а отношения выясняют на презентациях.

Интересный факт, что в экспериментальной школе помимо планируемых фольклорных, религиозных и общегражданских праздников многие младшие школьники спонтанно объединяются для самостоятельных, творческих выступлений (решили сделать сюрприз взрослым и сверстникам, притом коллектив собирается из разных возрастных классов) в виде шоу, спектаклей, концертов, то сами же определяют время, место, количество участников и показывают свои способности, возможности, демонстрируя результаты своих потребностей. Значит, экспериментальная поликультурная образовательная среда способствует развитию самостоятельного мотива, а с другой стороны и развитию детской общности. Ведь на это их никто не «толкает», а это просто потребность с возникшей мотивацией у одних и других. За учебный год таких самостоятельных выступлений, тщательно подготовленных учениками, бывает

3-4 раза, что одобряется и всячески поощряется и поддерживается руководством образовательного учреждения и всеми взрослыми.

Удовлетворенность родителей экспериментальной школы изучалась при помощи анкетирования в течение трех лет: 1997, 1999 и 2004 гг. В 1997 году полностью удовлетворены образованием детей 1997 – 60%, в 1999 – 75%, в 2004 – 82%. Анализ анкет позволил определить, что удовлетворенность родителей обусловлена 1) достижением высокого уровня развития способностей и возможностей каждого ученика, 2) развитием значимых, с точки зрения родителей, нравственных и деловых качеств личности учащихся, 3) большой требовательностью педагогов к себе и своей работе.

Изучение профессионального мастерства педагогов экспериментальной школы проводилось в 1997 и 2004 годах. Результаты представлены в табл. 8.

Таблица 8

Уровни профессионального педагогического мастерства педагогов

Уровни педагогического мастерства	Этапы работы	
	Подготовительный (1997)	Заключительный (2004)
Высокий	5 (25%)	17 (15%)
Средний	12 (60%)	3 (85%)
Низкий	3 (15%)	0

Наше включенное наблюдение и беседы позволяют утверждать, что у педагогов экспериментальной школы начинает формироваться готовность: 1) к ориентации на ценности и содержание культур окружающих народов; 2) к воспитанию нравственных и общечеловеческих качеств личности, 3) к обучению младших школьников культуре общения, что возможно только через освоение диалоговой технологии деятельностного развития кооперации, при усвоении механизма: анализа ситуации (Ас) – целеполагания (Ц) – планирования (П) – реализации (Р) – анализа деятельности (Ад) с переходом на другой цикл или уровень развития для настоящей, будущей и прошлой жизни, 4) к многоуровневому общению и обучению многоуровневому общению детей, родителей, 5) к технологичности; 5) к информативности об обобщенных

научных знаниях о человеке, его природе и психике, возможности младшего школьника лучше увидеть и понять те свойства своей личности, которые присущи в той или иной степени всем людям.

Наши наблюдения дают основание утверждать, что там, где педагоги ориентированы на модель культурно-ценностного и личностно ориентированного образования они более эффективно влияют на формирование личности младшего школьника, родителя, на свое развитие, что выражается в их способности к оптимальному проявлению инициативы и исполнительности, но каждого на своем месте – педагога как педагога, младшего школьника – как ученика, родителей – как ответственных за воспитание будущих граждан.

Педагоги экспериментальной школы, ориентированные на личностно ориентированную модель в поликультурной образовательной среде в большей степени расположены к детям. Положительное отношение к младшему школьнику влияет в первую очередь на готовность младших школьников к обучению. Во-вторых, интересное содержание, цели, методы, формы, принципы «заряжают» педагога, «толкают» к творчеству и сотворчеству с детьми, с другими педагогами, родителями. В-третьих, интегрированные уроки, подготовка к презентациям стимулируют педагогов быть всегда на высоте в интеллектуальном, физическом, эстетическом, этическом плане, где каждый класс соревнуется между собой во главе с классным руководителем, детьми и родителями и теми педагогами, с кем проводятся интегрированные уроки. Каждый субъект заинтересован в участии на презентациях, в конкурсах, где каждая победа класса награждается материально и морально. Победа на презентациях, то есть в совместном анализе полученных сумм знаний по многим видам деятельности детьми, а значит и самими педагогами – это престиж, награда за труд. В-четвертых, каждый педагог испытывает поддержку со стороны родителей, которые в свою очередь переживают за общий успех класса, в котором учится его ребенок, чьи достижения будут достоянием всей школы, обсуждаться на заседаниях родительских комитетов. Честь класса

превыше всего! Отношение родителей к достижениям всего класса, педагога, других детей показывает «рождение» коллектива: коллектива родителей, педагогов, детей, которые помогают друг другу, сопереживают, сотрудничают, что положительно отражается на работе всего коллектива образовательного учреждения, в том числе и руководства.

Резюмируя данные проведенного исследования, учитывая многофункциональность специальной поддерживающей образовательной системы, отметим, что необходимо продолжить поиск оптимальных путей реализации функций поликультурного образования для оказания всесторонней помощи младшему школьнику в обретении современного конкурентоспособного уровня образования и содержания, гармоничности и поликонтрастности индивидуального своеобразия его личности.

### **Выводы по второй главе**

Целью проводимой опытно-экспериментальной работы явилось создание модели организации поликультурного образования в формировании личности

младших школьников начальной национальной школы и анализ педагогических условий его осуществления.

Констатирующий эксперимент позволил нам утверждать, что в тех образовательных учреждениях, где введен национально-региональный компонент, младший школьник получает этнокультурное воспитательное и образовательное воздействие, однако представления младших школьников о поликультурных и общечеловеческих ценностях отличаются нецелостностью, противоречивостью.

Установлено, что вводимый национально-региональный компонент и его организационно-методическая реализация задают преимущественно лингвистическую направленность учебного процесса. При этом характерные особенности организации и содержания национально-регионального компонента связаны с тем, что реализация основного направления этнокультурного воспитания нередко осуществляется в отрыве от других предметов, без недостаточного учета индивидуально-психологических воздействий, эмоционально-волевой, нравственно-духовной, познавательной сферы.

В ходе опытно-экспериментальной работы поликультурное образование не трансформировалось младшему школьнику из вне, из чьего-либо опыта, а «вращивалось» «внутри», и в соответствии с социокультурными, и культурно-историческими условиями общества, его потребностями, способностями и возможностями, которые были явлены именно в традиционных и новых праздниках. Педагоги занимались организацией деятельности младших школьников, направленной на их самоактуализацию, саморазвитие, самоорганизацию и самоанализ, рефлексия.

Содержание образования по экспериментальной концепции построено на интеграции смысловых образовательных областей, через которые решаются задачи (образовательные, воспитательные, развивающие, диагностические, психологические, социальные). Все содержание смысловых образовательных

областей группируется внутри семи блоков: «Этнокультура», «Общероссийская культура», «Мировая культура», «Воспитательная работа», «Внеклассная работа», «Работа с родителями», «Работа с социумом». В свою очередь каждый блок содержит в обязательном порядке подсодержание: «Природа», «Люди», «Деревня и город», «Музыка», «Искусство», «Праздники, традиции и обряды», «Родина», «Путешествие в страну знаний», который также имеет свое содержание, свои темы, цели и задачи.

Педагогами экспериментальной школы была разработана специальная система развития младших школьников. На первом году обучения младший школьник, используя языки разных народов, культуру и ценности изучаемых языков, участвуют в традиционных для школы фольклорных, религиозных и гражданских праздниках. На втором году младший школьник за счет более совершенного овладения родным языком и изучаемых иностранных языков и культурных ценностей и установления между ними логических связей все чаще выступает организатором тех или иных действий в праздниках – подборе слов, оформлении зала, костюмов и т.д. На третьем и четвертом годах обучения, взаимодействуя через языковые диалоги культур, происходит заинтересованное включение почти всех учащихся в организацию фольклорных, религиозных и гражданских праздников. Это период конкретных дел, когда проявляется практическое осознанное овладение элементами организации деятельности: анализом ситуации, постановкой цели, планированием, реализацией плана полученных результатов, анализа деятельности и полученного результата. Младший школьник учится понимать и себя, и другого человека, другой народ, считаться с его потребностями, овладеть разными способами деятельности в различных ситуациях. Освоение родного языка и культуры родного народа становится ключом к наиболее полному самопознанию, самовыражению, развитию творческого потенциала личности.

Реализация экспериментальной поликультурной образовательной среды осуществляется путем формирования субъектной позиции педагогов через

выработку ориентации на ценности и содержание культур окружающих народов; гуманно-ценностную педагогическую позицию; заботу о сохранении нравственно-духовного, физического, психологического здоровья младших школьников; создание и обогащение гуманитарно-информационной и предметно-развивающей среды; личностно-смысловое учение; заботу о развитии младшего школьника, осуществлении поддержки его индивидуальности; «вращивании» индивидуальных и коллективных субъектов деятельности и моделирования.

При создании условий поликультурной образовательной среды трансформировались все важнейшие его компоненты – система обучающих и воспитательных воздействий, предметно-развивающая среда, психологический климат, окружающий микро- и макросреду младшего школьника. В процессе совершенствования образовательной среды были реализованы следующие условия: формирование и развитие средств поликультурных компонентов и общечеловеческих ценностей; введение в образовательную среду условий, необходимых для полноценного формирования личности младшего школьника: максимальное использование возможностей младших школьников как в учебной, так и в различных видах детско-творческой деятельности в целях личностного принятия ценностно-смыслового содержания деятельности в личностно ориентированном образовании.

Наблюдения и анализ анкет педагогов и родителей в ходе исследования показали, что экспериментальная ситуация создания поликультурной образовательной среды благотворно отражается на знаниях, активности, самочувствии большинства учащихся, а также демонстрирует повышение ценности личности во всех областях деятельности.

Результаты экспериментальной работы доказали, что начальной национальной школе наиболее соответствуют такие элементы содержания поликультурной образовательной среды, как идеалы, язык, духовно-нравственные традиции, в том числе религия, синтетической формой

представления которых выступает народный (фольклорный, религиозный) праздник. Педагогическими условиями эффективного поликультурного образования младших школьников в национальной школе являются отбор культурологического содержания, применение диалогических методов и приемов, использование культуросообразных организационных форм, ориентация на формирование субъектной позиции учащихся как организаторов и участников национальных праздников разных народов, обеспечение ориентации педагогов на ценности и содержание культур окружающих народов.

Организация образовательного процесса в начальной национальной школе должна направляться на обеспечение: интеграции преподаваемых предметов, ориентировании их содержания на национальные социально-значимые праздники и события; поэтапного становления субъектной позиции учащихся; переориентации педагогов с монокультурных на поликультурные ценности.

Использование культурологического содержания, диалогических методов и приемов, культуросообразных организационных форм дают положительный результат. В образовательном процессе, построенном на поликультурной интеграции и этнокультурной дифференциации, когда подчеркивается личная значимость каждого младшего школьника как в учебной, так и в организаторской культуротворческой деятельности результаты поликультурного образования оказываются значительно более высокими.

Эффективность экспериментально созданной поликультурной образовательной среды, применяемой в образовательном процессе младших школьников достигнута за счет доминирования интегрированных уроков, в которых основное внимание уделялось расширению и упорядочению ЗУНов о поликультурности и общечеловеческих ценностях, сформированности устойчивого интереса к этим знаниям. Получаемые в экспериментально



организованной поликультурной образовательной среде знания позволяют каждому младшему школьнику открывать для себя новое, и своевременно стимулируют потребности и мотивацию в учебной, творческой деятельности.

В экспериментально организованной поликультурной образовательной среде у детей появляется потребность в 1) поликультурных и общечеловеческих ЗУНах, 2) нравственности и человечности, 3) готовности учиться – «долженствовании» образования для настоящей и будущей жизни исходя из социо-культурных и историко-культурных условий, где будущее – конкурентоспособная, самоактуализированная личность с «хочу», «могу», «должен», где настоящее – «я живу сегодня», «сейчас», «здесь» и где прошлое – помнить прошлое, творить новое для будущих поколений в прошлую жизнь, т.е., опережая будущее; 4) культуре многоуровневого жизненного общения; 5) формировании готовности к развитию личностного самосознания, самоопределения, саморазвития.

Удовлетворенность родителей при реализации поликультурной образовательной среды в национальной начальной школе обусловлена достижением высокого уровня развития способностей и возможностей каждого ученика; развитием значимых, с точки зрения родителей, нравственных и деловых качеств личности учащихся; большой требовательностью педагогов к себе и своей работе.

У педагогов экспериментальной школы начинает формироваться готовность: к ориентации на ценности и содержание культур окружающих народов; к воспитанию нравственных и общечеловеческих качеств личности, к обучению младших школьников культуре общения, что возможно только через освоение диалоговой технологии деятельностного развития кооперации; к многоуровневому общению и обучению многоуровневому общению детей, родителей; к технологичности; к информативности об обобщенных научных знаниях о человеке, его природе и психике, возможности младшего школьника

лучше увидеть и понять те свойства своей личности, которые присущи в той или иной степени всем людям.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Человек через культуру и в культуре достигает гармонии. Реализовать поликультурное начало в образовании означает освободить от национально ограниченных препятствий, чинимых действительностью, возвыситься над обыденным, привычным, распорядиться жизнью по собственному усмотрению.

