

Учреждение Российской академии образования
«Институт художественного образования»
ГООУ школа-интернат № 19 среднего (полного) общего образования с
углублённым изучением отдельных предметов (хинди) ЮЗООУ
Департамента образования г.Москвы

Диалог культур в воспитании толерантности учащихся

Сборник научных трудов

Москва
ИХО РАО
2010

ББК 74.200
О 45

Диалог культур в воспитании толерантности учащихся: Сборник научных трудов /Сост. Д.В.Поль, Т.Г.Мельник, А.В.Фоменко. – М.: ИХО РАО, 2010. – 206 с.

Сборник научных трудов утвержден к печати Учёным советом Учреждения Российской академии образования «Институт художественного образования».

Сборник научных трудов составлен по материалам научно-практического семинара «Диалог культур в воспитании толерантности учащихся», проходившего 3 марта 2010 г. в ГОУ средняя общеобразовательная школа-интернат № 19 с углублённым изучением отдельных предметов ЮЗОУО Департамента образования города Москвы. В работе семинара принимали участие научные сотрудники институтов Российской академии образования, профессора, доценты и аспиранты московских вузов, сотрудники Индийского культурного центра при Посольстве Индии в России, специалисты из Департамента образования г.Москвы, Юго-Западного окружного управления образования, директора и учителя школ Юго-Запада Москвы, других российских регионов. Семинар и сборник по его итогам приурочены к ГОДУ УЧИТЕЛЯ.

Сборник научных трудов адресован всем, кто интересуется проблемами развития и совершенствования отечественной системы образования.

Составители сборника: Поль Д.В., доктор филологических наук, зав. лабораторией литературы Учреждения Российской академии образования «Институт художественного образования»
Мельник Т.Г., кандидат педагогических наук, директор школы-интерната № 19 ЮЗОУ ДО г.Москвы
Фоменко А.В., кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник лаборатории литературы Учреждения Российской академии образования «Институт художественного образования»

Рецензенты: Оленев В.М., доктор философских наук, профессор Московского государственного университета культуры и искусств
Лыкова И.А., доктор педагогических наук, старший научный сотрудник лаборатории пластических искусств Института художественного образования Российской академии образования

В авторской редакции.

ISBN _____

© Коллектив авторов, 2010.

© Учреждение РАО «Институт художественного образования», 2010.

© ГОУ СОШ школа-интернат № 19 ЮЗООУО г. Москвы, 2010.

Научное издание.

Диалог культур в воспитании толерантности учащихся: Сборник научных трудов /Сост. Д.В.Поль, Т.Г.Мельник, А.В.Фоменко. – М.: ИХО РАО, 2010. – 206 с.

Формат 60x90 1/16

Объём 9 печ. л.

Тираж 300 экз.

Отпечатано с готового оригинал-макета.

От составителей

Толерантность – одно из важнейших качеств личности, крайне необходимых для развития (и просто поддержания жизнеспособности) всего человечества. Толерантность – это та самая характеристика, которая обеспечивает успешность как индивидуума, так и общества и государства в целом. И хотя воспитание толерантности – проблема века XXI-го, истоки терпимого и уважительного отношения к иным культурам, религиям, взглядам лежат в самих основаниях культур и цивилизаций. Актуализировать наследие прошлого, дополнить его современными методиками формирования личности – стратегическая задача российского образования, на решение которой направлены усилия всего педагогического сообщества. Одной из форм работы по воспитанию толерантности учащихся – пусть и весьма традиционной – является проведение семинаров и конференций, где подводятся итоги практической деятельности педагогов, вырабатываются рекомендации.

Научно-практический семинар по проблеме применения диалога культур в воспитании толерантности учащихся, проведённый Российской академией образования, Юго-Западным окружным управлением образования Департамента образования г.Москвы и школами Юго-Западного административного округа Москвы, продемонстрировал, с одной стороны, сложность выработки подходов к её воспитанию, с другой – высокий уровень педагогической науки, накопившей большой опыт по предупреждению межэтнических и межконфессиональных конфликтов в образовательной среде. Взаимодействие различных образовательных учреждений между собой, более тесная их координация – вот те необходимые условия, которые, по мнению участников научно-практического семинара, будут способствовать воспитанию толерантности учащихся. Одной из наиболее оптимальных форм взаимодействия образовательных учреждений является сетевая опытно-экспериментальная площадка, показателями эффективности которой – в этом сошлись все

участники научно-практического семинара – является наличие сетевого продукта (технологии, педагогически ценный опыт, методические разработки, учебно-методические программы и т.д.). Участниками семинара была отмечена также особая значимость учебно-исследовательской и проектной деятельности не только в учебном процессе, но и в воспитательной работе; подчеркнуто значение технологий самопрезентации в воспитании толерантности учащихся и в учебном процессе. Очень важно – и в этом также сошлись все участники семинара – развитие межкультурных коммуникаций, в том числе и в учебно-исследовательской и в проектной деятельности.

Несомненным положительным итогом научно-практического семинара стало то, что в процессе работы были затронуты проблемы изменения ценностного содержания образовательных программ и курсов в процессе реформирования образовательных структур, в том числе и в плане дальнейшего развития профильного образования. В то же время, в ряде случаев, это привело к тому, что отдельные участники научно-практического семинара в своих выступлениях значительно отошли от тематики научно-практического семинара. Тем не менее, научно-практический семинар продемонстрировал и всю сложность проблемы воспитания толерантности учащихся в современных условиях, и высокий потенциал сетевых форм организации образовательных учреждений.

Диалог культур – понятие и явление, возникшее, по сути дела, в XX столетии, когда произошло массовое столкновение культур, существующих не только в настоящем, но и давно исчезнувших, заново открытых учёными и ставших артефактами настоящего. В этих условиях взаимопроникновения и взаимоотталкивания, синтеза и распада прошлого и настоящего, культур и цивилизаций, наций и этносов и многих сопутствующих этому процессу компонентов диалог культур стал одним из ведущих инструментов коммуникации. Именно с ним связывают надежды на воспитание толерантности, развитие межкультурных

коммуникаций, а также на формирование исторического сознания и новых направлений в области культуры и искусства.

При воспитании толерантности на основе диалога культур – а это одна из важнейших задач российского образования – важно учитывать, что толерантное сознание, и это весьма убедительно подтверждено наукой, не является врожденным качеством человека, а формируется, прежде всего, в семье, потом – в школе. В условиях возрастания межкультурных и межэтнических контактов и – как результат этого – обострения межнациональных конфликтов воспитание толерантности становится одним из приоритетов общества и образования как одного из важнейших его сегментов. Школа является тем социальным институтом, в котором встречаются и взаимодействуют дети из самых разных культурных, национальных сфер общества. Однако еще до школы ребенку важно получить представление о толерантности, поскольку его социализация начинается уже с первых дней жизни. Следовательно, проблемы воспитания толерантности в образовательной среде должны рассматриваться от детского сада и школы до вузовского и даже послевузовского образования, где также могут встречаться отдельные рецидивы – всплески различных фобий, зачастую обострённые социальными и политическими факторами.

Важнейшим фактором, влияющим на воспитание толерантности, является уровень культуры личности. Падение общекультурного (базового) уровня развития личности неизбежно обостряет межкультурные и межэтнические противоречия. Поэтому, хотя формировать толерантное сознание можно различными способами, наиболее эффективный путь, как показывает педагогическая практика, – через приобщение к культурным ценностям своего народа, а через них – и к мировым. Именно так происходит формирование культурного опыта личности.

Культурная личность не может быть не толерантной. Культура, ее знание и понимание налагают на человека своего рода ответственность в

отношении культурных ценностей. Культура – это универсальный язык международного общения. Поэтому она может служить универсальным средством формирования толерантного сознания. Некультурный человек несет в душе вакуум, пустоту, которую можно заполнить чем угодно, в том числе вредными привычками, алкоголем и т.п. Культурный человек постоянно занят, его душа совершает непрестанную сложную внутреннюю работу, совершенствуясь подобным образом. Эта работа продолжается всю жизнь, ибо всю жизнь человек духовно растет. Для формирования культурного опыта также очень важно, чтобы он закладывался уже с дошкольного возраста и с годами развивался. Этому служит в современных условиях педагогика искусства, которая через искусство формирует и развивает культурное сознание учащихся.

Толерантное поведение тесно связано с социализацией. Чем толерантнее сознание ребенка, тем успешнее проходит его социализация, потому что обществу нужны люди скромные, отзывчивые, добрые, трудолюбивые, а все эти качества являются слагаемыми толерантности.

Следует отметить многозначность понятия «толерантность», которое предполагает уважительное отношение не только к иной культуре, иному языку, но и к иным способностям, что очень важно в наше время: вполне закономерно, что 2009 год был объявлен в Москве годом равных возможностей, а 2010 – стал Годом учителя во всероссийском масштабе.

Диалог культур не сводим только к воспитанию толерантности, он предполагает ещё и развитие межкультурных коммуникаций и – через организацию диалога прошлого и будущего – исторического сознания. Многозначность, многоаспектность и разнонаправленность диалога культур делают его уникальным в качестве методологической основы при организации сетевого взаимодействия образовательных учреждений.

Сетевое взаимодействие – сравнительно новая форма организации сотрудничества между образовательными учреждениями, которая пришла в российское образование из экономической сферы, где она достаточно

прочно утвердила себя в XX столетии. Одно из отличительных свойств образовательной сети – открытость, которая позволяет легко находить точки соприкосновения как с образовательными учреждениями, так и с научно-исследовательскими институтами и высшей школой. Так, образовательные учреждения (общеобразовательные школы), Центры образования, детские сады Юго-Западного округа Москвы образовали сеть, объединённую проблематикой диалога культур, в деятельности которой активно участвуют и вузы, и научно-исследовательские учреждения, в частности – Учреждение Российской академии образования (далее РАО) «Институт художественного образования».

В течение 80 лет Институт художественного образования РАО активно и плодотворно разрабатывает новое направление в педагогике – педагогику искусства. С конца XX – начала XXI веков Институт художественного образования РАО изучает возможности воспитания толерантности учащихся через искусство. Это направление стало одним из приоритетных при разработке общеинститутской темы научных исследований – «Педагогическая культурология в образовательном пространстве России». Развитие научных и экспериментальных исследований Института в этом направлении укрепляет его связи с образовательными учреждениями, занимающимися проблематикой диалога культур и толерантности, в том числе и со школами Москвы.

Следует отметить, что в образовательных учреждениях Юго-Западного окружного управления образования Департамента образования г. Москвы (далее ЮЗОУО ДО г.Москвы или – ЮЗОУО) накоплен уникальный опыт изучения и внедрения в учебно-воспитательный процесс инноваций зарубежных стран. С 2008 года в составе ЮЗОУО функционирует окружная опытно-экспериментальная площадка по проблемам толерантности, этнообразования и диалога культур.

Одним из результатов сотрудничества ИХО РАО и ЮЗОУО стало проведение в 2009 году научно-практической конференции «Теоретико-

методологические аспекты организации диалога культур в образовательной среде», проходившей в апреле – мае 2009 года в школах Юго-Запада Москвы (пленарное заседание и подведение итогов в ГОУ СОШ № 117 и школе-интернате № 19, секционные – для педагогов-предметников в ГОУ СОШ № 520, 554, 568, 1064, Центре образования № 170). В 2010 году в продолжение и развитие тематики конференции был проведён научно-практический семинар «Диалог культур в воспитании толерантности учащихся». В работе семинара принимали участие научные сотрудники Института художественного образования Российской академии образования, профессорско-преподавательский состав и аспиранты московских вузов, учителя общеобразовательных школ г.Москвы и Московской области.

Данный сборник составлен по итогам семинара «Диалог культур в воспитании толерантности учащихся» и носит одноимённое название. В основу содержания сборника положен проблемный принцип, статьи в нём сгруппированы по трём разделам: «Диалогические основания русской и мировой культуры. Теоретико-практические аспекты воспитания толерантности учащихся в образовательной среде», «Педагогические технологии в воспитании толерантности учащихся», «Поликультурность и диалог культур в учебном процессе, в организации воспитательной работы в дополнительном образовании и психолого-педагогическом сопровождении образовательного процесса».

Все статьи даны в авторской редакции. Чтобы унифицировать представленные в сборнике материалы, в отдельных случаях не были приведены списки литературы.

Сборник адресован преподавателям средней и высшей школы, аспирантам и соискателям, студентам, а также широкому кругу читателей, интересующихся проблемами воспитания толерантности учащихся и использования диалога культур в учебном процессе.