Анализ психолого-педагогической и философской литературы показал, что ценностью поликультурного образования является среда (пространство) с потенциальными возможностями формирования личности с высоким уровнем ответственности через многоуровневый диалог: диалог культур разных времен и народов, человека с другими людьми, социумом, природой. Важной составной частью обновления содержания, подходов, средств и форм работы с детьми и учащимися младшего возраста является создание условий для реализации принципов личностно ориентированного образования, которое сопровождается практической реализацией субъектной позиции в индивидуальной и коллективной поликультурной деятельности.

В условиях национальной школы поликультурное образование становится траекторией развития индивидуальной личности, которая в перспективе идет к самоопределению своего места, предназначения в мире. Деятельностная организация образовательного процесса обеспечивает условия для самоопределения, самореализации, самоактуализации и в конечном счете для саморазвития личности представителя национальной группы. Уровень саморазвития личности в процессе деятельности и планировании деятельности является способом контроля и развития параметров поликультурной среды.

Поликультурное образование выступает как путь гуманизации образования, направленность которого проявляется в приобретении субъектами образования – учениками, педагогами, родителями глубоких культурных знаний, ориентации на культурные общечеловеческие ценности, что формирует у подрастающего поколения стремление к терпимости, добротворчеству,

благородным, благочестивым поступкам, взаимопониманию, взаимопомощи, взаимотворчеству, уважению своей нации и других народов, прав и свобод своих и всех народов на Земле.

Поликультурное образование предполагает содружество всех культур через их диалог, в том числе альтернативных культур – традиционной, современной, религиозной, духовной.

Поликультурное образование позволяет осознать необходимость с ранних лет знания истории, литературы, традиций, обычаев, культуры своего народа и народов других стран, знания языков носителей этих культур и культурных ценностей, развивает умение адаптироваться в многонациональном социуме, совместно решать жизненные проблемы. Поликультурное образование в этом случае является системой, формирующей цивилизованного человека, человека мировой культуры с общепланетарным мышлением и поведением.

В исследовании обоснована сущность поликультурного подхода в образовании, который заключается в организации целенаправленного процесса, особым образом организованных педагогических воздействий на младшего школьника, когда педагог не несет готовой информации, а сопровождает младших школьников в их личном постижении мира через переживания и активное взаимодействие с поликультурным окружающим миром. Субъектами поликультурной образовательной среды являются как уважаемые взрослые – педагоги, родители, представители разных культурных групп социума, так и сами младшие школьники, что проявляется в их стремлениях к поликультурному самосовершенствованию, установлению гармоничных отношений с окружающим миром, осознанном овладении общечеловеческими ценностями. Результатом создания такого процесса в национальной начальной школе становится формирование поликультурной образованности учащихся.

Поликультурный образовательный процесс определяется как универсальный способ самосохранения и развития общества на основе воссоздания культурно-нравственного опыта поколений в личностном мире

ребенка. Поликультурный подход позволяет личности полностью самореализоваться в общечеловеческой культуре. Поликультурная образовательная среда помогает решить главную задачу учебно-воспитательного процесса – способствовать становлению личности, развивать индивидуальность, способствовать саморегуляции. Заметен высокий уровень раскрепощенности ребенка, готовности учиться, быть лидером, знаний своих возможностей и способностей.

Творение поликультурной образовательной среды благотворно отражается на личностном и профессиональном росте педагогов национальной школы. Самостоятельность, сотворчество, интегрированность при реализации проекта поликультурной образовательной среды развивает способность к субъектной деятельности и ответственность педагогов за результаты реализации проекта, стремление совершенствоваться в профессиональной и личностной сфере жизнедеятельности. Первоначальное тестирование показало преобладание готовности педагогов к репродуктивным способам обучения и отсутствия почти у всех субъективной позиции. Целенаправленное творение поликультурной образовательной среды повышает субъектность каждого. Педагог выступает как разработчик содержания, автор программ, наблюдатель за развитием детей, организатор социума. Также у педагога появляется новая функция – координатора, консультанта в выборе детьми средств самовыражения, самоопределения, в целостности восприятия мира.

Условия поликультурной образовательной среды задают многообразие видов деятельности, что приводит к развитию их содержания. Целенаправленное моделирование поликультурной образовательной среды (пространства) приводит к развитию личности и учащегося, и педагога к обновлению содержания образования, формы, средств и методов формированию субъектной позиции. Реальная деятельность детей, их творчество, поступки, отношения доказали правильность поставленных целей и задач. Проведенная экспериментальная работа убедила нас в том, что при

поликультурном подходе к содержанию национального образования, образовательная среда становится наиболее эффективной в формировании личности с общечеловеческими ценностями, а образовательное учреждение становится поликультурным социально значимым центром.

Дальнейшего исследования требует анализ развития ребенка при переходе с самоанализа на самоопределение содержания образования. Изучение данной проблемы в дальнейшем потребует осмысления условий формирования такого содержания развития школьника и младшего школьника, которое выполняло бы функции механизма воспитания нравственности, духовности, непрерывной преемственности всех звеньев образования. Также требуют дальнейшего исследования условия, создаваемые для развития и самосовершенствования педагогов. Отдельного рассмотрения требует организация поиска педагогами решения педагогических задач в соотношении личными потребностями и интересами.

Реализация поликультурной образовательной среды в формировании развитой личности младших школьников возможна и педагогически целесообразна, так как ее сущность, цели, содержание, принципы, структура, формы и методы способствуют достижению цели нравственного, духовного, интеллектуального, физического, психического развития и воспитания младших школьников. Успех освоения принципов поликультурного подхода зависит от личности педагога, применяемых им методов, форм, средств и его готовности к коллективной деятельности и обучению этим приемам детей, от его отношений к родителям как заказчикам образования.

## БИБЛИОГРАФИЯ

1. Аверьянов А.Н. Системное познание мира: Методологические проблемы. – М.: Политиздат, 1985. - 263 с.
2. Абдульханова – Славская О.А. Деятельность и психология личности. – М.: Наука, 1980. - 334 с.
3. Акбашев Т.Ф. Непрерывное образование и развивающаяся кооперация // Вестник высшей школы. 1988. № 10. – С. 34-38.
4. Акбашева Р.Ш. К технологии формирования нового педагогического мышления // Материалы Всесоюзной научно-практической конференции «Психология – перестройке народного образования». – М., 1989. – С. 3.
5. Акбашева Р.Ш. Проектный подход к личностно ориентированному образованию. – Уфа, 1999. – 130 с.
6. Актуальные проблемы социально-культурной деятельности: Сборник статей. – М.: МГУК, 1995. – С. 121.
7. Амонашвили Ш.А. Школа Жизни. – М.: Изд. дом Ш.Амонашвили, 2000. – 141 с.
8. Ананьев Ю.В. Культура как интегратор социума. – Н.Новгород: Изд. Нижегородского университета, 1996. – 171 с.
9. Ананьев Б.Г. Психология и проблемы человекознания / Под ред. А.А.Бодалева. – М.: Изд. «Институт практической психологии», 1996. – 384 с.
10. Андреев В.И. Педагогика. Учебный курс для творческого саморазвития // издание III. - Казань: Центр инновационных технологий, – 2003. С. 470.
11. Андреева Г.М. Социальная психология. – М., 1994. – С.68.
12. Аничкин С.А. Условия формирования эстетических способностей у младших школьников. – Свердловск, – 1970. – С. 650.
13. Арнольдов А.И. Человек и мир культуры.: Введение в культурологию. – М.: МГИК., 1992 – 240 с.
14. Арнольдов А.И. Национальные культуры: современное видение – М.: МГИК, 1992. – 29 с.

15. Артемова Л.В. О характере взаимоотношений среди дошкольников // Коллектив, личность ребенка, внутриколлективные отношения. – М., 1970. – 270 с.
16. Артюнов С.А. Инновации в культуре этноса и их социально-экономическая обусловленность // Этнографические исследования развития культуры – М., 1985. - С. 32.
17. Асадуллин Р.М. В лабиринтах педагогики. Размышления о вальдорфской школе. – Казань: Дом печати, 1997. – 144 с.
18. Асадуллина С.Х. «Я», «мы» и «кооперация» // Вестник высшей школы. 1988. № 10.- С. 40–42.
19. Асмолов А.Г. Личность: психологическая стратегия воспитания // Новое педагогическое мышление / Под ред. А.В.Петровского. – М.: Педагогика, 1989. – С. 206–220.
20. Асмолов А.Г., Солдатова Г.У., Шайгерова Л.А. О смыслах понятия «толерантность» // Век толерантности. 2001. №1, – С. 3-12.
21. Асташова Н.А. Перспективы развития образования в рамках движения за национальное возрождение: вопросы истории, теории и практики: Тез. докл. Всес. науч. конф. 27–31 мая. – Брянск, 1991. – С. 101–103.
22. Атангулов У.Ш., Амиров А.Ф., Бронников С.А. Использование идей, опыта и народной педагогики в трудовом воспитании школьников // Народная педагогика и современные проблемы воспитания: Тез. докл. Всес. науч. практ. конф. – Чебоксары, 1991. С 1-16.
23. Ахияров К.Ш. Народная педагогика – основа воспитания подрастающего поколения / Методические рекомендации – Уфа, 1992. – С. 1-2.
24. Аюпова Л.Л., Гарипов Т.М., Ураксин З.Г. этнолингвистическая ситуация в Республике Башкортостан на современном этапе //Языковая ситуация в Российской Федерации. – М., 1992. – С. 56–61.
25. Баллер Э.А. Преемственность в развитии культуры. – М.: Наука, 1969. – С. 150.
26. Бартюкова И.Н. Методические рекомендации для студентов педвузов и детского фольклорного кружка в школе // Нетрадиционные формы и методы работы с детьми младшего возраста: Межвуз. сб. науч. тр. – Уфа, 1994. – С. 65–85.



27. Батюкова З.И. Интеграция России в мировое образовательное пространство // Педагогика. 1996. № 3. – С. 98-101.
28. Белинский В.Г. Избранные педагогические сочинения / Под ред. А.Ф.Смирнова. – М.: Педагогика, 1982. – 288 с.
29. Белик А.А. Культурология. Антропологические теории культур. М., 2000. – С. 9.
30. Бенкс Д. Мультикультурное образование: цели и измерения // Новые ценности образования. – М., 1996. – С. 12-14.
31. Бенкс Д. Проблемы поликультурного образования // Педагогика. – 1993. № 1. – С. 110-115.
32. Бенин В.Л. Педагогическая культура: философско – социологический анализ. – Уфа, 1997. – 300 с.
33. Бенин В.И. Педагогическая культурология: Курс лекций. – Уфа, 2004. – С.326.
34. Бердяев Н.А. Самопознание: (Опыт философской автобиографии). – М.: Международные Отношения, 1990. – 336 с.
35. Бердяев Н.А. Философия творчества, культуры и искусства: В 2 т. Т. 2. – М.: Искусство, 1994. – 510 с.
36. Бердиев А.К. Формирование гуманности младших школьников на основе нравственных идеалов народной педагогики: Автореф. дис. канд. пед. наук. М., 1994. – 17 с.
37. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Пер. с англ. – М.: Прогресс, 1986. – 421 с.
38. Борулава М.Н. Состояние и перспективы гуманизации образования // Педагогика. 1996. №1. – С.9–11.
39. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
40. Бим-Бад Б.М. Образование в контексте социализации //Педагогика. 1996. № 5. – С.3-9.
41. Библер В.С. Две культуры / Диалог культур / Опыт определения // Вопр. философии. – 1989. № 6, – С. 31-42.
42. Библер В.С. Школа диалога культур: Основы программы / Под общей ред. В.С.Библера – Кемерово: Алеф., 1992. – 93 с.

43. Библия. Книги священного писания Ветхого и Нового завета. – М.: Изд. Московской патриархии, 1992. — 1372 с.
44. Блонский П.П. Избранные педагогические произведения: В 2 т. Т.2. - М.: Педагогика, 1979. - 400 с.
45. Богуславская З.М., Смирнова Е.О. Развивающие игры для детей младшего дошкольного возраста. - М.: Просвещение, 1991. - 207 с.
46. Бодалев А.А. Психологические условия гуманизации педагогического общения // Сов. педагогика. 1990. № 12. – С. 65-71.
47. Божович Л.И. Концепция культурно-исторического развития психики и ее перспективы // Вопросы психологии. 1977. № 2. – С. 29-39.
48. Божович Л.И. Проблемы формирования личности / Под ред. Д.И.Фельдштейна / Вступительная статья Д.И.Фельдштейна. 2-е изд. – М.: Изд. «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. – 352 с.
49. Бондаревская Е.В. Педагогическая культура как общественная и личная ценность // Педагогика. 1999. № 3. – С 30.
50. Бондаревская Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования: Монография. – Ростов-на-Дону, 2000. – 32 с.
51. Бондаревская Е.В. Воспитание как возрождение человека культуры // Основные положения концепции воспитания в изменяющихся условиях. Ростов-на-Дону: РГПИ, 1993. – С. 32.
52. Боровкова Е.Е. Формирование межкультурных коммуникативных умений будущего учителя: Дисс. канд. пед. наук. – Челябинск, 1996. – 199 с.
53. Бочкина Н.В. Сущность педагогических технологий // Педагогические системы в школе и вузе: технологии и управление: Тез. докл. науч. конф. - Волгоград, 1993. Ч.1. - С. 5-7.
54. Бромлей Ю.В. Новая обрядность – важный компонент советского образа жизни // Традиционные и новые обряды в быту народов СССР. – М., 1981. – С. 5-28.
55. Бубер М. Диалог // Бубер М. Два образа веры...: Сборник. – М., 1955. – С 37–38.
56. Вариативные и альтернативные программы дошкольных образовательных учреждений и технология их использования: Метод. рекомендации для

- пед. работников дошкольных образоват. учреждений /Сост. О.А.Соломенникова. - М.: АРКТИ, 1999. – С. 12-16.
57. Валицкая А.П. Культуротворческая школа: концепция и модель образовательного процесса // Педагогика. 1998. – С. 12-18.
58. Введение в научное исследование по педагогике: Учеб. пособие для студентов пединститутов / Ю.В.П. Бабанский, В.И.Журавлев, В.П.Розов и др. Под ред. В.И.Журавлева. – М.: Арос, 1988. - 239 с.
59. Введение в практическую социальную психологию: Учеб. пособие для высших учебных заведений / Под ред. Ю.М. Жукова, Л.А. Петровской, О.В. Соловьевой. – М.: Смысл, 1996. – 373 с.
60. Вентцель К.Н. Идеальная школа будущего и способы ее осуществления // Хрестоматия по истории школы и педагогики России. – М., 1974. – С. 428-439.
61. Вершловский С.Г. Общее образование взрослых: Стимулы и мотивы. – М.: Педагогика, 1987. – 184 с.
62. Возрождение России: Проблема ценностей в диалоге культур. – Н. Новгород, 1994. - С. 119.
63. Волков Г.Н. Педагогика жизни. – Чебоксары, Чуваш. Изд. 1989. – 334 с.
64. Волков Г.Н. Современное функционирование народной педагогики как феномена демократии и гуманизма в содержании воспитания: Лекции. - Чебоксары: Б.И., 1993. - 85 с.
65. Волков А.М., Микадзе, Ю.В.Солнцева Г.Н. Деятельность: структура и регуляция: Психологический анализ. – М.: Изд. МГУ, 1987. – 216 с.
66. Воспитательная система школы: проблемы управления. Очерки прагматической теории / Под ред. В.А.Караковского, Л.И.Новиковой, Н.Л.Селивановой, Е.И.Соколовой. – М.: Сентябрь, 1997. – 112 с.
67. Выготский Л.С. Собр. Соч. в 6 т. / Гл. ред. А.В.Запорожец. – М.: Педагогика, 1982. – 525 с.
68. Выготский Л.С. История развития высших психических функций // Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6 т. М.: Педагогика, 1983. – Т. 3 – С. 5-313.
69. Гайсина Г.И. Образование как социокультурный феномен. – М., 2000. – С. 35-38.

70. Гасанов З.Т. Формирование культуры межнационального общения в многонациональном регионе (в системе образования) // Педагогика. 1994. №5. – С. 11-15.
71. Гаязов А.С. Общество, государство: воспитание гражданина. – Уфа, 1998. – С. 6-10.
72. Гаязов А.С. «Профессионал: дитя науки и практики» // Советская Башкирия. 2000. № 115.
73. Гаязов А.С. Формирование гражданина: теория, практика, проблемы. – Челябинск, 1995. – 237 с.
74. Гегель Г.В. Сочинения. Т. 12. Лекция по эстетике / Пер.с нем. – М.–Л.: Соцэкгиз, 1938. – 472 с.
75. Гершунский Б.С. Образование в III тысячелетии: гармония знания и веры. (Прогностич. гипотеза образов. триумфа). – М.: Моск. Психолого-соц. ин-т, 1997. – 120 с.
76. Гершунский Б.С. Россия: образование и будущее (Кризис образования в России на пороге 21 века). – Челябинск, 1993. - 240 с.
77. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века. (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций). – М.: Изд. «Совершенство», 1998. – 608 с.
78. Гуревич П.С. Культурология. Учеб. пособие. – М.: Знание, 1999. – 288 с.
79. Громыко Ю.В. Проектирование и программирование развития образования. – М.: Московская академия развития образования, 1996. – 545 с.
80. Гусев В.И. Достоинство культуры: Философские проблемы культуры // Вопросы философии. – М.: Политиздат. 1987. № 9. – С. 137-140 .
81. Давыдов В.В. Проблема развивающего обучения: Опыт передового и экспериментального исследования. – М.: Педагогика, 1986. – 240 с.
82. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – М.: ИНТОР, 1996. – 544 с.
83. Давыдов Ю., Супрунова Л. Поликультурное образование в современной России: проблемы и перспективы // Педагогика. 1998. № 3. – С. 122-124.
84. Детский сад в Японии: опыт развития 38 детей в группе / Пер. с яп. Общ. ред. и послесл. В.Т. Нанивской. – М.: Прогресс, 1987. - 240 с.

85. Джури́нский А.Н. Сравнительная педагогика: Учеб. пособие для студентов. – М.: Академия, 1998. – 176 с.
86. Джури́нский А.Н. Чему и как учат школьников в Японии. – М.: Российское педагогическое агенство, 1997. – 84 с.
87. Диалог культур: 21 век: Тезисы докладов и сообщений Межрегиональной конференции по культурологии - Уфа: Изд. БГПИ, 1996. – 134 с.
88. Дистервег А. Избранные педагогические сочинения. – М., 1956. – 421 с.
89. Драйден Г. Революция в обучении: Пер. с англ. – М.: ООО «ПАРВИНЭ», 2003. – 672 с.
90. Драч Г.В. Культурология: Конспект лекций. – Ростов-на-Дону, Феникс, 2003. – 157 с.
91. Дьюи Д. Психология и педагогика мышления: Пер. с англ. М.: «Совершенство», 1997. – 208 с.
92. Дьюи Дж. Школа и общество: Пер. с англ. – М.: Типография торгового дома А.Н.Печковский, П.А.Буланже и К., 1907. – 60 с.
93. Еникеев А.К. Школы в Башкирии XVIII веке и первой половине XIX столетия // Сб. трудов каф. психологии и педагогики БГПИ им. К.А. Тимирязева. – Уфа: Башк. кн. изд, 1946. – С. 166 – 187.
94. Загвязинский В.И. Методология и методика педагогических исследований: Уч. пособие. – Тюмень, 1976. – С. 85.
95. Заика Е.В. Комплекс интеллектуальных игр для развития мышления учащихся // Вопросы психологии. 1990. № 6. – С. 86-92.
96. Зайцев В.В. Принцип свободы в построении начального образования: методологические основы, исторический опыт и современные тенденции. - Волгоград, 1998. – 248 с.
97. Занков Л.В. Избранные педагогические труды. – М.: Педагогика, 1990. – 418 с.
98. Закон Республики Башкортостан об образовании // Известия Башкортостана. 1992. С. 9-15.
99. Закон Российской Федерации «Об образовании». М.: ИНФРА-М, 2000. – 52 с.
100. Запорожец А.В. Избранные психологические труды: В 2 т. – М.: Педагогика, 1986. - Т 1. - 316 с. Т. 2 - 296 с.

101. Зверев И.Д., Максимова В.Н. Межпредметные связи в современной школе. - М.: Педагогика, 1981. – 160 с.
102. Зеер Э.Ф. Личностно ориентированное профессиональное образование. – Екатеринбург: Изд. Урал. Гос. проф. – пед. ун-та, 1998. – С. 126.
103. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1997. – 480 с.
104. Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорения на иностранном языке: Кн. для учителя. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1985. – 160 с.
105. Зинченко В.П. Образование, мышление, культура // Новое педагогическое мышление / Под. ред А.В.Петровского. – М.: Педагогика, 1989. – С. 90-102.
106. Зинченко В.П., Моргунов Е.Б. Человек развивающийся. Очерки российской психологии. – М.: Тривола, 1994. –304 с.
107. Ильенков Э.В. Что же такое личность? // С чего начинается личность. – М., 1979. – С. 198-236.
108. Ильин И.А. Путь к очевидности. - М.: Изд. ЭКСМО - Пресс, 1998. - 912с.
109. Истоки. Базисная программа развития ребенка – дошкольника / Центр «Дошкольное детство им. А.В.Запорожца. - М., 1997. - 230 с.
110. Каган М.С. Человеческая деятельность: (Опыт системного анализа). – М.: Политиздат, 1974. – 328 с.
111. Кант И. Трактаты и письма. – М.: Наука, 1980. – 710 с.
112. Карнеги Д. Как перестать беспокоиться и начать жить. – М.: Прогресс, 1990. – 282 с.
113. Кашапова Л.М. Содержание, формы и методы использования национальной музыкальной культуры в общеобразовательной школе: Дисс. кан.пед.наук. – Уфа, 1996. - 186 с.
114. Каше Г.А. Подготовка к школе детей с недостатками речи: Пособие для логопеда. – М.: Просвещение, 1985. - 207 с.
115. Кирьякова А.В. Теория ориентации личности в мире ценностей. - Оренбург, 1996. – 165 с.
116. Кови С.Р. Семь привычек высокоэффективных людей. Мн.: ООО «Попурри», 2002. - 512 с.
117. Коган Л.Н. Цель и смысл жизни человека. – М., 1984. - 232 с.
118. Козлова А.Г. За педагогикой не насилия – будущее. – СПб., 1996.

119. Колесников Л.Ф., Турченко В.Н., Борисова Л.Г. Эффективность образования. – М.: Педагогика, 1991. – 272 с.
120. Коломинский Я.Л. Психология детского коллектива. Система личных взаимоотношений. - 2-е изд. доп. и перераб. – Минск: Нар. асвета, 1984. – 239с.
121. Коменский Я.А. Материнская школа. – М.: Учпедгиз, 1947. – 104 с.
122. Концепция формирования гражданина нового Башкортостана. – Уфа, 1999. – С. 9-10.
123. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года. - М., 2003. – 20 с.
124. Коран: Репринт. воспроизведение изд. 1907 г. в двух томах / Пер. с араб. – М.: СП «дом Бируни», 1990. – 1178 с.
125. Концептуальные основы разработки региональных программ и проектов сохранения и развития культуры / Ориентиры культурной политики. – Челябинск, 1996. – Вып. 1. – 56 с.
126. Корчак Я. Воспитание личности. – М.: Просвещение, 1992. - 28 с.
127. Краткая философская энциклопедия. – М..Издательская группа «Прогресс» – «Энциклопедия», 1994. – С. 457.
128. Краткая философская энциклопедия. – М., 1994 С. 457.
129. Краевский В.В., Полонский В.М. Методологические характеристики педагогического исследования и критерии оценки его результатов. – Самара, Самарск. ГПИ, 1992. – 154 с.
130. Краевский В.В. Проблема целостности учебно-воспитательного процесса в средней школе // Сов. педагогика. 1984. №9. – С. 36-42.
131. Крылова Н.Б. Социокультурный контекст образования // Новые ценности образования: - М.,1996. - С. 132-152.
132. Курганов С.Ю. Ребенок и взрослый в учебном диалоге. - М.: Просвещение, 1989. – 127 с.
133. Кудрявцев В.Т. Инновационное дошкольное образование: опыт, проблемы и стратегия развития // Дошкольное воспитание. 1997. № 7. – С. 65-72., 1997. № 10. – С. 114-121.
134. Кульневич С.В. Педагогика личности. От концепций до технологий. ТЦ Учитель, 2001. – С. 1-160.

135. Культура и искусство в развитии национального самосознания и интернационального воспитания / Сост. М.Камышева. – М.: Б.и.,1983. – Вып. 8. – 15 с.
136. Культурная и мультикультурная среда школ / Новые ценности образования. – М.: Инноватор, 1996. - Вып. 4. – 184 с.
137. Культурная среда и духовное формирование личности /АНУзССР, отв. ред. М.М.Хайрулаев – Ташкент: Фан, 1981. – 156 с.
138. Культурология. История мировой культуры: Учебник для вузов/ Под К 90 ред. проф. А.Н. Марковой. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Культура и спорт, ЮНИТИ, 1998. – 600 с.
139. Лазарев В.С. Управление образованием на пороге новой эпохи // Педагогика. 1995. № 5. – С. 12-17.
140. Лебедева В.П., Орлов В.А., Панов В.И. Психодидактические аспекты развивающего образования // Педагогика.1996. №6. – С. 25-30.
141. Леднев В.С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы. – М.: Высшая школа, 1991. – 224 с.
142. Лекторский В.А. О толерантности, плюрализме и критицизме // Вопросы философии. 1997. №11. – С. 46-54.
143. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
144. Леонтьев А.Н. Общее понятие о деятельности // Основы теории речевой деятельности. - М.: Наука, 1974. - С. 5-20.
145. Леонтьев А.Н. Психологические основы дошкольной игры / Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: В 2-х т. – М., 1983. – С. 303-324.
146. Лернер И.Я. Развивающее обучение с дидактических позиций // Педагогика. 1996. № 2 – С. 7-11.
147. Лесгафт П.Ф. Руководство по физическому образованию детей школьного возраста. Ч. 2 // Лесгафт П.Ф. Избранные педагогические сочинения: В 2 т. – М., 1952. – Т.2. – С. 111–317.
148. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка. - М.: Изд. «Ин-т практич. психологи», 1997. - 383 с.
149. Лиферов А.И. Культурологическая составляющая интернационализации мирового образования. – Рязань: Изд. Рязан. ГПУ, 1996. - 32 с.