**Раздел 1. Диалогические основания русской и мировой культуры.
Теоретико-практические аспекты воспитания толерантности
учащихся в образовательной среде**

Д.В. Поль

доктор филологических наук, зав. лабораторией литературы

**О диалогическом потенциале русской классической литературы
(к вопросу об истоках и пушкинской традиции)**

В общении, в диалоге рождались и возникали новые идеи, поверялись старые привычные ценности. Общение учителя и ученика – древнейший из известных нам путей формирования и развития человеческой мысли. Собственно, с бесед, ставших легендой, Сократа, Платона и Ксенофонта, Аристотеля и его учеников и возникла философия – наука мудрости. В столкновении и в сопряжении множества голосов рождалось и развивалось искусство слова от глубокой архаики до наших дней.

Рассматривая литературный процесс с высокой долей исторической ретроспекции, следует признать, что развитие искусства слова шло от монологизма (вспомним одного, двух и только затем трёх актёров древнегреческого театра) к многоголосию, понимаемому не как разговор многих, а как процесс общения, сопровождаемого рождением нового смысла. С этой точки зрения, диалогический потенциал – свойство любой литературы мира, а вот степень его выявленности, представленности в художественных произведениях прямо зависит от особенностей той или иной национальной литературы, от того, что называется на современный манер топикой, понимаемой как устойчивый круг текстов, наиболее полно воплотивших и выразивших национальный культурный идеал. Как писал академик А.М.Панченко: «В памяти нации есть люди-символы и есть события-символы. Сколько бы нация за свою историю ни породила героев, сколько бы ни совершила подвигов, – это всегда считанные люди и считанные события. Они наперечёт именно потому, что имеют символическое значение: ведь символов не может быть много, как не

может быть много гениев и нравственных заповедей. Иначе они обесценятся».

Каждая топка имеет свой исток, своё некое начало, иногда легендарное и даже мифологическое («Ригведа» и «Рамаяна», «Илиада» и «Одиссея»), к которому постоянно возвращаются и с которым сверяют свои устремления. Бывает и так, что первая, изначальная точка забывается, становится фактом далекого прошлого, а за исток принимаются более поздние произведения, возникшие под влиянием далёкого «первотекста» (название весьма условное, ни в коем случае не претендующее на термин, используемое только для синонимичного обозначения «истока»). И тем не менее исток, если это действительно он, обнаруживает себя, прорываясь аллюзиями, реминисценциями в литературе, прямо проявляясь в кризисные для словесности периоды благодаря переоценке ценностей с сопутствующей актуализацией архаического прошлого.

Русская литература берёт своё начало от «Слова о Законе и Благодати» митрополита Илариона, в котором были заданы и нравственные максимы, и обращённость к воображаемому собеседнику как одни из доминант всей русской словесности. От него, по прозорливому замечанию Д.С.Лихачёва, протянулась незримая нить и к «Слову о полку Игореве...», и далее к «Житию протопопа Аввакума...», и к русской классической литературе.

В основе «Слова о Законе и Благодати» лежит призыв к совершенствованию человека. Разумеется, в «Слове» можно найти и отголоски политических коллизий того времени: борьбу с иудаизмом и с остатками Хазарского каганата, по предположению Л.Н.Гумилёва, или полемику с Византией и даже обоснование воследовавшей почти через пятьсот лет идеи «Москва – Третий Рим», по версии целого ряда историков. И тем не менее, «Слово» – прежде всего призыв к личностному спасению через Благодать, с утверждением верховенства Благодати и Нового Завета над Законом и Ветхим Заветом, и уже как результат этого –

принятие права каждого народа на братство во Христе с отказом от какой-либо национальной исключительности.

«Слово» предполагает собеседника, к нему обращён призыв автора воздать славу Владимиру – крестителю Руси, княгине Ольге и другим героям национальной истории. Но диалогизм «Слова» – это не только обращённость к воображаемому собеседнику – распространённый риторический приём, восходящий ещё к античности, но и живо ощущаемое в «Слове» столкновение иных эпох и точек зрения. Диалогизм «Слова о Законе и Благодати» – отправной точки всей русской литературы, присутствует на всех уровнях восприятия текста: и как риторический приём, и как содержательная основа всего произведения.

Диалогичность «Слова о Законе и Благодати» проявится затем и в «Слове о полку Игореве», а впоследствии и в «Словах» Серапиона Владимирского (XIII век). Воображаемый и реальный собеседники – неотъемлемые атрибуты посланий Ивана Грозного, а затем и «Жития протопопа Аввакума...». В этих произведениях, предельно, порою запредельно эмоциональных, присутствует диалогическое начало.

Но наиболее полно диалогический потенциал раскрылся в русской классической литературе XIX века, когда русская словесность стала полноправным участником, и притом одним из самых активных, всемирного диалога мировых литератур и культур.

Ярчайший пример диалогизма – творчество А.С.Пушкина, с которым связано формирование целой – пушкинской – традиции в русской словесности. Диалогизм Пушкина как одно из оснований пушкинской традиции вообще – это и пушкинский собеседник (образ и понятие, прочно вошедшие в научный обиход), и присущая пушкинским произведениям органичная соединённость универсального и национального. Так, в пушкинских произведениях, как, пожалуй, нигде, заметны вселенскость – основополагающее свойство русской культуры, и гармоничность, образуемая соразмерностью, которая ещё с Древней Греции

рассматривается как важнейший признак прекрасного в искусстве и в человеке. Универсализм Пушкина несомненен, что и было многократно подтверждено во множестве исследований¹. Пушкин, как и Шекспир, гениально интерпретировал сюжеты мировой литературы и культуры: «пир во время чумы», Дон Жуан и командор, Фауст, скупой ростовщик и бедный рыцарь, странник и лишний человек и т.д. И в каждом случае Пушкин умел сочетать национальное и всемирное. В поэте органично соединились поэт-аристократ, независимый от мнения толпы, и импровизатор, не признающий каких-либо ограничений своему творчеству, столь ярко представленные Пушкиным в образах русского поэта-аристократа и итальянца-импровизатора из «Маленьких трагедий».

Прозорливость Пушкина – ныне из века XXI-го она несомненна – наиболее полно проявилась в его последних произведениях («Капитанская дочка», «История Пугачёва», «Борис Годунов»²). Пушкин, наверное, первым из русских писателей нового времени остро почувствовал всю пагубность братоубийства для русской культуры и российского государства. В «Истории Пугачёва» Пушкин прозорливо заметил, вне всякого сомнения, оценивая и печальный опыт декабризма, пагубность «русского бунта». В «Путешествии из Петербурга в Москву», написанном вослед и в противовес радищевскому, Пушкин утверждал: «Лучшие и прочнейшие изменения суть те, которые происходят от одного улучшения нравов, без насильственных потрясений политических, страшных для человечества...»³ Поэт отказывается от юношеского максимализма («Деревня», «Вольность») и предостерегает от потрясений, чреватых братоубийственной рознью, чрезвычайно опасной для русской культуры.

События XX–XXI вв. подтвердили истинность пушкинского предостережения. Но для нас – людей XXI века, значимость пушкинского

¹ См.: Гей Н.К. Пушкин-прозаик. Жизнь – Творчество – Произведение. – М.: ИМЛИ им. А.М.Горького РАН, 2008. Небольсин С.А. Пушкин в европейской традиции. – М., 1998.

² См. Гей Н.К. Пушкин-прозаик. Жизнь – Творчество – Произведение. – М.: ИМЛИ им. А.М.Горького РАН, 2008.

³ Пушкин А.С. Путешествие из Петербурга в Москву // Пушкин А.С. Золотой том: Собрание сочинений. – Изд. Испр. и доп. / Ред., библиогр. очерк и примеч. Б.Томашевского. – М.: Имя, 1993. – С. 770.

наследия не исчерпывается прогностикой и эстетическим наслаждением, получаемым от произведений поэта. Пушкин – человек, гражданин, поэт – это ещё и пример толерантного отношения к иным языкам и культурам, без умаления собственного национального наследия.

Вопреки мнению века XX-го, изобиловавшего потрясениями и катаклизмами, XIX-е столетие отнюдь не было спокойным и было перенасыщено различными конфликтами. Пушкин, как и любой писатель XIX-го века, не чуждался политических коллизий эпохи. И в том, как Пушкин их рассматривал, очень хорошо заметна толерантность поэта. И прежде всего это относится к пушкинскому подходу к русско-польским отношениям.

Уже в глубокой древности тесно переплелись судьбы России и Польши. Польша – ближайший западный сосед Руси, а затем и России – это и путь в Европу, это и ближайший распространитель, как правило, при помощи силы, ненавистного православным католицизма, это и передовой форпост в распространении западной культуры на Восток (из Польши приходит на Русь XVII века барокко), это и страна, претендовавшая на лидерство в Европе (в XVII столетии весьма популярной в Речи Посполитой была «сарматская идея», включавшая в себя, помимо утверждения превосходства поляков – потомков древних сарматов, идею возвращения сарматского наследия – собственно российских земель).

Кризис польского государства в XVIII веке привёл к разделам Речи Посполитой, а затем и к ликвидации польской государственности. Важно отметить, что вплоть до похода Наполеона в состав России входили исключительно белорусские и украинские земли – наследие Киевской Руси, где преобладало православное население, собственно же польские земли были под властью Пруссии и Австро-Венгрии. Только после разгрома Наполеона, в московском походе которого поляки принимали самое активное участие (число поляков немного уступало французам), в Российскую империю вошли земли Центральной Польши. Из них было

образовано Царство Польское с широчайшей по меркам того времени автономией: собственные Конституция 1815 года и законодательство, органы управления и даже собственная армия во главе с наместником, братом царя, делопроизводство на польском языке и т.д.

И тем не менее польское панство, а затем и польская интеллигенция с конца XVIII века и на протяжении всего XIX столетия стремились к отмене «разделов» и восстановлению границ Речи Посполитой середины XVIII в., иногда призывая даже к возврату к границам XVII столетия. Полное пренебрежение к мнению большинства населения Белоруссии и Украины и ненависть ко всему русскому и российскому – отличительные черты руководителей польских восстаний XVIII и XIX веков.

Для юного Пушкина, увлечённого романтизмом, история Польши – трагедия. Пушкин восторженно относился к Костюшко, Мицкевичу. Зрелый Пушкин, не отказываясь от своих личностных симпатий к этим великим полякам, видел и крайнюю односторонность, и ущербность политических требований польских инсургентов (повстанцев). Польское восстание 1830 года стало своеобразным Рубиконом для Пушкина в его отношении к Польше и лидерам польского освободительного движения.

Восстание 1830 г. должно было не только порвать с какой-либо зависимостью от Российской империи, но и воссоздать Речь Посполитую в границах 1772 г. – то есть до разделов. Ни о какой свободе выбора для непольского населения – крестьянства Белоруссии и Украины – речи не было. Самое активное участие в «польских делах» принимали западные страны. Западная общественность (в первой трети XIX века она постепенно под влиянием стремительно набиравших вес периодических изданий формируется из образованных людей) активно поддерживала требования повстанцев и побуждала свои правительства к интервенции против России.

А.С.Пушкин не мог оставаться равнодушным к событиям, грозившим войной Европы против России. Стихотворение «Перед гробницею

святой...» («Святая гробница») было написано в самый разгар польского восстания, когда неудачи русских войск и сложная международная обстановка давали все основания предполагать худшее – широкомасштабную интервенцию, подобную наполеоновскому нашествию. Поэт обращается к образу Кутузова – спасителя Отечества: именно он «русский глас нам издаёт», к нему обращён призыв поэта: «Явись, вдохни восторг и рвенье полкам, оставленным тобой».

Но для поэта восстание не исчерпывается только столкновением русских войск и польских инсургентов, Пушкин видит в польском восстании конфликт России и Запада, а поляки послужили только исполнителями чужой воли. Эта мысль сквозной нитью проходит через все произведения, посвящённые польскому восстанию, и прежде всего – через «Клеветникам России» и «Бородинскую годовщину», наверное, – самым полемически заострённым стихотворениям Пушкина 30-х годов.

В советские годы стихотворение «Клеветникам России», как правило, трактовалось как пример некоторого «соглашательства» поэта с властями. Иногда его рассматривали как неудачную попытку Пушкина «примириться» с царём. Вряд ли Пушкина в этом случае можно упрекнуть в конъюнктурности. Для него военные действия русских против поляков – это прежде всего внутренние дела самих славян:

О чём шумите вы, народные витии?
Зачем анафемой грозите вы России?
Что возмутило вас? волнения Литвы?
Оставьте: это спор славян между собою,
Домашний, старый спор, уж взвешенный
судьбою,
Вопрос, которого не разрешите вы⁴.

⁴ Пушкин А.С. Клеветникам России // Пушкин А.С. Золотой том: Собрание сочинений. - Изд. исправ. и доп. / Ред., библиогр. очерк и примеч. Б.Томашевского. – М.: Имидж, 1993. – С. 451.