150. Лихачев Б.Т. Введение в теорию и историю воспитательных ценностей (Теоретико-исторический анализ воспитательных ценностей в России в XIX и XX вв.). – Самара: Изд. СИУ, 1997. – 126 с.
151. Ломов Б.Ф. Категории общения и деятельности в психологии // Вопросы философии. 1979. № 8.
152. Лосев А.Ф. Философия. Мифология. Культура. – М.: Политиздат, 1991. – 525с.
153. Луначарский А.В. О воспитании и образовании. – М.: Педагогика, 1976. – 640 с.
154. Лурия А. Речь и мышление: Материалы к курсу лекций по общей психологии. - М., 1975. - 120 с.
155. Лурье С. Антропологи ищут национальный характер // Знание-сила. – 1994. № 3. - С. 46-53.
156. Магомедов Ш.А. Формирование культуры педагогического общения учителей с многонациональным классным коллективом: Дисс... кан.пед.наук. - М., 1992. - 190 с.
157. Маркова А.К. Психология труда учителя: Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1993. – 192 с.
158. Макаренко А.С. О воспитании. – М.: Политиздат, 1990. – 415 с.
159. Максимова В.Н. Межпредметные связи в процессе обучения. - М.: Просвещение, 1988. - 192 с.
160. Мануйлов Г.М, Новиков В.В. Психологическое управление в кризисном обществе. – СПб., изд. Санкт-Петербург: «Алетейя», 1999. – 352 с.
161. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы: Пер. с англ. – М.: Смысл, 1999. – 425 с.
162. Махмутов М.И. Организация проблемного обучения в школе. Книга для учителей. - М.: Просвещение. 1977. – 240 с.
163. Международная программа подготовки и переподготовки преподавателей психологии и педагогики для педагогических учебных заведений России: Сб.ст. и материалов / Ред. Э.Н. Гусинский, Ю.И. Турчанинова, Н.С. Зубарева. – М.: Мирос, 1994. – 191 с.
164. Менджерицкая Д.В. Воспитателю о детской игре: Пособие для воспитателя дет. сада. – М.: Просвещение, 1982. – 128 с.

165. Митина В.С. Роль ЮНЕСКО в становлении и развитии национальных систем образования в развивающихся странах // Педагогика и народное образование за рубежом: Экспресс-информация. Вып. 12 (108). - М., 1985. - 12 с.
166. Монтессори М. Метод научной педагогики, применяемый к детскому воспитанию в Домах ребенка // История зарубежной дошкольной педагогики: Хрестоматия / Сост.: Н.Б.Мчелидзе и др. - 2-е изд., доп. - М., 1986. - С. 378-412.
167. Мубинова З.Ф. Воспитание национального самосознания и межэтнической толерантности в процессе преподавания обществоведческих наук в многонациональной городской школе. - Автореф. дисс...кан.пед.наук. - Уфа, 1998. - 23 с.
168. Мухамедьянов С.А. Педагогические условия нравственного воспитания младших школьников с использованием прогрессивных идей башкирской народной педагогики: Дисс...канд.пед.наук. - Уфа, 1995. - 204 с.
169. Мудрик А.В. Личностный подход в воспитании // Магистр. - 1991. - август. - С. 61-63.
170. Мухина В.С. К проблеме социального развития ребенка // Психологический журнал. - 1980. - Т. 1. - № 5. - С. 43-53.
171. Мухина В.С. Рождение личности. - М.: МГПИ им. В.И. Ленина, 1985. - 106 с.
172. Наушбаева С.У. Проблема поликультурного образования в американской педагогике (анализ концепции Д.Бенкса) // Педагогика. 1993. 1. - С. - 104-110.
173. Национальная школа в современном обществе и его культуре / Авт. сост. А.М. Кулюткин - М.: РИПКРО МО РФ, 1993. - 53 с.
174. Нечаева В.Г., Маркова Т.А., Жуковская Р.И. Формирование коллективных взаимоотношений детей старшего дошкольного возраста. - М.: Просвещение, 1968. - 384 с.
175. Никандров Н.Д. Духовные ценности и воспитание человека // Педагогика. 1998. № 4. С. 3-9.
176. Новиков А.М. Как работать над диссертацией: Пособие для начинающего педагога-исследователя. - 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Издат. ИПК и ПРНО МО, 1996. - 112 с.

177. Нухов С.Ж. Языковая игра в словообразовании (на материале лексики английского языка): Автореферат дисс... д-ра. филол. наук. – М., 1997. – 40 с.
178. Ожегов С.И. Словарь русского языка. – М.: Русский язык, 1988. - 750с.
179. Орехова И.Л. //Валеологическое сопровождение вариативного обучения. – Челябинск. 2000. – С. 26-149.
180. Парамонова Л.А. Общественное дошкольное воспитание: современные тенденции развития и права ребенка // Дошкольное воспитание. 1997. № 6. – С. 76-82.
181. Парамонова Л.А., Е.Ю.Протасова / Дошкольное и начальное образование за рубежом. История и современность. - М.: Академа, 2001. – 239 с.
182. Парк А.А. Проблема объяснения в современной немарксистской философии истории // Философские науки. - 1983. – № 4; Новые направления в социалистической теории. - М., 1978. - С. 55-56, 147, 264-265.
183. Педагогика / Под ред. Ю.К. Бабанского. – М., 1989. - 674с.
184. Педагогика: Учеб. пособие / Под ред. П.И.Педкасистого. – М.: Российское педагогическое агентство, 1995. - 638 с.
185. Педагогический словарь / Под ред. И.А. Каирова и др. – М.: Изд. Академии пед.наук. Т. 1., 1960. - 774 с.
186. Педагогика: Учеб. пособие для студ. пед. учебных заведений / Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Мищенко А.И., Шиянов Е.Н. - 3-е изд. - М.: Школа-Пресс, 2000. - 512 с.
187. Педагогическое наследие / Я.А.Каменский, Д.Локк, Ж.Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци. – М.: Педагогика, 1989. – 411 с.
188. Петровский А.В. Развитие личности и проблема ведущей деятельности. // Вопросы психологии. – М.: Знание, 1987. №1. - С. 15-26.
189. Петровский В.А. Личность в психологии: парадигма субъектности. – Ростов-на-Дону: «Феникс», 1996. – 512 с.
190. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка: Пер. с фр. и англ. – М.: Педагогика - Пресс, 1994. – 528 с.
191. Поиск новых идей: от озарения к технологии: (Теория и практика решения изобретательских задач) / Г.С.Альтшуллер, Б.Л.Злотин, А.В.Зусман, В.И.Филатов. – Кишинев: Картя Молдовеняскэ, 1989. - 380 с.

192. Попов К.Л., Попов Д., Кавелин Дж. Путешествие в страну добродетелей / Пер. с англ. Е.А. Шаминой. – СПб., 1997. - 300 с.
193. Пономарева Г.М. Основы культурологии: 11 кл.: Учеб. пособие для общеобразоват. учреждений/ Г.М.Пономарева, Т.И. Тюляева. - 2-е изд., доп. и перераб. - М.: ООО «Издательство АСТ»: «Издательство Астрель», 2002. - 320 с.
194. Поташник М.М. Инновационные школы России: становление и развитие. Опыт программно-целевого управления: Пособие для руководителей образовательных учреждений. - М.: Новая школа, 1996. - 318 с.
195. Проблемы культурных традиций и преемственности социокультурного развития: Вып. 2. (По работам советских и зарубежных авторов). – М., 1981. - 36с.
196. Проектирование профессионального педагогического образования. В.А.Болотов, Е.И. Исаев, В.И.Слободчиков, Н.А. Шайденко // Педагогика.1997. № 4. – С. 66-72.
197. Проблема управления процессом воспитания: Материалы симпозиума / Под ред. Н.Ф. Талызиной, Л.И. Рувинского. – М.: Изд. МГУ, 1971. – 146 с.
198. Проект «Добродетели». Путешествие в страну Добродетелей.- СПб, 1997. – С.1-300.
199. Психология воспитания /Грибанова А.Д., Калиенко В.К., Кларина Л.М. и др. – М.: АСПЕКТ ПРЕСС, 1995. – 152 с.
200. Психология дошкольника / Под ред. Л.В. Венгера. - М.: Просвещение, 1975. - 237 с.
201. Репина Т.А. Социально-психологическая характеристика группы детского сада. - М.: Педагогика, 1988. - 230 с.
202. Репкин В.В., Репкина В.В.. Развивающее обучение: теория и практика: Статьи. - Томск: Пеленг, 1997. - 288 с.
203. Рерих Н.К. О вечном...:Книга о воспитании. – М.: Политиздат, 1991. – 461 с.
204. Реформирование образования в России: «круглый стол» //Педагогика. - 1997. № 5. – С. 17-42.
205. Рогалева Г. Социальная и культурная среда школ в мультикультурном регионе // Новые ценности образования. – М., 1996. – С. 66-68.

206. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека: Пер. с англ. - М.: Прогресс, 1994. - 480 с.
207. Розин В.М. Введение в культурологию: Учебник. – М.: Изд. «Форум» - 1997. – С. 74 – 86.
208. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. - М.: Педагогика, 1973. – 424 с.
209. Рубинштейн С.Л. Человек и мир. - М.: Наука, 1997. - 191 с.
210. Рубцов В.В. Роль кооперации в развитии интеллекта детей // Вопросы психологии. 1980. №4. - С. 79-89.
211. Рубцов В.В. Основы социально-генетической психологии. - М.: Издательство «Институт практической психологии». – Воронеж: НПО «МОДЭК» 1996. - 384 с.
212. Рувинский Л.И. Духовность в образовании. - М., 2000.
213. Руссо Ж. -Ж. Эмиль, или О воспитании // Руссо Ж.-Ж. Педагогические сочинения: В 2 т. - М.: Педагогика, 1981. - Т.1. - С. 19-562.
214. Рыжов В.В. Психологические основы коммуникативной подготовки педагога. - Н.Новгород, 1994. - С.65.
215. Сериков В.В. Личностно-ориентированное образование // Педагогика.1994. № 5.- С. 16-21.
216. Скаткин М.Н. Школа и всестороннее развитие детей. - М.: Просвещение, 1980. - 144 с.
217. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Психология человека: Введение в психологию субъективности. - М.: Школа-Пресс, 1995. - 384 с.
218. Слостенин В.А. Целевая исследовательская программа «Учитель»: поиски, находки, потери // Теория и практика высшего педагогического образования. – М., 1994. - 24 с.
219. Слостенина В.А. Формирование профессиональной культуры у учителя: Учеб. пособие. – М.: Прометей, 1993. – 178 с.
220. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: Учеб. пос. для слушателей фак. и ин-ов повышения квалиф., преподавателей вузов и аспирантов. – М.: Аспект Пресс, 1995. – 217 с.
221. Советский энциклопедический словарь / Гл. ред. А.М. Прохоров. - С. 56 3-е изд. - М.: Сов. энциклопедия, 1985. - 1600 с.

222. Соколова Р.И. Общечеловеческие ценности: к нетрадиционному пониманию // Свободная мысль. 1994. № 1. - С. 52-61.
223. Стоунс Э. Психопедагогика. Психологическая теория и практика обучения: Пер. с англ. / Под ред. Н.Ф.Талызиной. – М.: Педагогика, 1984. – 472 с.
224. Стреляу Я. Роль темперамента в психическом развитии: Пер. с польск. - М.: Прогресс, 1982. – 231 с.
225. Сухомлинский о воспитании (С.Соловейчик – составитель и автор. выпуска. – М.: Политиздат. 1975. – 272 с.
226. Сухомлинский В.А. Избранные педагогические сочинения: В 3 т. М.: Педагогика, 1980.
227. Тайчинов М.Г. Народные традиции и религиозная культура в воспитании подрастающего поколения / Под ред. Т.И.Волкова. – Сыктывкар: Ассоциация «Народная педагогика», 1994. - С. 120
228. Терегулов Ф.Ш. Теоретическая педагогика: Учеб. пособие. - Уфа: Восточный университет, 2004. – 332 с.
229. Теоретические основы процесса обучения в советской школе / Под ред. В.В. Краевукого, И.Я. Лернера; НИИ общей педагогики АПН СССР - М.: Педагогика, 1989. – 320 с.
230. Толстой Л.Н. Соединить в себе любовь к делу и к ученикам // Учитель: Статьи. Документы. Педагогический поиск. Воспоминания. Страницы литературы. - М., 1991. - С 92-95.
231. Туктарова Р.И., Акбашева Р.Ш., «Школа жизни детей» в детском саду. Часть 4: Методические разработки. - Уфа, 1998. - 119 с.
232. Тучалаев С.Т. Научно-педагогические основы развития начальной национальной школы (На примере Республики Дагестан): Дис. ... д-ра пед. наук.- Ростов н/Д, 2001 – 346 с.
233. Тхагапсоев Х.Г. Учитель и культура: проблемы подготовки педагогических кадров // Педагогика. 1998. № 1. – С. 66-72.
234. Усова А.П. Обучение в детском саду / Под ред. А.В.Запорожца. - 2 - е изд. - М.: Просвещение, 1970. – 206 с.
235. Ушинский К.Д. О народности в общественном воспитании // Собр. соч.: В. 6 т.-М., 1948. – 528 с.

236. Фатыхова Р.М. Культура педагогического общения: Учебное пособие. - Уфа, 2003. - С.48.
237. Фельдштейн Д.И. Социальное развитие в пространстве – времени детства. – М.: Изд. «Флинта», 1997. - 158 с.
238. Федоров Н.Ф. Собр. соч. в т. - М.: Издательская группа «Прогресс», 1995. Т.1. - 518 с.
239. Философско-психологические проблемы развития образования / Под ред. В.В. Давыдова. - М.: Педагогика, 1981. – С. 176.
240. Фрейд З. Остроумие и его отношение к бессознательному. – СПб.- М.: Университетская книга АСТ, 1997. – 320 с.
241. Фрейд З. Психология бессознательного. – М.: Просвещение, 1990. – 448 с.
242. Фридман А. Двужычие и бинарность культуры // Независимая газета. 1994. 29 сент. – С. 5.
243. Фромм Э. Психоанализ и этика. – М.: Республика, 1993. – 415 с.
244. Хайдеггер М. Время и бытие: Статьи и выступления: Пер. с нем. – М.: Республика, 1993. – 447 с.
245. Хамитов И. М. Педагогические технологии использования традиций народной педагогики в процессе повышения квалификации учителей: Дис. ... канд. пед. наук. - Казань, 2000. – 185 с.
246. Хамитов Э.Ш. Основы педагогической профориентации. – М. – Уфа, 1990. – 173 с.
247. Ханбиков Я.И. Из истории педагогической мысли татарского народа. - Казань: Таткнигоиздат, 1967. - 232 с.
248. Харисов Ф.Ф. Школа – центр национальных культур: Метод. рекомендации. - Казань: «Тан-Заря» 1996. - 16 с.
249. Харитонов М.Г. Теория и практика этнопедагогической подготовки учителя начальных классов национальной школы: Дис. ... д-ра пед. наук. - Москва, 1999. – 409 с.
250. Хейзинга Й. Homo ludens. В тени завтрашнего дня / Пер. с англ. – М.: «Прогресс», «Прогресс-Академия», 1992. – 464 с.
251. Хиггинс Р. Седьмой враг. Человеческий фактор в глобальном кризисе // Глобальные проблемы и общечеловеческие ценности. – М., 1990. - С. 26-75.

252. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности (Основные положения, исследования и применение) / Пер. с англ. – СПб.: Питер Пресс, 1997. – 608 с.
253. Чуковский К.И. От двух до пяти: Книга для родителей. – М.: Педагогика, 1990. – 384 с.
254. Цукерман Г.А. Виды общения в обучении. – Томск: Пеленг, 1993. – 269 с.
255. Шацкий С.Т.: работа для будущего: Докум. Повествование: Кн. Для учителя / Сост. В.И.Малинин, Ф.А.Фрадкин. - М.: Просвещение, 1989. – 223 с.
256. Штайнер Р. Духовное обновление педагогики: Пер. с нем. - М.: Парсифаль, 1990. - 256 с.
257. Шарафутдинов З.Т. // Педагогическое пространство татарского народа, - Казань, 2000. – С. 7.
258. Штейнберг В.Э. Образование – технологический рубеж: инструменты, проектирование, творчество. – Уфа: БИРО, 1998.- С. 8.
259. Штерн В. Умственная одаренность: Психологические методы испытания умственной одаренности и их применение к детям школьного возраста: Пер. с нем. – СПб.: Союз, 1997. – 126 с.
260. Щедровицкий Г.П. Исходные представления и категориальные средства теории деятельности // Разработка и внедрение автоматизированных систем в проектирование (Теория и методология). – М.: Стройиздат, 1975. – С. 72-177.
261. Щербо Н.П. Особенности индивидуального и группового решения задач в условиях совместной деятельности // Вопросы психологии . 1984. №2. – С. 107-112.
262. Щукина Г.И. Роль деятельности в учебном процессе: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1986. - 144 с.
263. Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах/ Под. ред. Д.И. Фельдштейна. – М.: Изд. «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995. - 416 с.
264. Эриксон Э.Г. Детство и общество: Пер. с англ.– СПб.: Ленато, АСТ, Фонд “Университетская книга”, 1996. – 592 с.



265. Этнические и этнографические группы в СССР и их роль в современных этнокультурных процессах. – Уфа, 1989. – 233 с.
266. Юсупов И.М. Психология взаимопонимания. – Казань: Татар. кн. изд-во, 1991. – 192 с.
267. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. – М.: Сентябрь, 1996. – 96 с.
268. Якуб С.К. Вспомним забытые игры. – М.: Дет. лит., 1990. – 159 с.
269. Ямбург Е.А. Школа для всех: Адаптивная модель (Теоретические основы и практическая реализация), – М.: Новая школа, 1996. – 352 с.
270. Ялалов Ф.Г. Становление и развитие национального гимназического образования. – Казань, 2001. – 37 с.
271. Ялалов Ф.Г. Гимназическое образование народов России. - Казань: Магариф, 2002. - 248 с.
272. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – М., 1997. – С. 16-105.
273. Ясвин В.А. Психология отношения к природе. – М.: Смысл, 2000. – 456 с.
274. Jespersen O. Language: Its Nature, Development and Origin. – N.Y., 1964. – 448 p.
275. Buytendijk F.J.J. Wesen und Sinn des Spiels. – Berlin, 1933.
276. Farb P. Word Play: What Happens When People Talk. – N.Y., 1976. – 421 p.
277. Lecercle J.J. Three-way games // Philosophy today. – Celina, 1992. – Vol. 36, № 4. – P. 336-349.
278. Mitchell E.D., Mason B.S. The theory of Play. – N.Y., 1935. – 547 p.
279. Potter S. Sense of Humor. – L., 1954. – 271 p.
280. Stalnaker R. Knowledge, belief and counterfactual reasoning in games // Economics a. philosophy. – Cambridge, 1996. – Vol. 12, №2. – P. 133-163.
281. Wagner F. Der Gedanke der Personlichkeit Gottes bei Fichte und Hegel. Guterslch, 1971. – 84 s.
282. Adler R.B. Interplay: The progress of Interpersonal Communication. – N.Y., 1983.
283. Gamble N., Gamble M. Communication works. – N.Y., 1990.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### *Приложение 1*

#### **1. Концепция авторской программы «Педагогика жизни» национальной «Начальной школы – детского сада.**

##### **Объяснительная записка**

Концепция «Педагогика жизни» направлена на гуманизацию содержания образования на основе идеи самоценности личности учащегося, его права на свободное самоопределение, наиболее полную реализацию способностей и удовлетворение образовательных потребностей в этнокультуре, общероссийской культуре и мировой культуре. В основе данной педагогической концепции лежит: утверждение приоритета внутреннего мира дошкольника и младшего школьника, актуализация осознания человека как наивысшей ценности, создание оптимальных условий для раскрытия способностей, потребностей и возможностей, обеспечение гармонии с собой и обществом с дошкольного возраста, что определяет смысл гуманизации и аксиологизации педагогической деятельности.

В последние годы, с изменением социокультурных ситуаций в развитии общества и введением национально-регионального компонента в содержание образования переосмыслены концептуальные подходы к обучению и воспитанию учащихся национальной школы, их социальной адаптации.

Изучение младшего школьника как особого мира во всем многообразии его свойств и отношений, поиск оптимальных путей его образования представлены в трудах Ш.А.Амонашвили, Б.Г.Ананьева, Л.И.Божович, Л.А.Венгера и др.

Опираясь на положение о том, что социальная среда и личность находятся в постоянном взаимодействии, актуальным становится появление термина «поликультурная образовательная среда», отражающим реалии и тенденции в развитии национального образования, связанные с обеспечением личностной ориентированности образовательного процесса. Поликультурная образовательная среда рассматривается нами как целенаправленный процесс особым образом организованных педагогических воздействий на дошкольника и младшего школьника, когда педагог не несет готовой информации, а сопровождает детей и младших школьников в их личном постижении мира через переживания и активное взаимодействие с поликультурным окружающим миром. Субъектами поликультурной образовательной среды являются сами дошкольники и младшие школьники, что проявляется, в их стремлениях к поликультурному самосовершенствованию, установлению гармоничных отношений с окружающим миром, осознанном овладении общечеловеческими ценностями.

На основе данной концепции лежат взгляды многих философов, педагогов, психологов: Ж.Ж.Руссо до С.Т.Шацкого. Это им принадлежит, что образование – это строение образа «Я», образование – это сама жизнь. Педагогика жизни имеет много точек соприкосновения с педагогической системой М.Монтессори, Р.Штейнера, с взглядами отечественных философов: Л.Н. Толстого, П.А. Флоренского, В.С. Соловьева, Л.Л. Андреева, И.П. Иванова, с педагогическими позициями Л.В. Занкова, В.В. Давыдова и др.

Теоретические идеи реализации этнических традиций в воспитании разработаны в исследованиях Г.Н. Волкова, К.Д. Ушинского, Д.И. Эфендиева и других.

Концепцией «Педагогика жизни» рассматриваются вопросы поликультурной направленности образования в овладении учащимися поликультурными знаниями, опытом, нормами поведения на основе формирования гуманных качеств у дошкольника и младшего школьника в русле гуманистической педагогики и психологии, глубокого знания их врожденных свойств, динамических тенденций развития, способностей, потребностей, возможностей к саморазвитию, самоорганизации, самоактуализации, представлений о том, как он сам воспринимает себя, как воспринимают его другие.

Поликультурное образование – процесс усвоения учащимися родных, иностранных языков и знаний о различных культурах изучаемых языков, осознания общего и особенного в образе жизни, культурных ценностях и ориентирах разных народов. В основу данного программно-методического материала положена стратегия обучения и воспитания детей дошкольного и младшего школьного возраста в поликультурной образовательной среде в рамках лично ориентированного подхода. Восстановление родного языка и культуры, изучение других языков и культур в соответствии с народной педагогикой и в соответствии с положениями педагогической «технологии деятельностного развития кооперации» при единстве всех аспектов развития личности (интеллектуальной, физической, психологической, социальной, духовной) способствующей более эффективному подходу к учебной деятельности в развитии образа «Я» ребенка. Важным фактором является ненасильственный характер освоения и изучения культуры, языка, истории, что возможно только при формировании субъектной позиции ученика и самого педагога, а родители становятся не только участниками образовательного процесса, а заказчиками этого образования.

Педагогика жизни направлена на восстановление утраченных связей современного человека с культурой своего народа, изучением культур других народов края, России, других государств, в определении путей приобщения к

опыту народного воспитания. При этом развивающий процесс в поддерживающей педагогике строится как непрерывное развитие своих способностей, потребностей и возможностей через проектирование и моделирование своих действий, используя постоянно усложняющиеся жизненных задач.

### **Цель программы:**

1. Построение поликультурного образовательного процесса, достижение поликультурной образованности, направленной на целостное развитие личности дошкольников и младших школьников.

2. Восстановление механизма наследования татарской культуры путем применения народной педагогики и педагогической технологии «деятельностного развития кооперации» (ТДРК).

**Задачи** образовательного процесса, направлены на достижение названных целей и представляют вариант решения следующих проблем:

- создание педагогических условий для восстановления корней национальной культуры, освоения поликультурных знаний и общечеловеческих ценностей для развития интеллектуального, психического, физического, социального, духовно-нравственного потенциала;
- освоение поликультуры (этнокультуры, общероссийской и мировой культур и общечеловеческих ценностей) на практическом уровне (языки, письменность, танцы, праздники, традиции, обычаи, ритуалы, история, искусство, музыка и т.д. – все, что отражает самобытность народов);
- связь поколений, как носителей культуры, в едином образовательном процессе;
- одновременное развитие творчества детского коллектива дошкольников, школьников и педагогического коллектива;
- формирование у дошкольников и младших школьников позитивных личностных качеств;
- преемственность, непрерывность содержания, методов, средств становления

«Образ – «Я» в дошкольном и школьном периоде развития личности.

**Объектом программы** рассматривается развивающаяся личность ребенка.

**Предметом** программ являются:

1. Воспитание и образование детей в возрасте с 3-х до 11 лет с изучением татарского языка.

2. Формирование национального самосознания при непременном интересе к другим национальным культурам, как уникальному способу отражения жизни другого народа и стремлении познать культуру народов других национальностей, населяющих Башкортостан, Россию, другие страны. С этой целью включены программы по изучению русского языка, истории и культуры Башкортостана, английский язык, арабская графика. Это один из векторов развития Кооперации в процессе становления «Образ – Я», как клеточки планетарной культуры.

3. Поиск и осмысление различных способов получения знаний при решении усложняющихся ЖЗ, а также позитивное изменение по уровням: «человек – человек, «человек – природа», в этом процессе.

**Смысл образования.** В процессе становления образа «Я» участвуют: педагоги, дети дошкольного и младшего школьного возраста, их родители. Другими аспектами процесса становления образа «Я» 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. Развитие кооперации происходит в соответствии со сложностью задачи, подлежащей решению: чем сложнее жизненная задача, тем выше уровень кооперации.

в) процесс освоения новых знаний сопутствует решению Жизненных Задач (ЖЗ): цель – решение ЖЗ, результат – новые знания. При таком подходе

естественно решается проблема связи теории с практикой.