И хотя для Пушкина не ясен исход векового противостояния «кичливого ляха» и «верного росса» (и здесь поэт вполне верен тому пониманию истории, которое было свойственно Карамзину в «Истории государства российского», утверждавшего во вступлении тленность всего мирского), для него очевидна решающая роль Запада в разжигании этого конфликта:

Оставьте нас: вы не читали
Сии кровавые скрижали;
Вам непонятна, вам чужда
Сия семейная вражда;
Для Вас безмолвны Кремль и Прага⁵,
Бесмысленно прельщает вас
Борьбы отчаянной отвага –
И ненавидите вы нас...»⁶

Пушкин уважает врага, но не может принять позиции наблюдателя-подстрекателя, в роли которого выступают ненавистные поэту «народные витии» как собирательный образ всех недругов России, поливающих её грязью со страниц периодической печати. И потому победа над восстанием для Пушкина – это победа над врагами России, но не повод для глумления над поверженным врагом – польскими патриотами. В «Бородинской годовщине», созданной сразу же после подавления восстания, Пушкин призывает к милосердию и уважению к проигравшим:

В боренье падший невредим;
Врагов мы в прахе не топтали;
Мы не напомним ныне им
Того, что старые скрижали
Хранят в преданиях немых⁷;

⁵ Предместье Варшавы, неоднократно становилось местом ожесточённых боев русских войск с поляками.

⁶ Пушкин А.С. Клеветникам России. // Пушкин А.С. Золотой том: Собрание сочинений. Издание исправленное и дополненное. / Редакция, библиографический очерк и примечания Б.Томашевского. – М.: Имидж, 1993. – С. 451.

И в этом же стихотворении поэт подтверждает свой отказ от мести:

Мы не сожжём Варшавы их;

Они народной Немезиды

Не узрят гневного лица

И не услышат песнь обиды

От лиры русского певца.⁸

Пушкин и в поражениях («Перед гробницею святой»), и в победах («Бородинская годовщина») не утрачивал уважения к врагу и презрения к подстрекателю-наблюдателю. Оценивая человека, поэт всегда исходил из его личностных человеческих качеств, а не из национальной принадлежности. В эпиграмме на Ф.Булгарина, участника наполеоновского похода, Пушкин писал:

Не то беда, что ты поляк:

Костюшко лях, Мицкевич лях!

Пожалуй, будь себе татарин, –

И тут не вижу я стыда;

Будь жид – и это не беда;

Беда, что ты Видок Фиглярин⁹.

Политическая ситуация 1830-х годов не прерывает, однако, пушкинского диалога с западной культурой. Именно в 30-е годы создаются «Маленькие трагедии», насыщенные артефактами западной культуры, которые творчески переосмыслены поэтом и уже этим поставлены им в диалогичное взаимодействие со своими прообразами (например, Дон Гуан Пушкина – Дон Жуан Мольера и Дон Хуан Тирсо де Молины).

Пушкинская диалогичность, и не только Востока и Запада с Россией, но и автора с читателем прослеживается как в творчестве классиков века XIX-го – Л.Н.Толстого и Ф.М.Достоевского, Н.В.Гоголя и М.Ю.Лермонтова, И.С.Тургенева и Н.А.Некрасова, А.П.Чехова и других,

⁷ Там же, С. 451.

⁸ Там же, С. 450.

⁹ Там же, С. 446.

так и в веке XX-м (М.А.Шолохов и М.А.Булгаков, А.П.Платонов и А.Н.Толстой и др.). Очевидно, что диалогичность, понимаемая как открытость к диалогу, есть одно из основополагающих свойств русской литературы, что подтверждается от её истоков до пушкинского времени и современности. Важно сохранить диалогичность как одно из коренных свойств русской литературы и в веке XXI-м. Ведь в сегодняшних условиях всё более и более глобализованного мира всё более значимым становится вопрос о выборе таких нравственных и эстетических ориентиров, которые позволят, с одной стороны, не утратить национальной и культурной самобытности, а с другой – не приведут к утверждению национального и культурного превосходства, а через это – и к изоляции от мирового культурного наследия, к утрате эстетических ориентиров.

Салман Рушди: путь к диалогу

Издавна европейские философы и писатели искали истину на Востоке и особенно в Индии, которая, как выразился Гегель, «тысячи лет обитает в воображении европейцев». Шлегель, Шеллинг, Гердер и Шопенгауэр – вот лишь немногие мыслители, следовавшие одному и тому же стереотипу: вначале они полагали, что Индия – источник высшей мудрости (Шопенгауэр в какой-то момент даже утверждал, что у Нового Завета «так или иначе должны быть индийские корни: об этом свидетельствует его совершенно индийская этика, трансформирующая нравственность в аскетизм, а также пессимизм, инкарнация божества в «личность Христа»); затем эти же философы с неменьшей страстностью отвергали свои собственные теории, зачастую укоряя при этом Индию за то, что она не оправдала их беспочвенных ожиданий.

Духовная «территориальность» нобелевского лауреата Германа Гессе охватила две родины – реальную – Германию и мистическую прародину – Индию, с которой связана родословная писателя. Мотивы творчества в результате скитаний оформились в сознательную антиномию «Запад и Восток», разделившуюся на действенно-рефлектирующее и пассивно-созерцательное начала. Записки «Из Индии» (1913) и повесть «Сиддхартха» (1922), навеянная усталостью европейского интеллигента, вдохновленного идеями О.Шпенглера о «Закате Европы», намечали путь к восточному иррационализму.

Между Россией и Индией всегда существовали прочные связи. Классическая и современная индийская и русская литература с достаточной постоянностью переводилась на языки обеих стран и пользовалась популярностью. Пушкин, Достоевский, Толстой, равно как Рабиндранат Тагор, Прем Чанд, Р.К. Нарайан, Мулк Радж Ананд стали и в Индии, и в России именами привычными. Но знаем ли мы сегодня голос

глубинной Индии? Кажется, нам знакома Индия – страна высоких технологий, экономического и промышленного бума, снабжающая весь мир высокопрофессиональными специалистами-компьютерщиками, играющая серьёзную роль в международной политике, хотя и догадываемся, что все эти преобразования пока не снимают главной проблемы: гигантского разрыва между экономическим ростом, стремлением войти в круг постиндустриальных обществ и невероятной бедностью большинства населения, многочисленного и по преимуществу сельского, которое по-прежнему ютится в ветхих жилищах и зависит не от экономического чуда, а от капризов природы или власти чиновничества. Благодаря году Индии в России (2009) и некоторой расторопности издателей («Скакун солнца: Антология индийского рассказа XX в.», спецвыпуск журнала «Иностранная литература», романы и эссе С.Рушди), мы получили некоторое представление о сегодняшнем состоянии богатой и этнически, и лингвистически разнообразной литературе Индии, явившей сквозь свою многоликость и полифонию архетипическую протооснову.

Писатели, изъясняющиеся на разных языках (официально признаны 18 национальных языков и многочисленные региональные), исповедующие разную веру, сквозь слои этнокультурных и религиозных несовпадений демонстрируют тем не менее отчетливую матрицу – родовые черты единой великой Индии.

«Скакун солнца» - философский и художественный узел антологии – рассказ Ананты Мурти, писателя, известного нам по роману «Самскара», в свое время представленного русскому читателю Чингизом Айтматовым. Сюжет его прост: автор – вполне современный человек, получивший образование в Англии, усомнившись в целях и содержании своей жизни, приезжает в родную деревню и на рынке встречает школьного товарища. Прошло много лет, но его сверстник не изменился, остался таким же неудачником, недотёпой и балагуром, ничего не добившимся в жизни, несмотря на принадлежность к высокой касте, участие в антибританском

движении и политические связи периода молодости. Не добился он даже пенсии, впрочем, он ее и не добивался, что выводило из себя его жену, вынужденную кормить многодетную семью. Поначалу рассказчика раздражает асоциальность приятеля, причем неожиданно оказывается: он ничего не может противопоставить его веселости, радости от пребывания на этой божественной земле, чувству природы и слиянию с ней, восторгу, каковой вызывает в нем каждый цветок, птица, запах. Да и сам он как птица небесная – не даром возникает этот библейский образ. Привычные вроде бы ценности современного образованного человека, его жизненные ориентиры оказываются эфемерными по сравнению с забытой автором системой координат. Сам он уже не в состоянии вернуться к ним. Горечь утраченной навсегда гармонии, не только рассказчиком, но и, как оказалось, его окружением, которое, следуя духовной традиции, должно считать недотёпу святым – ведь он и врачует, и предсказывает погоду, и отвечает добром на зло, - постепенно меняет тональность повествования, и рассказ, начатый как буффонада, завершается трагической метафорой: заботливо выращенный возле дома дочерью недотёпы садик злобно, в знак протеста растерзан его сыном, мечтающим о жизни в большом городе, о которой он ничего не знает, но уверен в ее преимуществах. Соблазны цивилизации как причина разрушения традиционных ценностей возникают в умонастроениях многих персонажей антологии, но далеко не все, как герой «Скакуна солнца», способны победить их силой духовной цельности. Можно принять точку зрения Мурти: Индии незачем спорить об исторической достоверности Рамы или сомневаться, дарил ли он своей жене Сите орхидею. Незыблемость ментальной основы не помеха прогрессу. Однако наступающий прогресс навязывает иной менталитет. Цивилизация агрессивна и прежнюю духовность она принимает только как этнографический компонент или предмет декора.

Насущные для Индии гендерные проблемы поднимает рассказ «Яшода» Рамешвардаяла Шримали. Молодая женщина с больным мужем

на руках мечтает как о чуде о крохах красного перца, чтобы хоть немного сдобрить для больного просяную лепешку. Ее обирает бригадир, выдающий зарплату, надувает ростовщик, обманывает фельдшер, но она безропотно сносит удары судьбы, считая себя виноватой во всем и видя в вымогателях достойных, хороших людей, не допуская и мысли, что люди в принципе бывают плохими. Единственный, о ком она думает с укоризной, – это местный бунтарь, который требует призвать к порядку вора-бригадира. «Бунт» сельчан против бригадира, естественно, оборачивается против бунтующих, и Яшода страдает вместе со всеми, оплакивая рухнувшую мечту о красном перце. (Не правда ли похоже на солженицынскую Матрену?)

Современное индийское общество волнуют важные проблемы отношения к традиционному для большинства населения образу мыслей и привычному жизненному укладу: являются ли они стереотипами, от которых следует отказаться, чтобы двигаться вперед, или это незыблемая опора фундамента национальной самоидентификации. Герой рассказа Пратибхи Рей «Освобождение» - молодой бедняк, женившись, входит в семью жены, которая умирает при родах, умирает и тесть, и на руках у героя остаются младенец-сын и свояченица, овдовевшая еще в детстве. По обычаю, герой не имеет права ни разговаривать с ней, ни смотреть на нее. Так и прожили они немного-немало сорок пять лет, совместно растя ребенка и ведя хозяйство. Только на погребальном костре герой пытается разглядеть ее лицо. Наконец-то для него наступает освобождение: только в 69 лет, исполнив предписания традиции, он может начать самостоятельную жизнь.

Рассказы антологии объединены, в сущности, одной темой: как соотносить прошлое с настоящим. Можно ли сохранить вековые моральные устои, если сын поднимает руку на отца, ворует грошовые украшения матери, заставляет старуху петь в угоду американскому начальнику, или если в другом случае спасающаяся от наводнения родня оставляет на

съедение шакалам парализованную женщину, а молодая женщина, уставшая подчиняться тирании традиции, принявшей уродливую форму, ночью тайком убивает старика, главу дома? Поставленные вопросы имеют отнюдь не частный – экзистенциальный характер.

Архаическая традиция индийской жизни – будь она индуистской, мусульманской или христианской – меняется под натиском новой (прагматической) шкалы ценностей и информационных технологий, нивелирующих этнополитические системы и людское разнообразие. Авторы рассказов не ретрограды, защищающие архаику, их занимают вопросы: каким путем идти стране и как скоро наступят перемены.

Один из рассказов особо показателен – «Тоба Тек Сингх» Саадата Хасана Манто. 63 года прошло после раздела страны, а вопрос существования Пакистана по-прежнему остается для Индии незаживающей раной. Автор рисует театр абсурда: вскоре после превращения одной страны в две и трагедии взаимных перемещений властями было принято решение соответственно обменяться пациентами сумасшедших домов. Мусульман отправить в пакистанские лечебницы, индусов – в индийские. Писатель превращает микромир сумасшедшего дома в макромир с его политическим идиотизмом, ксенофобией, тупостью, противоборством псевдоавторитетов. Больные дискутируют, пытаются понять, где же находится Пакистан, вчерашние друзья становятся кровными врагами, выдвигаются лидеры-самозванцы, присваивающие себе громкие имена. Англо-индийцы – элита сумасшедшего дома – беспокоятся, сохранятся ли их европейские привилегии и будут ли им впредь подавать breakfast. Но многие пациенты никак не могут этнически самоопределиться, да и как им самоопределиться, если и вполне разумным людям – вспомним трагическую судьбу Салмана Рушди – это и по сей день не под силу.

Два индийских писателя – флагманы мультикультурного направления, олицетворяют два поколения и два его полюса: этнический индиец,

выходец из Тринидада В.С.Найпол (род. 1932, Нобелевская премия 2001) и Салман Рушди (род. 1947 в Бомбее). У Найпола преобладает реакция отторжения от Индии («Территория тьмы» - 1964, «Полужизнь» - 2001, где показан процесс формирования мигранта, который нигде не чувствует себя дома). Для Рушди (ему было 14 лет, когда он приехал в Англию из Бомбея) также актуальны проблемы адаптации в новом обществе и национальной идентичности, но ему импонирует синтез индийской мифологии, фольклора с европейской традицией; он ощущает себя своим в английской традиции, однако считает гибельным отказ от корней, поскольку культура и мифология Индии – органическая часть его мира. Не чужд Рушди и политики, особенно культурной, которая принесла ему сенсационную славу. Как известно, за упоминание в романе (!) «Сатанинские стихи» (1988, заглавие еще переводят как «Шайтанские суры», замысел его родился во время написания учебного реферата в Кембриджском университете о происхождении ислама у халифата) апокрифа о том, что одна из сур Корана была продиктована сатаной и заменена в результате божественного вмешательства, к тому же за оскорбительное для мусульман упоминание имени Пророка духовный лидер Ирана аятолла Хомейни в феврале 1989 г. вынес смертный приговор писателю и «всем к этому причастным» и издал фетву (религиозный вердикт), обязывающий мусульман всего мира исполнить его.

Роман запретили почти во всех странах со значительным мусульманским населением. Рушди пришлось скрываться под защитой британского правительства, менять конспиративные квартиры. Убили переводчика романа на японский язык, ранили его итальянского переводчика и норвежского издателя. Лишь в 1998 г. правительство Ирана заявило об отмене фетвы. Но и в 2006 г. один из иранских фондов предложил около трех миллионов долларов за убийство Рушди, а присвоение писателю рыцарского титула в Великобритании в 2007 г. вызвало протесты в мусульманском мире.

В России издатели не решились опубликовать роман, но в 2008 г. его перевод появился в Интернете. Главное в этом романе – изображение конфликта двух культур и цивилизаций, антитеза светского и религиозного типов мышления, современного и патриархального образов жизни персонажей – индийцев, живущих в Вавилондоне. Напомним также, что роману «Дети полуночи» (русский перевод 1981) трижды присуждена Букеровская премия - после первой публикации, и в 1993, и в 2008 гг. – «Букер Букеров» в честь двадцатилетия и сорокалетия этой премии. В этой насыщенной культурными аллюзиями, сложной по языку (и трудной для перевода) книге, своего рода гибриде между реализмом и гротеском, Рушди расширил романную форму, смешав старые и новые мифы Запада и Востока, соединив эпический размах с литературной игрой, всё это в атмосфере красочной полифонии. Перед читателем возникает своего рода индийский эквивалент «Ста лет одиночества» Г.Гарсиа Маркеса – многоплановое фантастическое повествование об истории Индии с 1910 по 1976 г. – стране, пожирающей своих детей.

В сборнике рассказов «Восток, Запад» (1994) писатель приводит в столкновение две культуры, восточную и западную, ведущие нескончаемый диалог, сопоставляет восточный и западный менталитет, находя точки их пересечения, для чего оригинально группирует литературный материал в 3 раздела: «Восток», «Запад» и «Восток, Запад», используя для этого свои испытанные средства – от реализма до фантазмагии. Место действия на первый взгляд странного многопланового романа «Прощальный вздох Мавра» (1995) – невероятный, причудливый, пряный Бомбей и весь мир. В призрачном пространстве разворачивается полная приключений и лишений история жизни главного героя – заблудившегося во времени скитальца Мораиша Зогойби по прозвищу Мавр. Прототипом Ауроры Зогойби стала художница Амрита Шер-Гил, наполовину индианка, наполовину венгерка, которая органично соединила в своих работах традиции древнеиндийской

живописи и постимпрессионизма. (Ее картины можно увидеть в Национальной галерее современного искусства). Роман этот – выдающаяся семейная сага, в которой действуют невероятные по своей живописности герои. «Портрет человеческой души в аду», - эти слова бедного Мавра могли бы послужить эпитафией.

Роман «Шалимар-клоун» (2005) даже с учетом его метафизической подоплеки называют порождением постсентябрьского синдрома. Это история убийства в 1991 г. в Лос-Анджелесе среди бела дня бывшего посла США в Индии (возглавлявшего на родине борьбу с терроризмом) – на пороге дома своей незаконнорожденной дочери с символическим именем Индия. Убийца – кашмирский шофер-мусульманин Шалимар-клоун. Перед нами произведение эпическое, повествующее о любви и мести, пронизанное присутствием магии, творящей чудеса, и ужасной, непрерывной войны, где древние конфликты переплетаются с современными. Не менее эпичен и написанный в духе магического реализма роман «Флорентийская волшебница» (2008) – об Индии XVI века, времен легендарного Акбара Великого и о Флоренции эпохи Возрождения. Таков масштаб романного творчества С.Рушди, разрушающего барьеры между культурами, национальностями, цивилизациями.

«Чтобы сотворить нечто новое, мы пользуемся старым, добавляя к нему придуманные нами новинки. В «Сатанинских стихах» я пытался ответить на вопрос, откуда в мире берется новое. Влияние, то есть вливание старого в новое, – в этом заключается часть ответа», – говорит С.Рушди, обмолвившись, какой дорогой ценой он заплатил за это «новое», назвав себя – «покойник в отпуске». Главная тема «Сатанинских стихов», по его собственному признанию, – метаморфоза. В данном случае «учителем» для него стал Овидий. Что же до «Земли под ее ногами» (1999, русский перевод 2008), то эта книга в немалой степени навеяна мифом об Орфее и Эвридике, а также «Георгиками» Вергилия.

Сочиняя «Стыд» (1983, русский перевод 1989), романист перечитывал труд Светония о двенадцати цезарях. И его впечатлили цезари, их дворцы, упоение властью, распутство, безумие, их убийственные связи, династии, жуткие междоусобия. Давняя история состояла из переворотов, власть переходила из рук в руки, и все же для подданных за пределами дворца ничто существенно не менялось. Власть оставалась в семье. Дворец оставался дворцом. От Светония к современному писателю пришло понимание парадоксальных свойств властных элит, благодаря чему сочинилась собственная элита для Пакистана, где происходит действие «Стыда». Да, эта элита, раздираемая ненавистью и смертельной враждой, однако объединенная узами крови и брака, сосредоточивает в своих руках всю власть в стране, от ее ожесточенных междоусобиц в жизни бесправных масс ничего – или почти ничего – не меняется. Обитатели дворца по-прежнему правят, народ по-прежнему стонет под гнетом власти.

Мы видим разные ипостаси излюбленного автором жанра, между тем в интеллектуальных кругах все чаще раздаются голоса, возвещающие о кончине романа. Так, на конференции, посвященной столетию Ассоциации британских издателей, профессор Джордж Штайнер провозгласил: «В наших романах чувствуется огромная усталость... Жанры возникают и деградируют: эпос, эпическая поэма, ... трагедия в стихах. Моменты взлета сменяются упадком. Романы какое-то время еще будут сочиняться, однако нарастают поиски гибридных форм – того, что можно условно определить как документальная беллетристика... Какой роман способен сегодня успешно конкурировать с блестящим репортажем, с мастерским повествованием с места события?» Перед нами все та же избитая, хотя с давних пор и заманчивая тема – смерть Романа. С нею профессор Штайнер сопрягает для большей весомости смерть Читателя, а также смерть Книги как таковой – или, по крайней мере, радикальную ее трансформацию в электронную форму. Смерть Автора уже была возвещена во Франции Р.Бартом, теперь вот очередь за романом.

Впрочем, и раньше один крупный британский писатель сказал следующее: «Вряд ли стоит напоминать, что в данный момент престиж романа чрезвычайно низок – настолько низок, что фраза «романы я не читаю», еще десять лет тому назад произносившаяся с извинительной интонацией, сейчас неизменно произносится с гордостью. Роман скорее всего, если только лучшие литературные умы не испытывают склонности к нему вернуться, выродится в некую поверхностную, презираемую и безнадежно дегенеративную форму». Слова эти написал Джордж Оруэлл в 1936 г. С.Рушди в своем эссе «Еще раз в защиту романа» по этому поводу саркастически заметил: «Похоже, литература вообще никогда не имела будущего. Даже «Илиада» и «Одиссея» получали вначале отрицательные отзывы».

Уже при беглом взгляде на историю литературы обнаруживается, что ни один шедевр не огражден от враждебных выпадов и ни одна писательская репутация не убереглась от уколов современников: Аристофан называл Еврипида «собирателем прописных истин, ... изготовителем жалких болванов». Шарлотта Бронте отвергала творчество Джейн Остин, Золя высмеивал «Цветы зла» Бодлера. После публикации «Мадам Бовари» газета «Фигаро» объявила: «месье Флобер не писатель», Вирджиния Вулф назвала «Улисса» Джойса «непородистым», а «Одесский курьер» так писал об «Анне Карениной»: «Сентиментальная чепуха ..., покажите хотя бы одну страницу, где содержалась бы некая идея».

Список можно продолжить вплоть до сегодняшнего времени. Однако, по убеждению Рушди, никакого кризиса в искусстве романа нет. Роман – именно та вожденная и гибридная форма – отчасти социальное исследование, отчасти исповедь. Подобный роман расширяет границы познания и пересекает географические пространства. Если и наблюдается в современной литературе какой-то кризис, то это кризис иного рода – утрата способности читать. Впрочем, литература – настоящая литература – всегда была достоянием меньшинства.

Культурное значение словесного искусства проистекает не благодаря победе в состязании рейтингов, но из умения сообщить нам такие знания о нас самих, какие нельзя получить ни из какого иного источника. Меньшинство, готовое читать и покупать настоящие книги, никогда ранее не было многочисленнее, нежели сейчас. Проблема состоит в том, чтобы пробудить у этого меньшинства интерес к книгам. То, что происходит сейчас, свидетельствует не столько об исчезновении читателя, сколько о его замешательстве. В США, например, ежегодно выходит в свет свыше 5 тысяч новых романов (у нас тенденция похожая). Чудом было бы, считает Рушди, если бы за год писалось пятьсот романов, пригодных для публикации, крайне маловероятно, если бы пятьдесят из них оказались написанными хорошо, и уж поводом для вселенской радости стало бы, если бы пять из них – или хотя бы один – претендовали на величие. Издательства выпускают в свет избыточную продукцию в надежде, что всё решает рынок, а механизмы рекламы обеспечивают им необходимое прикрытие. Читатели же, неспособные продрасться через тропические джунгли макулатурного чтения, капитулируют и покупают пару книг лауреатов ежегодных премий, и еще, возможно, несколько книжек известных авторов, на том и успокаиваются.

Следовательно, избыточная книжная продукция и беззастенчивая реклама приводят к сокращению числа читателей. Словесности угрожает и другая опасность – это атака на интеллектуальную свободу как таковую, а без нее никакая литература не существует. Каждому писателю знакомо давление бюрократии, гримасы политической монополии, корпоративности и консерватизма, в результате чего страдает многообразие художественных проявлений и снижается качество печатной продукции в идейном, конечно, смысле. Желание убрать с пути любое препятствие, будь то требование морали, или закона, или человека – всегда было признаком тоталитарных сил, какого бы вероисповедания ни придерживались эти люди и какая бы книга ни была для них священна –

Библия, Коран или Тора. Что же касается проявлений нетерпимости и цензуры, то кому, как не Салману Рушди, об этом лучше знать. Смерть романа, если и наступит, то не скоро, а вот насильственная смерть романистов (в буквальном и переносном смысле), подвергающихся преследованиям и цензуре на всех континентах, – неоспоримый факт, поэтому так важно отстаивать те ценности, которые делают возможным подлинное искусство слова.

Литература

1. Рушди С. Восток, Запад. – СПб., 2009.
2. Рушди С. Прощальный вздох Мавра. – СПб, М., 2007.
3. Рушди С. Шаг за черту. – СПб., 2010.
4. Скакун солнца: Антология индийского рассказа XX века. – М., 2009.
5. Специальный выпуск // Иностранная литература. – 2009. – № 11.