г) развитие кооперации по горизонтали и по вертикали предполагает, как неременное условие, 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 Задач в рамках комплекса «Начальной школы – детского сада» предполагает развитие кооперации по следующим уровням: – ребенок – ребенок, ребенок – педагог, ребенок – родитель, педагог – родитель, 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 (себя в этом мире, сверстников, педагогов, родителей, других людей независимо от их социальной и национальной принадлежности, Человека, как части Природы в целом. Формирование целостного восприятия мира обеспечивают бережное отношение к другим людям, миру Природы, обнаружению своего места и смысла пребывания в мире.

**Содержание образования** «национального детского сада – начальной школы» построено на постоянной практической интеграции, дифференциации, диалогических методах и приемах, культурологическом подходе, культуросообразных организационных формах смысловых образовательных областей, сгруппированной внутри семи блоков: 1) этнокультурная идентификация дошкольников и младших школьников на уроках и занятиях; 2) общероссийская идентификация; 3) идентификация в мировой культуре; 4) идентификация через организацию воспитательной работы; 5) во внеклассной работе; 6) посредством родителей – через «Материнскую школу»; 7) через социум. Цель такой интеграции решается в ходе специально организованного процесса деятельности, причем профессиональная деятельность педагогов

ориентировано на ценности и содержание культур различных народов.

Предлагаемое содержание образования также строится как способ приобретения поликультурных и ценностных знаний, умений, навыков, основанное на педагогике жизни через строительство отношений между участниками образовательного процесса: дети – педагоги – родители (означает то же, что технология ДРК). Поскольку образовательный процесс строится как непрерывный поиск способов решения усложняющихся жизненных задач самими детьми совместно с взрослыми, родителями в том числе, эти родители становятся одновременно заказчиками и участниками образовательного процесса, а дети приобретают при этом новые умения, создают собственные продукты деятельности в развивающемся и созидаемом процессе. 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. Рост родительского самопознания происходит благодаря реализации программы «Материнская школа». Таким образом, в развивающуюся кооперацию по решению Жизненных Задач непрерывно включены учащиеся – педагоги – родители и социум, при сохранении ведущей роли педагога.

У педагога появляются новые функции: координатора процесса развития кооперации; преобразователя Жизненных ситуаций в педагогические; хранитель гуманистической направленности (Человечности) выбора жизненных задач, подлежащих решению, а также способов решения задач.

Руководящей идеей при определении содержания образования (обучения и воспитания) является идея культурно-ценностно-личностно-ориентированное образование, построенное на интеграции и дифференциации дисциплин в областях знаний по принципу «от среды – к ребенку, от ребенка – к среде» как механизм становления поликультурной и аксиологизированной личности.



Предлагаемая Концепция «Педагогика жизни» балансирует интеллектуальные, физические, психические, социальные, духовно-нравственные аспекты развития личности дошкольника и младшего школьника при организации педагогами деятельности, направленной на самоактуализацию, саморазвитие, самоорганизацию, самоанализ и рефлекссию на основе разработанной поликультурной образовательной среды.

Выстраивание особой системы поликультурного образования, ориентированное на личностное, индивидуальное развитие предполагает реализацию следующих смысловых образовательных областей:

#### ГУМАНИТАРНЫХ

- изучение родного, русского, английского языков и культуры,
- истории Ислама и арабской графики,
- истории и культуры РБ,
- ИЗОискусства,
- МУЗо

#### ТОЧНЫХ

- математика,
- нетрадиционные методики Зайцева, Никитина.

#### ТЕХНОЛОГИЧЕСКИХ

- труд,
- народное прикладное искусство.

#### ЕСТЕСТВЕННЫХ

- природоведение,
- ЭКО,
- ОБЖ.

#### ФИЗИЧЕСКИХ

- физическая культура (общеразвивающие упражнения, спортивные игры: волейбол, футбол, баскетбол),
- национальные игры,

- эстафеты,
- музыкально-спортивные шоу,
- уроки здоровья (нетрадиционные оздоровительные и закаливающие мероприятия),
- ритмика и танцы.

Программы по дисциплинам общеобразовательной школы (математика, русский язык и литература, родной язык, КИРБ, трудовое обучение, ИЗО искусство, музыка, иностранные языки проводятся в интеграции при соблюдении государственного стандарта и нацелены по многим параметрам на опережение стандарта образования.

Изучение родного языка, культуры и истории Ислама направлены для освоения нравственных ценностей.

Изучение татарского, русского, английского языков и культуры народов изучаемых языков рассматривается не только как цель, но и как средство гармоничного, всестороннего развития личности, способности понимать другого человека, другой народ, считаться с его потребностями. Освоение родного языка и культуры родного народа, есть ключ к наиболее полному поликультурному и ценностному самопознанию, самовыражению, развитию творческого потенциала личности.

Содержание предмета история Ислама нацелено на освоение исторического культурно-нравственного наследия татарского (родного) народа, а также духовной культурой разных народов мира. Поэтому реализация предлагаемой программы татарского (родного) языка, культуры и истории Ислама направлены на развитие интеллектуального и психологического аспектов личности – духовного потенциала в освоении нравственных ценностей. Эта дисциплина изучается в интеграции с арабской графикой, татарским и русским языками

Содержание физического развития представляет гармоничное сочетание всех аспектов физического и физиологического развития ребенка. С этой целью в

содержание включены: общеразвивающие упражнения, спортивные игры (волейбол, футбол, баскетбол), игры из спортивных национальных и традиционных праздников, эстафет, музыкально-спортивных шоу, национальных игр разных народов.

Программа «Путь к здоровью» используется как нетрадиционные оздоровительные и закаливающие мероприятия.

Введение дополнительных образовательных услуг предполагает интеграцию учебной и воспитательной работы как система развивающего процесса способностей, потребностей и возможностей ребенка:

- служба психолога;
- традиционный и нетрадиционный массаж;
- ритмика и танцы;
- ИЗО студия прикладного национального искусства;
- МУЗО – фольклорный кружок;
- кружок английского языка;
- кружок юных шахматистов;
- кружок «Большой теннис»;
- учеба в музыкальной школе по классу «Фортепиано».

Формы организации образовательного процесса: индивидуальная, фронтальная, групповая, коллективная, кружковая студийная, дифференцированная.

Основной функцией выбранной формы образования для педагога является выработка у детей дошкольного и младшего школьного возраста мотивационной, потребностной сферы, сферы успешного обучения и сферы поликультурной идентификации, сферы социальной адаптации. Преобразование социокультурной ситуации участниками образования (педагогом, детьми, родителями) в педагогическую в атмосфере эмоционально-положительного психологического климата заключается в оказании помощи ребенку в повышении уверенности в себе, в сформированности позитивных отношений к своему «Я» и умении видеть свои достоинства, в постепенном формировании поликультурной ценностно-

личностной мотивации и устойчиво-положительного мотива обучения.

Технологическим инструментом преобразования социокультурной ситуации в Педагогике жизни выделяется развивающаяся кооперация «Деятельностное развитие кооперации» (автор Р.Ш.Акбашева, г.Уфа, 1999).

Основные принципы Педагогике жизни:

- культуросообразность содержания образования;
- природосообразность – жизненность образовательного процесса;
- диалогичность выступает как специфическая форма культурного и ценностного познания, рассматривается в качестве определенной коммуникативной среды (преодоление авторитаризма), является средством выработки собственного образа «Мира», образа «Я», которое осмысливается «внутри у себя, по-своему» через диалог поликультур;
- гибкость учебных программ, планов, планов работ, планирования образовательного процесса за счет разработки авторских программ самими педагогами, педагогических ситуаций, построения многоуровневых взаимоотношений, взаимодействий и т.д.
- интегрированность обеспечивает сбалансированность всех аспектов развития личности, многоуровневых отношений и диалога, путь к сотворчеству;
- преемственность целей и задач содержания образования, педагогических условий, принципов, форм, средств, методов и приемов, отношений становления образа «Я»;
- непрерывность в строении отношений на основе принципов гуманизации, как с людьми, так и с миром живой и неживой природы;
- достоверность в потенциальных возможностях, способностях и потребностях у всех участников образовательного процесса.

**Структура программы** предусматривает ежегодную корректировку базового учебного плана, инвариантных (стандарт) и вариативных (авторских) программ, которые обогащаются, дополняются, пересматриваются в зависимости от жизненных и педагогических ситуаций, составление годового плана работы,

исходя из социокультурных ситуаций, взаимодействий и взаимоотношений с социумом.

### **Ожидаемые результаты**

1. Идентификация и интериоризация в созданных педагогических условиях поликультурной образовательной среды поликультурными (этнокультурой, общероссийской, мировой культурами) и общечеловеческими ценностями всех участников образовательного процесса.

2. Развитие осознанных социальных навыков при реализации полученных результатов на практике.

3. Укрепление самосознания у родителей как заказчиков образования.

4. Развитие школьно-значимыми функциями – формирование мотива учиться.

5. Освоение сферы доброжелательного взаимодействия педагога и ребенка.

6. Совершенствование профессионального педагогического мастерства.

7. Расширение представлений о Мире.

8. Развитие потребностей, способностей и возможностей в творении самого себя, своего «Я», своих уникальных способностей, возможностей.

## Приложение 2

## Экспериментальный базисный учебный план

№ п/п	Учебные предметы	Количество часов в неделю									
		1 кл.		2 кл.		3 кл.		4 кл.		Кружково - студийная	
		I	II	I	II	I	II	I	II	I	II
Федеральный компонент											
1	Математика	5	5	5	5	5	5	5	5	2	-
2	Русский язык и литература	4/6	9	5	9	5	9	5	9	-	-
3	Окружающий мир, природовед.	-	1	1	1	1	1	1	1	-	-
4	Изобразительное искусство	1	1	1	1	1	1	1	1	2	-
5	Музыка	2	2	2	2	2	2	2	2	2-4	-
6	Трудовое обучение (прикладное творчество)	1	1	1	1	1	1	1	1	2	-
7	Физическая культура	2	2	2	2	2	2	2	2	2-3	-
Республиканский компонент											
8	Родной язык и литература	6/4	3	5	3	5	3	5	3	-	-
9	Культура, история РБ	1	1	1	1	1	1	1	1	-	-
Районный (школьный) компонент											

10	Ритмика и танец	1	-	1	-	1	-	1	-	1-2	-
11	История ислама и арабская графика	1	-	1	-	1	-	1	-	-	-
	Итого обязательных уроков	24	25	25	25	25	25	25	25	13	-
12	Факультативные занятия	1	1	1	1	1	1	1	1	-	-
13	Урок здоровья	1		1		1		1		1	-
14	Урок ОБЖ, ПДД(кон.кл)	1		1		1		1			-
15	Иностранный язык	2	-	2	-	2	-	2	-	2-3	-
	ИТОГО:	29		30		30		30		16	-

**Содержание смысловых образовательных областей поликультурного образования в экспериментальной и контрольной школах**

Содержательные компоненты поликультурного образования		Экспериментальная	Контрольная
1 -группа	2-группа	Кол-во	Кол-во
<b>Блок 1 – Этнокультура</b>			
Экспериментальный	Контрольный	Час	Час
1. Татарский яз. и лит-ра	Татарский яз и чтение	6/5	3
2. Русский яз. и лит-ра	Русский яз и чтение	5/6-2/3	-
3. История Ислама и арабская графика	Отсутствует во всех школах	1/1	-
4 Музыка	Музыка	2	1
5. ИЗО искусство	ИЗО искусство	1	1
6. ОБЖ/Путь к здоровью	-	2	-
7. Труд/народное приклад искусство	-	1/1	-
8. Физкультура	-	2	2
9. Факультатив	-		-
10. Ритмика и танцы	-	1	2
11. История, культура РБ (ИКРБ)	Культура Башкортостана	1	1
12. Природоведение, ЭКО	Окружающий мир	1	1
<b>Блок - 2. Общероссийская культура</b>			
1. Татарский яз. и литература	Татарский язык и чтение	5/6-2/3	3
2. Русский яз. и литература	Чтение по русскому языку	6/5-3/2	-
3. История Ислама и арабская графика, восточные культуры	-	1	1
4. Музыка	Музыка	2	1
5. ИЗО искусство	ИЗО искусство	1	1
6. ОБЖ/Путь к здоровью	Окружающий мир	2	1
7. Труд/народно прикладное искусство	Труд-	1	1
8. История, культура РБ	-	1	-
9. Физическая культура	-	2	-
<b>Блок 3. Мировая культура</b>			
1. Английский яз. страноведение и культура англо-язычных стран	-	2	-
2. История Ислама, арабская графика и культура восточных стран	-	1	-



3. Музыка	Музыка	2	1
4. ИЗО искусство		1	-
5. Танцы, ритмика народов мира		1	-
6. ОБЖ/Путь к здоровью		1	-
7. Труд/прикладное искусство		1	-
8. Факультативные занятия		2	-
9. Татарский язык и литература		5/6	-
10. Русский язык и литература	Русская литература	6/5	4
<b>Блок 4. Воспитательная работа</b>			
1. Мини - музеи разных культур (в каждом классе)	-	4	-
2. Уголки и выставки с творчеством школьников	Уголок родного языка	6	1
3. Презентации праздников: «День знаний», «День пожилых людей», «День рождение школы», «Сэмбэлэ», «Аулак эй», «В гостях у бабушки», «Нардуган», «Каз эмэсе», «Зимние забавы», «Новый год», «Ураза бэйрэм», «День святого Валентина (St. Valentine`s Day)», «Гаилэ бэйрэмэ», «Карга боткасы», «Масленица», «Будущие защитники», «Кукушкин чай», « Науруз», «Курбан бэйрэм», «День победы», «День города», «Сабантуй», День защиты детства», «Бабушкин сундук», Halloween (октябрь), День Благодарения (Thanksgiving Day) и т.д.	«День знаний», «Новый год», «Науруз», «Масленица»	25-27	3-4
<b>Блок 5. Внеклассная работа</b>			
1. Организация кружково-студийной работы: 1) ИЗО студия, 2) Ритмика и танцы, 3) Фортепиано и Сольфеджио, 4) Кружки по игре на национальных инструментах, 5) Большой теннис, 6) Народно-прикладное искусство, 7) Шахматы, 8) Компьютерная игра, 9) Английский язык.	Кружковая Работа 1) танцевальный кружок	9-10/ 63ч.	0-1/3
<b>Блок 6. Работа с родителями</b>			
1. «Материнская школа»	Родительские собрания	1 раз в месяц	Четыре раз в год