Вопросы преемственности грамматической традиции в аспекте толерантности (к инокультурным источникам в грамматиках русского языка XVIII века)

Вопросы воспитания толерантности возникли не сегодня, а ещё в глубокой древности (только, естественно, имели иное название); их истоки – момент зарождения межкультурных коммуникаций. В какой-то мере возникновение и развитие воспитания толерантности можно увидеть через дихотомию новаторства и традиционности, преемственности и наследования. Пример этого можно видеть в российских учебных грамматиках XVIII века. Так, рукописная "Технология, то есть художное собеседование о грамматическом художестве, собранное вопросо-ответами по алфавиту числительно в пользу люботщательства отроческого в лето 1725" Федора Поликарпова берет свое начало непосредственно в "еллинской мудрости" (Дионисий Фраксийский и его комментаторы). И это неудивительно, ведь учителями Поликарпова были братья Лихуды, несомненно также и его знакомство (как филолога-грекофила) с книгой Константина Философа "О письменах". Здесь перед нами традиция заимствования и творческой переработки греческого материала на русской почве.

Те же тенденции мы видим и во второй половине XVIII века в «Российской грамматике» (1757) М.В. Ломоносова и учебниках, созданных на ее основе: Н.Г. Курганова (1769), Е.Б. Сырейщикова (1787), П.И. Соколова (1788), В.П. Светова (1790), «Кратких правилах российской грамматики...» (1771) (в дальнейшем автор этого учебника в нашем исследовании именуется «Аноним»). Так, в знаменитом предисловии к "Российской грамматике" М.В. Ломоносов рассматривает значение русского языка, его место в ряду других языков («повелитель многих языков, ... велик перед всеми в Европе»), необходимость его изучения: "И ежели

чего точно изобразить не можем, не языку нашему, но недовольному в нем искусству приписывать долженствуем" [5;3].

Об источниках, подвергшихся дидактической обработке в учебниках, мы, в частности, узнаем из предисловий (Аноним, Светов). Так, Аноним признает, что свои "правила... выбрал особливо из Грамматики г. Ломоносова, и из начальных оснований Российской грамматики, находящихся при Вейсманновом Немецком Лексиконе... на латинском языке" [1;4]. Несомненно, в данном случае имеется в виду грамматический очерк (А.Е. Адодурова) - приложение к "Немецко-латинскому и русскому лексикону..." (Спб, 1731). Таким образом, Аноним ориентировался на источники по русскому языку, но созданные на латинском и немецком языках. Учитывая то, что Адодуров также был автором грамматики русского языка, изданной в Стокгольме на шведском языке, можно говорить о широком характере преемственности источников и толерантном к ним отношении.

Об определенных заимствованиях можно говорить и в отношении распределения материала, его рубрикации, а также наличия краткого оглавления для быстрого нахождения нужного материала. В русской грамматической традиции, идущей из Древней Руси, грамматики (печатные) состояли из четырех частей. Так, в грекословенской грамматике 1591 г. (Адельфотис) разделение следующее: орфография (правописание), просодия (припевание), этимология (правословие), синтаксис (сочинение) (в скобках славянский перевод терминов с греческого).

М.В. Ломоносов впервые отказался от этой традиционной схемы, разработав для своей "Российской грамматики" оригинальный способ изложения грамматического материала. Он предложил шесть глав, назвав их "наставлениями". Каждое наставление имеет свое название и состоит из пяти – семи глав. Главы делятся на параграфы (всего 527 параграфов). В конце «Российской грамматики» М.В. Ломоносова имеется «Оглавление» с

указанием страниц. "Российская грамматика" М.В. Ломоносова открывается наставлением первым "О человеческом слове вообще". В главе 1 "О голосе" рассматриваются общие сведения о языке и общая характеристика фонетических понятий. В главе 2 "О выговоре и неразделимых частях человеческого слова" продолжено изложение фонетики с затрагиванием вопросов графики. Глава 3 "О сложении неразделимых частей слова" излагает учение о слоге и ударении (с обращением к графике). Глава 4 "О знаменательных частях человеческого слова" занимает особое место в "Российской грамматике" М.В. Ломоносова: в ней выделено общее понятие о морфологии (частях речи и категориях). В §51 этой главы излагаются словообразовательные взгляды Ломоносова. Глава 5 "О сложении знаменательных частей слова" посвящена синтаксису предложения. Наставление второе "О чтении и правописании Российском" открывается главой 1 "Об азбуке российской" (с обращением к фонетике). В главе 2 "О произношении букв российских" соответственно рассматриваются орфоэпические нормы. В главе 3 "О складах и речениях" продолжено учение о слоге. Пунктуационные графические средства рассматриваются в главе 4 "О знаках" и в конце главы 5-й (параграфы 126-133). Сама 5 глава "О правописании" излагает орфографические правила. Наставления третье, четвертое и пятое целиком посвящены морфологии (распространению общих понятий, изложенных в главе 4 первого наставления). В наставлении шестом "О сочинении частей слова" Ломоносов рассматривает синтаксис словосочетания.

Рассмотрев структуру изложения грамматических сведений в "Российской грамматике" М.В. Ломоносова, следует заключить, что распределение материала, его рубрикация являются исключительно авторскими и неприемлемыми с учебной точки зрения: однородный материал разбросан по разным главам и даже наставлениям, например, морфология (в данном случае вряд ли можно провести аналогию с методическим приемом повторения учебного материала на качественно

новом уровне). Подобное разделение грамматики встречается только в «Российской грамматике» М.В. Ломоносова и не прижилось в последующей грамматической традиции. Таким образом, можно заключить, что именно Ломоносов оказался наименее «толерантным» к заимствованиям.

В учебниках же структура тяготеет к традиционной древнерусской. В грамматиках Сырейщикова, Соколова, Светова четыре части: правописание, произведение слов (морфология), сочинение (синтаксис словосочетания) и произношение слов. Учебники Курганова и Анонима состоят из трех частей: о произведении слов (морфология); о сочинении слов и речений (синтаксис словосочетания и предложения); о произношении и правописании российском.

Оглавления имеются в учебниках Сырейщикова, Соколова и Курганова, в то же время они отсутствуют у Светова и Анонима. Самое краткое, но вместе с тем малопонятное оглавление находим у Сырейщикова: главы не выделены, главное недостаточно вычленяется на фоне остального, ориентироваться в тексте с помощью такого оглавления затруднительно. В учебнике Соколова оглавление, наоборот, максимально подробно и обширно, что оправдано объемом самой книги. Оглавление названо «Показанием страниц, на которых именно находится какая часть Грамматики, глава, член и другие названия грамматические». Самая крупная единица – часть, часть подразделяется на главы, главы на члены. Члены не обязательно находятся в составе глав, но и расположены отдельно; также существуют и более мелкие подразделы, что совершенно запутывает картину и затрудняет ориентацию. Недостатком можно считать и то, что более крупные разделы не выделены на фоне остальных.

Таким образом, на примере учебников XVIII века можно видеть разноплановый характер заимствований и преемственности традиций как иностранных, так и отечественной. Проведенный экскурс позволяет нам говорить о некоторой степени тождественности понятий

«преемственность» и «толерантность», так как очевидно, что нельзя что-либо заимствовать при негативном, нетерпимом к этому отношении. Можно говорить о комплиментарном включении «преемственности» в многоплановое понятие «толерантности» как его неотъемлемой и необходимой части.

Литература:

1. Краткие правила российской грамматики, собранные из разных российских грамматик в пользу обучающегося юношества в гимназиях Императорского Московского университета. – М., 1771.
2. Кузнецов П.С. У истоков русской грамматической мысли. - М.,1958.
3. Кульман Н.К. Из истории изучения русской грамматики. - Спб., 1912.
4. Курганов Н.Г. Российская универсальная грамматика или всеобщее письмословие, предлагающее легчайший способ основательного учения русскому языку, с семью присовокуплениями разных учебных и полезных вещей. – СПб, 1769.
5. Ломоносов М.В. Российская грамматика. – М., 1757.
6. Сырейщиков Е.Б. Краткая российская грамматика, изданная для народных училищ по высочайшему повелению императрицы Екатерины Второй. – СПб, 1787.
7. Соколов П.И. Начальные основания российской грамматики в пользу учащегося в гимназии при Императорской академии наук юношества. – СПб, 1788.
8. Светов В.П. Краткие правила по изучению языка российского с присовокуплением кратких правил российской поэзии или науки писать стихи, собранные из новейших писаний в пользу обучающегося юношества. – М., 1790.

Диалог культур в современном мире и искусство в школе

Всю историю человечества можно рассматривать как развернутый диалог культур. Взаимодействие культур, их диалог – наиболее благоприятная основа для развития межэтнических, межнациональных отношений.

Процессы взаимодействия культур весьма сложны. Когда-то довольно наивно считали, что при открытом контакте и диалоге культур идет простая “перекачка” достижений высокоразвитой культуры в менее развитую. Это в свою очередь логично подводило к выводам о взаимодействии культур как источнике прогресса. Однако вопрос о том, что такое прогресс в культуре, куда более сложен. В настоящее время активно исследуется вопрос о границах культуры, о ее ядре и периферии, об основных движущих силах и тенденциях развития культуры.

Для Н.Я.Данилевского, например, культуры развиваются обособленно и изначально враждебны друг другу. В основе всех этих различий он видел “дух народа”. И именно в этой противоположности Данилевский усматривал возможность контакта и развития самых различных культур. Не терпимость (переводимая на современный язык ставшим уже привычным понятием «толерантность») – но *диалог*, попытка не *стерпеть и вынести*, но именно *понять друг друга* или хотя бы приблизиться к такому пониманию.

Понятие диалога особенно актуально для современной культуры. Сам процесс взаимодействия людей, социумов, культур и есть диалог, а формы взаимодействия представляют собой различные виды диалогических отношений. Диалог предполагает активное взаимодействие равноправных субъектов. Взаимодействие культур и цивилизаций подразумевает и какие-то общие культурные ценности. Диалог культур может выступать как примиряющий фактор, предупреждающий возникновение войн и

конфликтов. Он может снимать напряженность, создавать обстановку доверия и взаимного уважения.

Вспомним о том, что сама идея диалога имеет своё развитие в глубоком прошлом. Древние тексты культуры Индии наполнены идеей единства культур и народов, макро - и микрокосмоса, раздумьями о том, что здоровье человека во многом зависит от качества его взаимоотношений с окружающей средой, от сознания силы красоты, понимания ее как отражения Вселенной в нашем бытии.

Проблемами диалога занимались и древнегреческие философы-софисты, Сократ, Платон, Аристотель, философы эпохи эллинизма. Диалоговое пространство было ими создано на основе духовной культуры, основанной на признании плюрализма мнений, равноправия точек зрения, признании общечеловеческих принципов, свободы и ценности личности и общества в целом. В средние века диалог использовался преимущественно в нравственных целях. Внутренне диалогичен, например, философский трактат Абеяра “Да и нет”(1122 г.). А в другом своем сочинении “Диалог между философом, иудеем и христианином” он предвосхищал не только диалог церковных конфессий, но и диалог культур.

В историческом плане обращение к диалогу всегда является свидетельством смены научной парадигмы. Возникновение диалога в античности было показателем того, что мифологическое сознание сменялось философско-дискурсивным, критическим сознанием. Диалоги эпохи Возрождения показывают, что формируется новая парадигма, новый тип сознания. Современная культура тоже начинает переходить к новому типу бытия человека в культуре. В XX веке культура рассматривается через призму индивидуального человеческого бытия, что влияет практически на все сферы культуры и жизни. Современные культуры сформированы в результате многочисленного и длительного культурного взаимодействия.

С взаимодействием культур разных народов связаны и современные проявления фундаментальных проблем. Особенность решения этих проблем состоит в рамках систематического диалога культур, а не одной, пусть даже преуспевшей культуры. И реализация этого диалога происходит во множестве аспектов взаимодействия отдельных видов и жанров искусства. Внутренняя полемика творцов мира искусства – писателей и художников – часто остается внутренним диалогом, в то время как выход искусства в широкие массы, дорога произведения к зрителю определяет именно тот изначальный диалог, который и становится семантической единицей диалога культур.

Методология взаимодействия культур, в частности диалога культур, была разработана в трудах М. Бахтина. Диалог по М. Бахтину - это взаимопонимание участвующих в этом процессе и в то же время сохранение своего мнения и сохранение дистанции (своего места). Диалог - это всегда развитие, взаимодействие. Это всегда объединение, а не разъединение. Диалог – это показатель общей культуры общества. Монолог, в отличие от диалога, «глух к чужому ответу, не ждет его и не признает за ним решающей силы. Монолог обходится без другого, и потому в какой-то мере овеществляет всю действительность. Монолог претендует быть последним словом» [3; 330].

В современном мире диалог культур усложнился. По предположению А.Гордиенко, диалог культур – это общение многих уникально-всеобщих личностей, доминантой которого является не познание, но взаимопонимание. Процесс жизни становится бесконечным переосмыслением того, что такое сам человек, как он понимает мир, других и свои поступки в каждый конечный момент времени.