а) педагогическое, б) психологическое, в) медицинское консультирование	А) Знакомство, организационный момент б) Итоги I-четверти в) Подготовка к новому году, организационные вопросы г) Итоги I -года, организационные вопросы	Постоянно	-
2. Совместная подготовка и презентация праздников		Постоянно	-
3. Меценатство и шефская помощь школе		Постоянно	Рем.кл.
Блок 7. Работа в социуме			
1. Постоянное посещение театров и концертов с анализом деятельности - реферат учащихся, диктант, изложение	Посещение цирка, Экскурсии	В течен. уч.г.	В течен. уч года
2. Совместная работа с артистами, композиторами, писателями, детскими и взрослыми издательствами, радиостанцией «Шарк», «Между Волгой и Уралом», с организациями и предприятиями, шефствующими организациями и т.д.	-	Постоянно, в течение учебного года	-
3. Организация работы с библиотеками в течение учебного года, как информационный материал.	Библиотечный день	Постоянно	4 раза в год

**Примерная тематика по развитию связной речи татарского языка  
(1–4 классы)**

№ п/п	Примерная тематика на учебный год	Количество часов	Примерный словарный запас	Формы работы	Грамматика	Литература
1	<b>Осень.</b> Природа. Время года, люди, животный мир, раст. мир, жизнь города и деревни, транспорт, праздники, музыка и искусство.	1 четверть. На всю тему «Осень» 45 часов	Словарь состоит из слов содержащихся в теме «Осень» и от запаса слов предыдущих знаний, если ребенок посещал наш детский сад, а также от запаса слов, накопленных в семье от способности, возможности и потребностей детей в учебно-воспитательном процессе.	Фронтально на уроках и занятиях. Закрепляется в группах и подгруппах, индивидуально в кружковой и студийной работе, в повседневной жизни.	Сузык, тартык авазлар, сузлэрне ижеклэргэ аеру. Сузлэрдэн жэмлэлэр тэзу. Бэйлэне шле сэйлэм тэзу. Сэйлэм тэзу. Сэйлэмдэн жэмлэлэрне бэйлэп тэзергэ эйрэнү. Текст билгелэре б/н танышу.	«Кэжэ мэкэржэ» китабы. Сузлек китабы. Уку китабы. Текст һәм кросвордлар китабы. Райшан кэзге. «Алтын балык» китаблары. Г.Тукайның шигырьлэр һәм экиятлэр китабы.
1.1	Здравствуй школа» (День знаний, символика, гимн, школа, д/сад, буквы, звуки, устная речь).					
1.2	«Это Я» (Я, моя школа, мой класс, группа, моя семья, дом, город, родословная, родственные отношения, части тела, здоровый образ жизни, этика).					
1.3	«Сэмбэлэ» (традиционный праздник, профессии людей села и города, урожай, овощи, фрукты, питание: напитки, еда, одежда, быт, фольклор).					
1.4	Природа (мир животных, растений, насекомые, птицы, время суток, погода).					
1.5	Музыка (инструменты, профессии, искусство, эстетика, песни, танцы, фольклор, праздники).					

1.6	Родина (Земля, Планета, Я – гражданин РБ, РФ, Мира, Планеты, экология, экономика, наука, литература, социальная жизнь, менталитет, профессии).					
1.7	Праздники осени: «Аулак эй», «Каз эмэсе» (традиции, быт, одежда, фольклор, обычаи, песни, танцы, литература, этика, нормы поведения).					
1.8	Путешествие в страну знаний» – итоговое мероприятие, на усмотрению педагога по изучаемым культурам.					
2	<b>Зима.</b> Природа (жизнь и труд людей, животный и растительный мир, насекомые, птицы, название дней, недели, игры, развлечения).	2 четверть на всю тему запланирован 35 часов	Словарный запас состоит из слов, относящихся к теме «Осень», «Зима» изучается, активизируется детьми в зависимости от потребности, способности и возможности детей в учебно-воспитательном процессе.	Фронтально на уроках и занятия х. Закрепляется в групповых и индивидуальных формах работы с детьми над текстом	Алфавит. Сузык авазлар. Калын һэм нечкэ сузыклар . А хэрефе, Э хэрефе О хэрефе Э хэрефе У хэрефе Ы хэрефе һэм авазлары Тартык авазлар, янгырау, сангырау тартыклар. К хэрефе һэм авазы.	Татар теле китабы. Мэгариф журналы, «Кэжэ мэкэржэ» китабы, «Тел ачкычы», Текстлар һэм кросвордлар китабы, «Гэлбакча» китабы, Раушан кэзге» китабы, «Кэжэ мэкэржэ» китабы, Мэгариф журналы, «Алтын балык» китабы.
2.1	«В гостях у бабушки» (традиции, одежда, быт, обычаи, ритуалы, фольклор, песни, танцы, литература, искусство, этика, эстетика, менталитет).					
2.2	Музыка (инструменты, музыкальные классические и современные произведения, композиторы, музыканты, артисты).					
2.3	Искусство (живопись, рисование, архитектура, лепка, профессии).					

2.4	Новый год (люди, традиции, быт, семья, школа, город, страна, мир).				(Г, В, Н (хе), Х, Ж (с хвостиком), Н (с хвостиком) авазлары н Суз эченнэн алу, ишетеп таный белергэ эйрэнү.	
2.5	«Нардуган бэйрэме» (обрядовый праздник, обрядовые песни, одежда).					
2.6	23 февраля (развлечения, спортивные игры, состязания, эстафеты, конкурсы, выставки, здоровый образ жизни).					
2.7	«Элифба бэйрэме» (песни, стихи, танцы, инсценировки).					
2.8	«Путешествие в страну знаний» итоговое мероприятие.					
3	<b>Весна.</b> Природа (люди, животный и растительный мир, насекомые, птицы, животные, реки, озера, моря, океаны, погода).	3 четверть, запланирован на тему	Словарный запас состоит из слов входящих в тему	Фронтально на уроках и занятия х, закрепляется в группах, подгруппах, индивидуально	Я, Ю, Е хэрефлэр е һэм сузыклары. Ы. Ъ (нечкэле к һэм аеру билгесе), Ь хэрефе (калынлык һэм аеру билгесе). Исемне берлек һэм куплек санда куярга эйрэту. Исемне жэмлэ эчендэ аерып табып алу.	«Раушан кэзгэ» китабы, Уку китабы. Татар теле. «Кэжэ мэкэржэ» китабы, Мэгариф журналы. «Тел ачкычы», Текстлар һэм кросвордлар, Табышмаклар, «Алтын балык» китабы, Жырлар китабы.
3.1	Деревня и город весной, труд, жизнь людей, профессии).	«Весна» 50 часов	«Осень», «Зима», «Весна», также от усвояемости, потребности, способности и возможности в учебно-воспитательном процессе.			
3.2	Музыка (инструменты, поэты, композиторы, классики, современная музыка).					
3.3	Искусство (живопись, архитектура, графика, рисование, эстетика).					
3.4	«Науруз» (фольклор, обряды, песни, танцы, еда, блюда, обычаи, быт, атрибуты).					
3.5	Праздники (современная жизнь, одежда, обычаи, традиции, этика, эстетика, нормы поведения, старшие поколения, менталитет).					

3.6	«Карга боткасы» (обычаи и традиции, музыка, песни, танцы, фольклор, быт, развлечения).				Нинди? Кайсы? Сораулар ына жавап биргэн сузлэр. Нинди? Кайсы? Сораулар ына жавап биргэн сузлэр жэмлэлэр тэзу. Бэйлэне шле сэйлэм тэзу.
3.7	Родина (люди и их профессии, современный быт людей, социум, «Я» в социуме, «Я» в обществе, «Я» гражданин и патриот своей родины, отчизны, мира, символика).				
3.8	«Путешествие в страну знаний» – Итоговое мероприятие по изучаемым культурам.				
4	<b>Лето.</b> Природа (природа родного края, страны, мира, животный и растительный мир родного края, страны и мира)	4 четверть, На тему «Лето»	Словарный запас составляет слова, входящие в тему «Осень», «Зима», «Весна», «Лето»,		
4.1	Люди (профессии людей, современная жизнь людей, здоровый образ жизни, физическая культура и спорт).	запланирован 35 часов	зависит от способностей, возможностей и потребностей детей в учебно-воспитательном процессе и накопленного из социума.		
4.2	Праздники (обрядовые традиционные праздники, обычаи фольклор, песни, танцы, одежда современная и обрядовая).				
4.3	Искусство (живопись, архитектура, рисование, лепка, аппликация, эстетика).				

4.4	«День города» (национальные игры, традиции, обычаи, быт, национальная и современная одежда, кухня, гуляния, ярмарки, жизнь столицы).					
4.5	«Сабантуй» (национальные игры, обычаи, быт, кухня, ярмарки, песни, танцы).					
4.6	«Путешествие в страну знаний» - Итоговые мероприятия, уроки и занятия по изучаемым культурам.					

ПРИМЕЧАНИЕ: Постоянная тематика:

1. Детские писатели
2. История культуры
3. Обрядовые праздники: «Курбан бэйрэм», «Ураза бэйрэм» планируются в зависимости от лунного календаря, праздники татарского, башкирского, русского, английского народов в соответствии с днями года.
4. Объем словарного запаса родного и иностранных языков увеличивается в процессе подготовки и проведения уроков, уроков – праздников, обрядов и ритуалов на определенную тему.
5. В учебно-воспитательном процессе активное участие принимают работники культуры, шефы, татарский общественный культурный центр.
6. Совместное проектирование с детьми заключается в разработке годового учебного плана, исходя из обязательного культурологического подхода всех компонентов содержания образования, раскрытии тем и их реализация в совместной деятельности: ребенок – педагог –родитель.
7. Для диагностирования и усиления уровня знаний, языков и изучаемых культур проводятся 1–2 раза в учебном году обязательные мероприятия в течение месяца по всем видам деятельности.

**Выдержка из программы по художественно-изобразительному  
воспитанию младших школьников**

ЦЕЛЬ: Возрождение национальной культуры через художественное восприятие – как основа развития творчества у детей дошкольного и младшего школьного возраста.

ЗАДАЧИ:

1. Развитие уровня осознания функций современного искусства и возможностей художественного воспитания для развития личности ребенка.
2. Внедрение в практику лучших образцов литературы, музыки, изобразительного искусства, театра, их взаимодействие в формировании художественной культуры у детей.
3. Обучение детей нетрадиционным методам рисования – изотерапии.
4. Воспитание у детей чувственное познание через окружающих, родной мир и искусство (вообще).
5. Формирование художественно-творческой активности у детей дошкольников и школьников, интеллекта, потребностей, взглядов и идеалов.
6. На основе концепции «Педагогики жизни» выработать у детей умение ставить цели и анализировать свои возможности и способности.
7. Раскрытие возможностей и способностей у детей и углубление работы с одаренными детьми.
8. Обеспечение с дошкольниками и младшими школьниками преемственности в содержании образования художественно-изобразительного воспитания.
9. Воспитание нового поколения на народных традициях, через изучение истории края, культуры – знакомство с видными представителями искусства родного края, страны, мира.



10. Воспитание готовности у детей к вступлению в жизнь с учетом самооценности детства.

*Приложениеб*

**Выдержка из программы по музыкальному образованию и  
воспитанию младших школьников**

Важнейшим составляющим программы является фактор знания фольклора, что осознается современным обществом как неперемнная составляющая духовности, самобытный фактор преемственности поколений, приобщение к национальной культуре и истории народа. В решении задач нравственного и эстетического воспитания, развитие творческих способностей подрастающего поколения художественному народному творчеству отводится сегодня все более заметное место. Фольклор как школа социального опыта дает возможности глубже познать действительность, исторические, национальные особенности своего народа. Много веков человечество передавало накопленные знания и умения последующему поколению, обеспечивая прогресс общественной мысли. Пословицы, песни, обряды, сказки давали людям эстетическое наслаждение, но одновременно и определенный объем жизненно необходимой информации. В дошедших до нас с давних времен календарных обрядах и сейчас можно проследить главенствующую линию поклонения человека труду как основному средству своего существования. Забота о хлебе насущном, о продолжении рода заставляли людей устраивать свою жизнь, придерживаясь годового календаря, ориентированного на погодные и природные условия. Непреложное выполнение календарных и семейно-бытовых обрядов учило человека нормам жизни и поведения, ибо обряды эти непременно заключали в себе функции нравственного и эстетического воспитания, приобщения к национальной культуре. Фольклор всегда естественным образом входил в народную педагогику. С его помощью в домашней среде в наиболее доступной форме

осуществлялась передача молодым поколениям сложившихся в течение веков эстетических, нравственных и трудовых идеалов, понятий об окружающем мире. Для примера в тесной связи с семьей проходит праздник «Гайлэ бэйрэмэ». В дополнении к воспитанию в семье у нас работает «Материнская школа».