Отсюда и стремление многих современных искусств, последних модификаций жанров сосредоточиться на человеке, на его внутренней жизни, пытаясь через экзистенциальные дискурсы разрешить глобальные проблемы. И диапазон подобных подходов весьма широк. Если мы

поищем примеры таких явлений в современном кинематографе, то обнаружим и попытку показать диалог культур как в историческом плане (от «Апокалипсиса» Мэла Гибсона до «Аватара» Д.Кэмерона), так и в плане число экзистенциальном, через киноанализ перипетий жизни индивидуального героя (наиболее типичные примеры – от «Брата» А.Балабанова до «Как я провел прошлое лето» А.Попогребского). Простое общение героев в этих фильмах обнаруживается как проблема. В процессе диалога, разворачивающегося в течение фильма, проясняются важные для субъектов смыслы, происходят перемены, существенные как для самих субъектов (культур), так и для окружающего мира. Интересно, что именно эти фильмы становятся «чемпионами проката», собирая миллионы зрителей. Именно эти картины больше всего интересуют современных подростков. Не всегда умея объяснить причины своего интереса, они реагируют на глубинную подоплеку весьма разных, но, по сути, одинаковых сюжетов, рассказывающих о попытках вступить в диалог. Общими для этих картин является еще и принцип обобщения – мастерство режиссеров приводит к тому, что за каждой конкретной историей возникает прямой или косвенный диалог культур. И поэтому, формируя репертуар современного школьного кино клуба, следует в первую очередь обращаться именно к таким фильмам.

К сожалению, в настоящее время наблюдается кризис молодежного и подросткового кинематографа. Пользуясь лозунгом «семейного кино», т. е. фильмов, предназначенных для просмотра всей семьей, продюсеры часто подменяют жанры – и под маркой «семейного фильма» возникает коммерческий боевик, лишенный глубины концепции и привлекающий обилием динамичных сцен различной остроты. Такой кинематограф пригоден для просмотра всей семьей (или коллективом школьного кино клуба), но он не объединяет, а разобщает, не давая ни повода для размышления, ни истинного материала для внутреннего диалога автора и зрителя.

Уже много раз звучала мысль о переходе от школы знаний к школе умений, к формированию информационных компетенций. Однако формирование любых компетенций, связанных с информацией, происходит только в процессе живой реальной коммуникации, *диалога*. Именно поэтому умение вступать в диалог в любой форме, распознавать его необходимость за целостной формой произведения искусства, полемизировать с автором живописного произведения или внутренне спорить с автором фильма – насущная необходимость времен развитого информационного общества. И работа с искусством, анализ восприятия художественного произведения – обязательны для школы, поскольку именно эти виды работы показывают открытое влияние на формирование мотиваций, мирозерцания, мировоззрения. Только в искусстве мы можем видеть, как диалог людей перерастает в диалог культур, становится неизмеримо большим, нежели «коммуникативное взаимодействие двух субъектов». Сложность и многомерность диалога дает неисчерпаемые возможности для его исследования, для попыток его реализации в художественном произведении и неисчислимы варианты попыток понять, интерпретировать, истолковать смыслы художественного произведения и подняться до диалога культур, реализуемого внутри самого субъекта. Так, через персональное переживание и размышление опыт художественно-образного строя произведения становится индивидуальным опытом подростка.

В глубинной идее диалога культур формируется новая культура общения. Вспоминая мысль М.Бубера, человек обретает собственную сущность, только вбирая в себя всечеловеческое, соотнося себя с другими людьми. Еще апостол Павел говорил: “Надлежит быть разномыслиям, дабы обнаружилась из вас искуснейшие” (1 Кор.11:19).

Суть диалогического понимания мира - в продуктивном взаимодействии суверенных позиций, переплавляющих единое и многообразное смысловое пространство в общую культуру. Диалогическое усвоение культуры

позволяет личности воспринимать мир как целое, переживая, осмысляя, осознавая свою связь с настоящим, прошлым и будущим, свою принадлежность к целостности духовной культуры. Декларируя эти вечные смыслы, необходимо подчеркнуть особую важность разработки различных педагогических технологий диалога в культуре на уроках гуманитарного цикла и искусства в современной школе.

Главное, что отличает диалогичность от монологичности, – стремление к пониманию взаимоотношений различных взглядов, идей, явлений, социальных сил. При диалогической встрече двух культур они не сливаются, а взаимно обогащаются. Отметим, что диалог культур выступает как объективная необходимость и условие развития культур; он возможен лишь на основе взаимопонимания, но вместе с тем – лишь на основе индивидуального в каждой культуре. Нет единой мировой культуры, но есть единство всех культур, обеспечивающее подлинно гуманистическое начало. Именно поэтому путь к диалогу культур, повторимся, лежит в индивидуальном человеческом опыте диалога, и искусство в школе – незаменимый путь к построению многостороннего диалога, рождающего иное восприятие мира. И разнообразие современных фильмов – лучшее тому подтверждение.

Литература

1. Абеляр П. Да и нет: Хрестоматия философии. – М.: Слово, 2005.
2. Бахтин М.М. Проблемы поэтики Достоевского. – М., 1972.
3. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – М., 1986.
4. Гордиенко А.А. Антропологические и культурологические предпосылки коэволюции человека и природы: философско-антропологическая модель коэволюционного развития. – Новосибирск, 1998.
5. Философский словарь. – М., 2009.

Диалог национальных литературных традиций в творчестве писателей Русского зарубежья (на примере прозы Марка Алданова)

Термину «Русское зарубежье» исследователи всегда придавали собирательное значение, часто используя его как название некой несуществующей страны, соединившей в себе русскую культурную традицию с традициями множества других этносов.

Профессор Глеб Струве – известный эмигрантский историк русской литературы, в своей книге «Русская литература в изгнании» (1956) определил место русской литературы за рубежом как части общемирового литературного процесса: «зарубежная русская литература есть временно отведенный в сторону поток общерусской литературы, который – придет время – вольется в общее русло этой литературы. И воды этого отдельного, текущего за рубежами России потока, пожалуй, больше будут содействовать обогащению этого общего русла, чем воды внутрироссийские. Много ли может советская литература противопоставить «Жизни Арсеньева» Бунина, зарубежному творчеству Ремизова, лучшим вещам Шмелёва, историко-философским романам М.Алданова, поэзии Ходасевича и Цветаевой, да и многих из молодых поэтов, и оригинальнейшим романам Набокова?»¹. Литература Русского зарубежья впитала в себя культурные традиции тех центров рассеяния, по которым географически были распределены эмигрантские диаспоры. Одна из крупнейших русских диаспор существовала с 1920-х по 1940 годы во Франции. А «русский» Париж стал подлинной литературной столицей всей русской эмиграции. В столице Франции жили и работали многие талантливые русские писатели, сформировавшие свой неповторимый стиль именно в эмиграции, сохраняя традиции русской литературы и обогащая их освоением французских литературных традиций.

¹ Струве Г.П. Русская литература в изгнании: Сб. ст. / Глеб Струве. – Нью-Йорк: Изд-во им Чехова, 1956. – С. 12.

Марк Алданов (псевдоним, настоящая фамилия **М.А.Ландау, 1886-1957**) приобрел известность именно в эмиграции. Творчество этого писателя занимает как бы промежуточное место между старшим и младшим поколениями русских зарубежных прозаиков. Алданов не был профессиональным литератором. В России он получил профессию инженера-химика. Еще в России Алданов опубликовал одну книгу – литературоведческую работу «Толстой и Роллан» (1915). Закономерно обращение Алданова к реалисту Толстому, которого он боготворил всю жизнь, и одновременно к кабинетному, книжному Ромену Роллану. Уже в этом предпочтении проявилась двойственность Алданова-писателя, стремившегося наследовать толстовские принципы изобразительности и схематизм, философскую символизацию Роллана. За этой литературоведческой работой следовали другие небеллетристические книги: философские диалоги «Армагеддон» (1918), очерк «Ленин» (1919), «Две революции» (1920) – параллель между русской и французской революциями, отдельный том публицистических статей «Огонь и дым». Но подлинную известность принес Алданову его первый роман – «Святая Елена, маленький остров» (1921).

Будучи учеником Л.Н.Толстого, Алданов в целом ряде совершенных по форме и увлекательных по сюжету исторических романов старался как бы «дополнить» недостающие звенья великой эпопеи «Война и мир». В его тетралогии «Мыслители» («Святая Елена, маленький остров»; «Девятое Термидора», 1923; «Чертов мост», 1925; «Заговор», 1927) события прослеживаются от термидорианского похода Суворова и гибели императора Павла I (свидетелями всех их становится «русский» немец Шталь), заканчиваясь сценой кончины Наполеона в 1821 году на острове Святой Елены (в то время как целая эпоха 1805-1814 гг. не случайно опущена). В разработке человеческих характеров, в самой стилистике, в часто используемом Алдановым приеме «иронического отстранения», безусловно, ощущается мощное воздействие Толстого-художника.

Например, таково описание приезда в Россию никому не известной немецкой княжны, будущей Екатерины II:

«На передке саней сел камергер Нарышкин. Это был такой важный и осанистый человек, и одет он был так богато, и кричал он на прислугу таким страшным голосом, что Фике при первой встрече уже было собиралась поцеловать ему руку, как ей полагалось делать с почетными гостями в Цербсте и Штеттине. Но мать толкнула ее в бок – и она вспомнила, что Нарышкин станет, быть может, ее подданным». Все происходящее здесь – через «наивное» восприятие маленькой Фике (прием, который был гениально разработан Толстым уже в «Войне и мире»). В этой же толстовской трагедии лежит и обращение к деталям, внезапно «снижающим» повествование, переводящим его в иную плоскость: «Сочинитель развратной книги, оный Радищев взят под стражу и Сенатом к смертной казни присужден. Ее величество матушка императрица, по ангельской своей доброте (Безбородко вздохнул и поднял глаза к небу, но, увидев на потолке столовой изображение разрезанной жирной утки, снова стал накладывать жаркого гостям и себе)» («Девятое Термидора»). Здесь Безбородко, возвращенный сочным натюрмортом от высокопарного славословия к более приятным и естественным для себя гастрономическим темам, понуждает вспомнить героев «Смерти Ивана Ильича» и романа «Воскресение», когда их «возвышенные» слова и помыслы непрестанно уточняются и поправляются как прямым вмешательством автора, так и самой обстановкой, корректирующими деталями.

Уже в тетралогии «Мыслители», принесшей Алданову европейскую известность, проявился его сугубый исторический пессимизм, стремление поставить под сомнение все и вся и выявить роль «его величества случая». Центральным символом цикла становится статуя беса, который, высунув язык, с вершины собора Парижской Богоматери смотрит на копошение людей внизу. «Его тема, – писал об Алданове Глеб Струве, – ирония

судьбы, для него суета сует – лейтмотив всей истории человечества». Эта концепция с особой очевидностью выразила себя в цикле романов, которые считаются вершиной его творчества: «Ключ» (1929), «Бегство» (1931), «Пещера» (1935). Позднее был создан роман «Истоки» (1945), возвращающий нас к предшествовавшим революции событиям – царевубийству 1 марта 1881 года и в числе действующих лиц воссоздающий фигуры Маркса, Бакунина, Гладстона.

В романе «Истоки» Алданов устами своего героя высказывает глубочайшие суждения, на которые только способен человек, обладающий редким историческим предвидением (Берлинский конгресс, «Каннский план» фон Шлиффена). Писатель великолепно прорисовывает все силуэты исторических знаменитостей. В этом романе Алданов проявляет себя как подлинный ученик Л.Толстого. В главах о народовольцах, составляющих центральную часть второго тома, остро ощущается роковая предопределенность. Незабываема сцена убийства Александра II. Отстраненное повествование уступает место динамическому изображению, показывающему нарастающее все более волнение.

Вымышленные персонажи действуют и в трилогии о революции, в то время как герои исторические остаются на втором плане. Здесь увлекательная фабула, напряженный сюжет (заговоры, убийства, покушения) соседствуют с политико-философскими размышлениями автора. Романы Алданова публицистичны и находятся на грани собственно художественной литературы и философской публицистики, которая занимала писателя все более и к концу жизни нашла прямое выражение в трактате «Ульмская ночь» (1953). Эта публицистичность сближает творчество Алданова с творчеством Р.Роллана и А.Франса.

Талант Алданова проявился в полной мере и на публицистическом поприще в написанных им очерках, составивших книги: «Современники» (1928), «Портреты» (1931), «Земля и люди» (1932).

Особенность таланта Алданова, автора исторической романистики, заключалась в противоречии между пессимистическими убеждениями писателя и его безукоризненной порядочностью и человечностью в повседневной жизни. Ярким свидетельством этого является мнение талантливого прозаика второго поколения эмиграции Гайто Газданова об Алданове: «Он не верил ни в прогресс, ни в возможность морального улучшения человека, ни в демократию, ни в убогую политическую фразеологию, ни в так называемый суд истории, ни в торжество добра, ни в христианство, ни в существование чего-либо священного, ни в пользу общественной деятельности, ни в литературу, ни в смысл человеческой жизни, - ни во что. И он прожил всю жизнь в этом безотрадном мире без иллюзий. Как у него на это хватило сил? И вместе с тем не было человека, существование которого было бы более честным и мужественным, выполнением долга безупречной порядочности, - человека, которому нельзя поставить в вину ни одного отрицательного поступка». В творчестве М.Алданова неразрывно соединились традиции русской классической прозы с методами и приемами французской исторической прозы.

Таким образом, в педагогической практике диалог-культурного преподавания литературы в вузах и профильных гуманитарных классах школ необходимо представить творчество писателей Русского зарубежья. Именно в их творчестве мы находим подлинный диалог европейской и русской национальных литературных традиций. В творчестве М.Алданова традиция русской классической литературы, прежде всего толстовская традиция русской прозы, соединилась с традициями французской литературы: в творчестве писателя-эмигранта заметно влияние В.Гюго, А.Франса, Р.Роллана. М.Алданов создавал эпические исторические романы, следуя по стопам Л.Толстого и В.Гюго. Влияние творчества А.Франса и Р.Роллана М.Алданов признавал сам, будучи современником этих знаменитых французских писателей, лично с ними общаясь и на

протяжении многих лет переписываясь. Р.Роллан и А.Франс с глубоким уважением относились к М.Алданову, высоко ценя его писательское дарование. Одновременно творчество М.Алданова находилось в русле развития единой русской литературы, в которой тесно сплелись литература Советской России и литература Русского зарубежья. В эпических исторических романах М.Алданов демонстрирует скептический взгляд на исторические события. Подобный скепсис был свойственен и его современникам – А.Франсу и Р.Роллану. Свойственный М.Алданову скептический взгляд на исторические события и роль личности в истории полемизирует с соцреалистическими канонами, по которым строил свои исторические романы его антипод – А.Толстой, соединивший в своем творчестве традицию реалистической прозы Л.Н.Толстого с идеологическими установками соцреалистического метода. В этих творческих сближениях и влияниях и проявлялся диалог различных культурных традиций, проявившийся в национальных литературах.

Индивидуальные особенности человека и этнокультурная специфика общества в воспитании толерантности (проблемы взаимозависимости)

Современное общество характеризуется все ускоряющимся уровнем интернационализации социальной, политической, экономической и культурно-духовой жизни, что проявляется через значительное увеличение субъектов международных отношений, вследствие чего растет число участников кросскультурного диалога как на международном, так и на региональном уровнях.

Вместе с тем, интенсификация миграционных процессов не только способствует решению проблемы занятости населения и управлению демографическими процессами, получению экономических выгод и перераспределению финансовых потоков, но и является носителем невиданного до сих пор противоречия между переселенцами и постоянными жителями принимающих стран. Мигранты имеют различные ценности, веру, нормы поведения, стили общения. Без адаптации к новым условиям они испытывают известные трудности. Не смягчает проблему и информационная революция – один из ведущих факторов современного развития.

Информационная революция, заставившая заговорить о едином информационном пространстве, в котором нет места этническим особенностям, во второй половине XX века неожиданно столкнулась с всплеском осознания этнической идентичности. Этот феномен получил название «этническое возрождение». Кроме того, широкомасштабное развитие телекоммуникационных систем и технологий ведет к интенсификации межэтнических контактов, что, в свою очередь, делает все более актуальной этническую самоидентификацию.

Таким образом, парадоксальность сложившейся в обществе ситуации лежит в синхронном протекании двух современных и взаимосвязанных процессов разнонаправленного характера – глобализации и индивидуализации.

В современный период критического пересмотра во всем мире представлений о человеке, обществе и природе, в условиях поиска человеческим сообществом механизмов нового мироустройства, основанного на принципе равноправного межкультурного диалога и сотрудничества, на повестку дня поставлен переход к новому — толерантному — типу социальных отношений. Для его осуществления необходимо формирование и массовое воспроизводство такого типа личности, который обладал бы развитой культурой толерантности.

Толерантность рассматривается в двух контекстах: во-первых, в контексте ценностного отношения к людям вообще (безотносительно к их культурной принадлежности), во-вторых, в контексте ценностного отношения к людям – представителям иных социокультурных (этнических, конфессиональных, субкультурных) групп. Именно второе понимание толерантности легло в основу Декларации принципов толерантности ЮНЕСКО; в этом контексте рассматривают толерантность А.Г. Асмолов, А.Н. Джуринский, Г.Д. Дмитриев, Н.М. Лебедева; в этом же контексте будем рассматривать ее и мы.

Для истории педагогики идея толерантности не является абсолютно новой: её возникновение связывают с поисками альтернативы явления талиона: «Душу за душу, глаз за глаз, зуб за зуб, руку за руку, ногу за ногу». *Талион* (лат. talio - возмездие, равное по силе преступлению) вошел в историю развития нравов и нравственного воспитания как *воплощение уравнительной справедливости и как исторически первая форма легитимного насилия*. Это был древний обычай, регулировавший взаимоотношения в оскорблении и обязывавший ограничиваться в воздаянии ущерба в точном соответствии нанесенному вреду.

Примерно в тот же период возникает одно из первых древних нормативных требований, которое можно рассматривать как *противовес талиону* – «золотое правило нравственности»: «Не поступай по отношению к другим так, как ты не хотел бы, чтобы они поступали по отношению к тебе». Исторически это требование фигурировало под разными наименованиями: краткое изречение, правило, заповедь, основной принцип, поговорка, предписание и т.д. Термин «золотое правило» закрепился с конца I века.

Первые упоминания о «золотом правиле» содержатся в «Махабхарате», в изречениях Будды, трудах Конфуция, Гомера, Геродота. Новый Завет отвергает все формы насилия не только над человеком, но и над живым существом вообще. Буддизм безоговорочно осуждает насилие, зло, лицемерие, человеконенавистничество. В Коране «золотое правило» не зафиксировано. В Библии «золотое правило» упоминается в ветхозаветной книге Товита и дважды в Евангелиях при изложении Нагорной проповеди. В Евангелии прямо подчеркивается необходимость дискуссии с Талионом: «Вы слышали, что сказано: око за око, а зуб за зуб». «А я говорю вам: не противься злему. Но кто ударит тебя в правую щеку твою, обрати к нему и другую; и кто захочет судиться с тобою и взять у тебя рубашку, отдай ему и верхнюю одежду». И далее – дискуссия еще с одним положением Талиона: «Вы слышали, что сказано: люби ближнего твоего и ненавидь врага твоего». «А я говорю вам: любите врагов ваших, благословляйте проклинающих вас, благотворите ненавидящим вас и молитесь за обижающих вас и гонящих вас».

В советской педагогике проблема толерантности решалась в рамках воспитания детей в духе интернационализма (Н.К. Крупская, Л.В. Метелица, В.П. Пряникова, М.А. Терентий, З.К. Шнекендорф и др.); толерантность здесь рассматривалась лишь в контексте межнациональных отношений, при этом игнорировались проблемы нетерпимости и

дискриминации в сфере религии, политики, субкультур, а межнациональные отношения рассматривались с классовых позиций.

В *западных странах* принято говорить о толерантности к самым разнообразным проявлениям инаковости и самобытности (М. Уолцер), что нашло отражение в теории и практике поликультурного образования (Дж. Бэнкс, Я. Пэй, М. Уолцер, К.Э. Эпплайя).

В последние годы и в России проблема воспитания толерантности рассматривается в контексте поликультурного образования (А.Н. Джуринский, Г.Д. Дмитриев, В.Я. Ершов, В.В. Макаев, З.А. Малькова, Л.Л. Супрунова), исследуются проблемы мультикультурной среды школы и самоопределения в ней ребенка (Н.Б. Крылова), воспитания учащихся в духе терпимости и уважения к другим культурам (В.Л. Ершов, В.В. Макаев, З.А. Малькова, Л.Л. Супрунова); изучается опыт зарубежных стран (А.Н. Джуринский, М.Л. Воловикова, Н.В. Кудряшова, З.А. Малькова, К.И. Салимова). Ряд работ посвящен практическим вопросам воспитания толерантности у школьников (Т.Н. Бартенева, Р.Т. Гарданов, З.Т. Гасанов, В.В. Глебкин, Г.Д. Дмитриев, В.А. Ершов, М.О. Кураков, С.В. Мягченков, Т.В. Разумовская, З.Б. Цаллагова).

В.С.Кукушин указывает, что этническая общность выбирает ту или иную практику воспитания в зависимости от качеств, необходимых для выживания человека в данной культуре, формирование которых в значительной степени зависит от жизни людей во взрослой жизни: «среди членов земледельческих и скотоводческих общин, прежде всего, требуются и ценятся добросовестность, ответственность, заботливость, а для обществ кочевников, охотников, собирателей необходимы независимость, самостоятельность, готовность пойти на риск, агрессивность. Соответственно в этих обществах выбирается разный тип воспитания, формируются и закрепляются из поколения в поколение определенные черты национального характера».

Если анализировать русскую культуру, то она складывалась как земледельческая, требовавшая совместных трудовых усилий людей в условиях суровой природы, поэтому детей воспитывали так, чтобы у них росла вера не столько в собственные силы, сколько в совместные усилия и помощь членов группы, стремление к послушанию и коллективизму. Во всех культурах, в том числе и в русской, признается «золотое правило», которое и генетически, и по существу представляет собой отрицание талиона, расставляет акценты на отношении человека к себе через его отношение к другим. Понимается, что человек должен и хочет руководствоваться нормами, которые имеют достоинство всеобщности, т.е. не разрушают связей с другими людьми, а открывают перспективу сотрудничества с ними. Для этого человеку необходимо мысленно поставить себя на место другого (других), а другого поставить на свое собственное место.

Канадский ученый У.Ламберт провел сравнительные исследования особенностей воспитания в 11 странах, которые показали, что жесткость и требовательность родителей больше зависит не от их этнической принадлежности, а от социального положения. Во всех странах родители-рабочие были склонны к большей требовательности, чем представители среднего класса, что, по-видимому, является функциональным для воспитания послушания у будущих наемных работников.

В странах, где преобладают нуклеарные семьи (США, Мексика, Германия), дети чаще проявляли дружественные формы поведения, усваивали товарищеские нормы, редко были агрессивными. И наоборот, в культурах с множеством социальных ролей и иерархической структурой, где даже родственники часто выступают в роли конкурентов, у детей воспитывается дух соперничества, умение добиваться помощи для достижения своих целей, эгоистическая доминантность, конкурентность.

Так, в Индии, Кении, Японии, где сохранились традиции большой семьи, в которой интересы родственников могли и не совпадать и

требовалась авторитетность для сохранения порядка в семье, дети проявляли агрессию по отношению друг к другу: делали замечания, скандалили при достижении целей, нападали, стремились командовать младшими братьями и сестрами. В простых культурах (Филиппины, Мексика) детьми чаще предлагается помощь и поддержка друг другу, проявляется заботливость, родственная или соседская взаимопомощь. Правда, есть отдельные исследования, доказывающие этнические причины, приводящие к агрессивному поведению. При изучении межэтнической или внутриэтнической агрессии доказывается, что при поощрении межэтническая агрессивность поднимает общий уровень агрессивности всего этноса и увеличивает число людей, которые обладают психологической готовностью перейти от враждебности к агрессии. Подобные исследования свидетельствуют о том, что толерантность и агрессия все же часто идут рядом, но выступают антиподами друг другу, что проявления того или иного поведения по критерию толерантности часто в тех или иных культурах или у тех или иных этносов неодинаковы.

Таким образом, проблему воспитания толерантной личности еще нельзя признать достаточно изученной.

Во-первых, не исследован возрастной контекст воспитания толерантности. В каком возрасте складываются наиболее благоприятные предпосылки для формирования этого личностного качества. Анализ выявленных психологами и педагогами (Л.С. Выготский, Ф. Дольто, А.В. Мудрик, В.И. Слободчиков, Д.И. Фельдштейн, Э. Эриксон) возрастных особенностей подростков позволяет нам предположить, что наиболее эффективным будет воспитание толерантности у школьников именно подросткового возраста. В данном возрасте активизируется поиск ребенком собственной социальной идентичности (Э. Эриксон), а соответственно повышается его интерес к вопросам этнокультурной принадлежности; ребенок начинает проявлять больший интерес к другим людям, их взглядам, ценностным ориентациям, поведению (А.В. Мудрик,

В.И. Слободчиков, Д.И. Фельдштейн); ребенок активнее заявляет о своем мнении по многим волнующим взрослых, в том числе социальным, национальным, политическим, проблемам (Ф. Дольто, В.И. Слободчиков). Актуальным для ребенка становится определение собственной позиции в сфере человеческих отношений. Предпосылками этому являются повышенный интерес к себе, своему внутреннему миру, развитие рефлексии, ответственности (Л.С. Выготский, А.В. Мудрик, М.В. Попова, Д.И. Фельдштейн). Наконец, подростковый возраст наиболее чувствителен к усвоению социально значимых ценностей (Д.И. Фельдштейн).