Коллективные занятия музыкальным фольклором предполагают регламентацию состава учащихся: их должно быть не более 15-16 человек. Именно такое количество певцов входило и в русскую певческую артель, которая могла виртуозно распеть песню. В нашу программу входят следующие обязательные фольклорные праздники: «Сюмбеле», «Карга боткасы», «Каз омесэ», «Сабантуй», «Корбан бэйрэм», «Навруз».

Занятия фольклором не должны иметь обособленный характер, они не должны быть оторваны от современной жизни, от современных интонаций и ритмов. В программу начального обучения нужно постепенно вводить и авторскую музыку. В конечном счете, освоение разнообразных музыкальных стилей, жанров, направлений будет базироваться на здоровых музыкально-фольклорных представлениях, знаниях и навыках, что обеспечит правильную ценностную ориентацию школьников в огромном потоке музыкальной информации.

Уроки и занятия, проведенные в интегрированной и дифференцированной форме, являются важнейшим фактором изучения родного языка. Под интеграцией имеется в виду комплексный урок. Например, музыка – татарский язык, музыка – история ислама, музыка – английский язык, музыка – ритмика и физкультура. Под «Дифференцированной формой» подразумевается разноуровневый подход на уроках к учащимся, каждый принимает участие, исходя из своих уровневых возможностей знания музыки, но не занижая возможности знания каждого ребенка, учитывая возможности, способности и желания. На музыке закрепляются знания татарского языка, исходящие из жизненных ситуаций (в данном случае народные традиции,

обычаи, культура и т.д.) Содержание образования должно быть приближено к реальным условиям повседневной жизни учащихся, класса, школы, общества. Для закрепления определенной темы или как итог определенной тематики проводятся праздники, утренники, тематические вечера, спектакли, театрализованные представления, викторины, олимпиады, КВН и т.д.

В дополнении ко всему со всеми детьми организовывается фольклорный ансамбль, где дети могут выразить себя, показать свои возможности в разных жанрах, играх на национальных инструментах. С особо одаренными детьми проводятся занятия в кружке игры на фортепиано, где дети изучают нотную грамоту.

## **Выдержка из программы по изучению истории, культуры Башкортостана**

**Цель школы:** возрождение национальной культурно-образовательной системы.

Этой целью пронизана вся программа обучения и воспитания детей от 3–х до 10–11–ти лет на идеях народной педагогики «Педагогики жизни». Автор концепции Т.Ф. Акбашев.

Механизм концепции разрешает проблему возрождения принципа народности, построение схемы системы образования и воспитания с учетом психологических возможностей изучения языка, восприятия культуры народа, его традиций, обычаев и национальных особенностей, что в свою очередь невозможно без языка, культуры, традиций и обычаев того края, где ты живешь.

Мы все родились и живем в родном Башкортостане, наши предки жили здесь. Поэтому так важно изучение детьми с дошкольного возраста истории, культуры, традиций, быта родного края, знакомство с миром живой и неживой природы.

Народная педагогика занимает определенное место в воспитании и образовании будущего поколения, способного развивать свой край как экономически, так и духовно.

### **Цели и задачи:**

1. Воспитание любви к родному краю Башкортостану Укрепление межнациональной дружбы, основанной на взаимном уважении уникальности каждого народа.
2. Воспитание в детях патриотических чувств к символике родного края и к Родине (к гербу, флагу).
3. Формирование национального самосознания при непрерывном интересе к другим национальным культурам (башкирского, русского и других национальностей), коммуникабельному способу отражения жизни другого

народа и стремление познать культуру других народов. История, культура и литература других национальностей, живущих в Башкортостане.

4. Освоение культуры РБ через песни, танцы, праздники, традиции. Нравственные устои башкирского народа, обрядовые, ритуальные праздники, обычаи – традиционно установившиеся правила общественного поведения.
5. Связь поколений как носителей культуры.
6. Решение задач экологического воспитания. Природа, растительный мир Башкортостана.
7. Развитие творчества детского коллектива дошкольников и школьников и педагогического коллектива.

**Содержание образования предполагает изучение тем:**

1. История, культура Башкортостана (достопримечательности РБ).
2. Писатели, композиторы, видные деятели Башкортостана.
3. Столица, гимн, символика Башкортостана.
4. Народное творчество, традиционные праздники, обряды, ритуалы, народные игры, мир песен и танца, национальные музыкальные инструменты.
5. Наша семья.
6. Мир и дружба народов.
7. Народные герои.
8. Башкирская природа.
9. Народные промыслы и ремесла;
10. География родного края;
11. Я гражданин. Я гражданин РБ, Я гражданин РФ, Я гражданин мира.

### **Условия выбора примерной тематики по родному языку (единый принцип и для других языков)**

Учебный материал по языкам разделен по темам, исходя из социокультурных и историко-культурных условий, тесно взаимосвязан с социумом. Вся тематика построена на принципе непрерывности и преемственности процесса обучения и воспитания. Она усложняется с учетом развития индивидуальных способностей, возможностей и потребностей детей. Для системной работы по усвоению, освоению и овладению родным языком и другими языками необходима система распределения материала по тематическим принципам. Тематика может быть вариативной (зависеть от уровня знания детей родного языка), на усмотрение педагога, зависит от творческого потенциала ребенка, педагога, родителей, воспитателя, их обоюдных желаний. Содержание тем усложняются по мере роста развития или взросления ребенка, и зависит от его возможностей трансляции и воспроизведения, возможностей и способностей развития. В каждой теме изученный ранее материал повторяется, закрепляется, активизируется, переносится на новые контексты, на новые ситуации. Каждая тематика содержит языковой и речевой материал, связанный с определенной темой. Она закрепляется и планируется в предметно-практических видах деятельности через диалог культур, в повседневной жизни, в режимные моменты. Каждую тему можно разделить на подтемы, которые планируются как на фронтальных занятиях и уроках, так и на итоговых – праздниках, состоящих из традиционных и народных праздников, например: «Сабан туй», «Науруз», «День города» и т.д. Также могут быть обобщающими уроками концерты, сюжетно-ролевые игры, развлечения, шоу, КВН, «Поле чудес» и т.д. Интегрированные итоговые занятия и уроки могут включать знания не только родного языка, но и знания по математике, изобразительному искусству,

музыке, русскому и иностранному языкам, естествознанию и истории религии и истории культуры Башкортостана и т.д.

Деление изучения родного языка по группам (1-й, 2-й, 3-й год обучения) относительно. Например, тема «Мои игрушки» в детском саду с подтемами: «В гостях у куклы Алсу», «Папа Карло чинит игрушки», «В игрушечном магазине» можно планировать как на занятиях, так и вне занятий в виде сюжетно - ролевых игр или дидактических. Тема «Весна» также делится на подтемы: весенние праздники, события, игры – все что посвящено весенним темам о природе, о людях, об одежде, о профессиях и т.д. Их можно менять по мере необходимости, зависит от профессионализма педагога, от его культурной компетентности и готовности творить совместно с детьми. Дети – творческий народ и могут запланировать такое, что педагогу придется долго и основательно готовиться к этому уроку. Каждый урок требует в таких ситуациях не простой передачи информации, а исследовательской, творческой практической, активной деятельности всех участников образовательного процесса.

Первый год обучения – первая по времени начала или по возрасту группа, класс, в которой начинают изучать язык и соответствующие культуры, культурные ценности, добродетельные поступки, менталитет, нормы поведения, правила, права и законы человека, в том числе ребенка. Итак, каждый последующий год, что позволяет добиться серьезных изменений в педагогическом, психологическом, интеллектуальном, физическом, духовно-нравственном аспектах развития личности ребенка, так и развитие профессиональных качеств у педагога и компетентности родителей.

Тематика родного языка предусматривает обязательное проектирование в образовательном процессе в целях учета и сохранения календарных обрядов, народных праздников, подготовку и проведение в форме обобщающего урока или занятия этих праздников. Это способствует переходу участниками образовательного процесса на новые творческие цели и задачи, являющиеся

стимулирующим мотивом для детей. Ведь это очень интересно, занимательно и возможность показать свои знания, умения и навыки, способности по желанию, без насилия, и давления со стороны взрослых. А желание, как сказано выше, и вырабатывается, и появляется на ежедневных занятиях и уроках.

Обязательным условием содержания образования и учебно-воспитательного процесса является непременно использование методик отечественных и зарубежных авторов. Цель – развитие ребенка как традиционными, так и нетрадиционными методами, которые в иных случаях являются более щадящими, помогающими снять перегрузки, стрессовые моменты (Интенсивное обучение чтению и счету, английский язык, русский язык по Н.А.Зайцеву, зрительные развивающие диктанты, таблицы Пифагора, дроби и развивающие игры Б.П.Никитина по развитию творческих способностей детей, методика М.Монтессории, элементы Вальдорфской педагогики и татарской народной педагогики).

Итак, родной язык изучается детьми по трем уровням с детского сада и начальной школы (если не изучался дома в семье), по принципу непрерывности и преемственности содержания воспитательно-образовательного процесса дошкольного и школьного возраста детей.

#### *Первый уровень*

Дети и родители, хорошо владеющие языком (не литературным).

Изучение родного языка для этого уровня характеризуется дальнейшим, углубленным изучением языка (техника речи, техника письма, обработка текста детьми в виде четверостиший, сочинения своих собственных стихов, рассказов, умение применять тексты на уроках и занятиях, в творческих детских играх, спектаклях, театрах, концертах и т.д.).

Механизмом наследования родного языка становится совместное сотворчество детей, т.е. умение создавать при помощи взрослых ситуации и, анализируя их, переходить к цели – целеполаганию. Дальнейшее действие –



совместное решение где, когда, что и как будет осуществляться задуманная, поставленная перед собой, коллективом цель – задача для успешного, более качественного выполнения цели. Анализ полученных результатов самими детьми, совместными усилиями, способность, возможность и потребность каждого в исполнении цели – задачи, выяснение необходимости в жизни каждого отдельно взятого человека (ученика, учителя, родителя и т.д.) ведет к совместной коллективной деятельности. Общности детей, взрослых и их взаимодействия. Выяснение, что еще нужно каждому в дальнейшем. Выход на новые цели и задачи, из потребностей каждого.

Результат: Перспективным обогащающим фактором углубленного, дальнейшего изучения родного языка становится литературный язык, письменность, традиции, обычаи, культура в широком смысле слова и самое главное трансляция этих ценностей для своей жизни. В будущем каждый из них будет являться носителем родной культуры, истории, традиций, языка

#### *Второй уровень*

Родители и дети, владеющие родным языком на бытовом уровне. Родной язык для них является ситуативным моментом общения (смешанные браки или носителями языка являются бабушки и дедушки – билингвизм).

Структура освоения родного языка для второго уровня – содержательный связный, живой текст, ведущий к понятиям: о мире людей, и их занятиям, о растительном и животном мире, включает знание и ориентировку в повседневной жизни в рамках пространства и времени. Постепенно из повседневной жизни переход на более сложные понятия – традиции, обычаи, праздники народа.

Изучению родного языка характерны все средства сообщения и устная речь (понимание речи, техника речи, развитие способностей общения – обогащение словарного запаса слов).

Чтение – знакомство с техникой чтения, понимание текста, обработка текста – заучивание механическое, чтение, ответы на вопросы.

И следующий момент – письменное понимание – развитие письменных способностей, техника письма и правописание.

Результат: возможность чтения и понимания текста на родном языке, носитель культуры, традиций, обычаев родной культуры, понятие о необходимости изучения языка, знание культуры родного народа и культур других народов, ценностей, традиций, историю народов Мира.

### *Третий уровень*

Дети и родители являются потенциальными носителями родного языка, но совершенно не владеющие языком. Для таких детей изучение родного языка является подобно изучению второго иностранного языка.

Третий уровень дает возможность понимать речь, осмысливать технику речи, развивать речевые способности через обогащение словарного запаса. Письменное освоение речи через технику письма, правописание в буквах, словах, слогах, предложениях. В произношении звуков в слогах, словах, предложениях, переходящих на текст, понимание текста, обработка текста к концу 3–4 года изучения языка.

Результат: на разном уровне дети овладевают знанием письма, чтения, перевода, знания традиций, обычаев народа, фольклора татарского народа. Появляется заинтересованность, уважение, желание к знанию и пониманию родного языка, культуры, истории народа, любовь к родному краю через язык, к Родине. Понимание и принятие и трансляция значения родных и множество других культур, ценностей, менталитета, поведения, отношения к старшему поколению.

## Приложение 8

## Уровень поликультурной образованности младших школьников

Блоки  Этапы	Этнокультура		Общероссийская культура		Мировая Культура	
	Эксперимент. выборка	Контрольные выборка	Эксперимент. выборка	Контрольные выборка	Эксперимент. выборка	Контрольные выборка
1998-1999	77,7	42,8	64,2	42,8	71,4	14,2
1999-2000	80,0	23,1	66,1	30,7	72,1	7,6
2000-2001	93,3	20,0	67,4	42,5	73,5	7,1