Во-вторых, наукой довольно подробно исследованы вопросы: введения в содержание образования специального материала, дающего школьникам информацию о культурах, позволяющего организовать ее обсуждение и эмоциональное переживание; воспитывающей роли ознакомления школьников с традициями дружбы и добрососедства представителей различных рас, народов, конфессий; важности формирования представлений учащихся о правах человека, плюрализме как нормах современного общества. Малоизученными остаются вопросы о том, как педагогу работать с такими сдерживающими формирование толерантности явлениями, как социальные стереотипы, культурантропоцентризм, ксенофобия; об условиях для преодоления ребенком этих внутренних барьеров, так как расширение кругозора детей, углубление их знаний в области культуры и прав человека не всегда решают эту проблему.

В-третьих, недостаток многих предлагаемых путей воспитания толерантности в том, что они ориентированы на дополнительные спецкурсы, факультативы, учебные модули. Возникает потребность разработки таких методик, применение которых было бы возможным в рамках обычной школьной программы, на обычных уроках и внеклассных занятиях со школьниками.

Очевидно, противоречие между необходимостью формирования толерантности у школьников и недостаточной разработанностью в науке

вопроса о педагогических условиях этого процесса. Границами толерантности являются: предательство – преступление – терроризм. В данной ситуации именно система образования как социальный институт и средство социализации призвана реализовать общественный заказ на подготовку ребенка к межкультурному диалогу.

Поликультурное образование как интегративная часть общего образования ориентировано на формирование разносторонне развитой, рефлексирующей творческой личности, обладающей нравственным потенциалом, а также терпимостью и толерантностью к чужому мнению.

Среди задач поликультурного образования выделяют следующие:

- глубокое и всестороннее овладение учащимися культурой своего собственного народа как неременное условие интеграции в иные культуры;

- формирование у учащихся представлений о многообразии культур в мире и России, воспитание положительного отношения к культурным различиям, способствующим прогрессу человечества и служащим условиям для самореализации личности;

- создание условий для интеграции учащихся в культуры других народов;

- формирование и развитие умений и навыков эффективного взаимодействия с представителями различных культур;

- воспитание учащихся в духе мира, терпимости, гуманного межнационального общения.

Достижение заявленных выше задач в системе общего образования возможно при создании специально-ориентированной модели образовательной среды.

Воспитание толерантности в вузе (теоретико-практические аспекты)

Современное общество и взаимоотношения его участников строятся на основе информационно-коммуникативного взаимодействия, общения, сотрудничества, но возникают определенные трудности в осуществлении этого процесса и тем более получении желаемого результата. Как отмечал отечественный философ Ю.А. Шрейдер: «Самая страшная из грозящих нам катастроф - это не столько атомная, тепловая и тому подобные варианты физического уничтожения человечества (а может быть, и всего живого) на Земле, сколько антропологическая – уничтожение человеческого в человеке»¹.

Педагогическое осмысление этой проблемы предлагает выход из сложившейся ситуации путем воспитания толерантной личности, которая формируется решением этических вопросов, ценностным отношением к действительности, добродетельностью человека и его нравственностью.

«Толерантность» не имеет однозначного понимания во всех областях науки. Впервые понятие было разработано биологами как представление «о норме реакции», то есть «допустимом диапазоне вариантов реагирования, присущих тому или иному виду и не нарушающих его генотипа»². В политике – это готовность разрешать деятельность оппозиции, способность достойно признавать свое поражение и т.д. Философские науки, не давая определения, находят истоки толерантности в гуманизме, то есть гуманном отношении к человеку. В педагогике и психологии нет однозначного понимания толерантности, зато широко представлены практические аспекты по её применению. Наиболее

¹ Шрейдер Ю.А. Утопия или устроительство // Глобальные проблемы и общечеловеческие ценности. - М., 1990. - С. 8.

² Рожков М.И., Байбородова Л.В, Ковальчук М.А. Воспитание толерантности у школьников: Учеб.-метод. пособ. - Ярославль, 2003. С. 5.

оптимальным является определение толерантности, предложенное педагогами (М.И. Рожковым, Л.В. Байбородовой, М.А. Ковальчуком), где толерантность – это реализация готовности к осознанным личностным действиям, направленным на достижение гуманистических отношений между людьми и группами людей, имеющими различное мировоззрение, разные ценностные ориентации.

Возможности формирования толерантных качеств личности осуществимы в учебно-воспитательном процессе, где прививаются гуманистические ценности в человеке и развиваются его интеллектуальные способности. Воспитание толерантной личности является процессом целостным и системным, но при этом стихийным и саморазвивающимся. Дополнительным условием воспитания толерантной личности является процесс социализации в целом, так как основы нравственности закладываются в личности, начиная с семьи, окружения, сверстников и общества как такового.

Основным критерием толерантной личности является самопознание личности, что является ведущим принципом гуманистической педагогики. Решение проблемы воспитания толерантной личности заключается в «в целостной педагогической концепции формирования толерантности, обогащающей опыт педагогической деятельности разнообразными способами, принципами, методами и формами учебно-воспитательной работы, основанной на разностороннем использовании учебного материала»³. Большую роль в воспитании толерантности играют программы, курсы, модули, тренинги, используемые ведущими вузовскими специалистами⁴.

Педагогика, направленная на воспитание толерантности, не должна сводиться «к усвоению социальных ценностей как отражению социального

³ Пастухова Е.Л. Школьное историческое образование как фактор формирования толерантной личности: Учебное пособие / Под ред. М.Н. Кузьмина. - М., 2005. - С. 4.

⁴ Обучение толерантности. Методическое пособие / Под ред. Г.Л. Бардиер. - СПб., 2005. - С. 5.

опыта. Лучше говорить о смысловой сфере человека, определяющей траекторию его индивидуально-творческого саморазвития, самоутверждения, самореализации. Понятие смысла как особого, пристрастного отношения человека к жизненным ценностям, устойчивого регулятора его жизнедеятельности и поведения становится центральным в социальной теории и практике, утверждается в современном и профессиональном образовании»⁵.

Не руководствуясь толерантным подходом и принципами толерантности, нельзя достичь таких конституционных целей, как утверждение прав и свобод человека, гражданского мира и согласия. Толерантность выступает «как способ действия в самых различных ситуациях, возникающих в общении между людьми, отношениями между различными социальными группами, политическими объединениями, государствами, а также при сопоставлении (столкновении) различных мировоззренческих, политических, научных взглядах»⁶.

В «Концепции Модернизации образования» подчеркивается, что «потенциал образования должен быть в полной мере использован для консолидации общества, сохранения единого социокультурного пространства страны, преодоления этнокультурной напряженности и социальных конфликтов на началах приоритета прав личности, равноправия национальных культур и различных конфессий, ограничения социального неравенства».

Исходя из положений «Концепции», можно выделить главные проблемы:

- 1) формирование позитивных этнических знаний о другой культуре;

⁵ Стрельцова Е.А. Диалоговая интерпретация знания как средство воспитания толерантности у студентов (на примере общеобразовательных экономических дисциплин): Монография / Науч. ред. Н.М. Борытко. - Волгоград, 2003. - С. 4.

⁶ Иванова Л.М. Толерантность как системообразующий компонент современного менталитета: Педагогические условия, пути формирования средствами общественного образования школьников / Отв. ред. В.Д. Михайлов. - Якутск, 2003. - С. 91.

2) расширение межкультурного взаимодействия и роли школы в системе межнациональных взаимодействий;

3) формирование толерантной личности.

Важно начать подготовку кадров, ориентированных на преподавание в духе толерантности. Для этого необходимо расширять «научное движение», в которое добровольно на почве заинтересованности в позитивном развитии будут включены единомышленники, поддерживающие это движение, — преподаватели, аспиранты, студенты, прежде всего, психолого-педагогических факультетов.

Программы в области образования должны способствовать улучшению взаимопонимания, укреплению терпимости в отношениях как между отдельными людьми, так и между различными группами (возрастными, этническими, социальными, культурными, религиозными). Для этого важно ввести в программу вузовских дисциплин (социальной психологии и педагогики, психологии личности, акмеологии и конфликтологии, этнопсихологии и этнопедагогики, культурологии и религиоведения, ну и, конечно же, психодиагностики) соответствующие аспекты рассмотрения толерантности. Целесообразно разработать курс психологии толерантности. В настоящее время начата предварительная работа по подготовке и реализации такого курса в МПГУ, ведется планомерная работа по выявлению уровней толерантности в ходе психологической подготовки студентов.

Воспитание толерантности - общее дело многих государственных и общественных институтов, но, когда его объектами выступают дети, главная нагрузка и ответственность в работе с ними ложится именно на образовательную среду, на педагогов: учителей, воспитателей, социальных педагогов, психологов, вожатых и др. Примером этого может служить тематика плана воспитания толерантной личности, приобретение практического опыта в летний период, апробированного в МГГУ им. М.А.

Шолохова для образовательного форума "Селигер-2009" (в приведённой ниже таблице представлен план подобного курса).

№	Смена	Заезд	Отъезд
1	Толерантность	1 июля	9 июля
1	Техническое творчество и инновации	1 июля	9 июля
2	Информационный поток	9 июля	17 июля
2	Молодёжное предпринимательство	9 июля	17 июля
3	Творчество	17 июля	25 июля
3	Волонтёрство	17 июля	25 июля
4	Лидерство	25 июля	3 августа
4	Молодежные общественно-политические организации	25 июля	3 августа
5	Национальный туризм	6 августа	14 августа

Таким образом, проблему толерантности можно отнести к сфере воспитания. Проблема культуры общения — одна из самых острых в школе, да и в обществе в целом. Прекрасно понимая, что мы все разные и что надо воспринимать другого человека таким, какой он есть, мы не всегда ведем себя корректно и адекватно. Важно быть терпимым по отношению друг к другу, что очень непросто. «Педагогика сотрудничества» и «толерантность» — те понятия, без которых невозможны какие-либо преобразования в современной школе.

Действительно, образовательная деятельность является главным средством развития толерантности в обществе, как отмечается в «Декларации принципов толерантности UNESCO, 1995». Основой, фундаментом толерантности в самом широком понимании является индивидуальный уровень, так как эта индивидуальная добродетель содержит в себе все прочие аспекты бытия толерантности (цивилизационная, этническая, социальная формы).

Литература

1. Иванова Л.М. Толерантность как системообразующий компонент современного менталитета: Педагогические условия пути формирования средствами общественного образования школьников / Отв. ред. В.Д. Михайлов. - Якутск, 2003. - 144 с.
2. Обучение толерантности. Методическое пособие / Под ред. Г.Л. Бардиер. - СПб.: Норма, 2005. - 138 с.
3. Пастухова Е.Л. Школьное историческое образование как фактор формирования толерантной личности: Учебное пособие / Под ред. М.Н. Кузьмина. - М.: ИНПО, 2005. - 224 с.
4. Рожков М.И., Байбородова Л.В., Ковальчук М.А. Воспитание толерантности у школьников: Учебно-методическое пособие. - Ярославль: Академия развития: Академия Холдинг, 2003. - 192 с. - (Методика воспитательной работы).
5. Стрельцова Е.А. Диалоговая интерпретация знания как средство воспитания толерантности у студентов (на примере общеобразовательных экономических дисциплин): Монография / Науч. ред. Н.М. Борытко. - Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2003. - 108 с.
6. Шрейдер Ю.А. Утопия или устроительство // Глобальные проблемы и общечеловеческие ценности. - М., 1990. - С. 7-25.

Раздел 2. Педагогические технологии в воспитании толерантности учащихся

И.А. Якимов

научный сотрудник лаборатории литературы, кандидат педагогических наук

Воспитание толерантности средствами театра

В России за последние десятилетия произошли серьёзные изменения в политической и в общественной жизни. Для человека теперь стало не только возможным, но и жизненно необходимым самому принимать решения. В то же время множество соблазнов в материальной сфере, появившихся в последнее время, поставила перед молодежью проблему, как их получить. Новая реальность вступила в противоречие с традиционным устоем жизни. Для многих конфликт между «хочу» и «могу» оказался неразрешимым.

Основная часть населения страны при всем желании перемен оказалась к ним не готова, потому что до некоторых пор людей учили воспринимать окружающий мир не таким, какой он есть, а таким, каким он должен быть, по мнению «учителей». На реализацию такого догматического подхода были направлены деятельность прессы, радио, телевидения и система воспитания подрастающего поколения в наших школах. Идеологические установки о том, каким должен быть настоящий человек, довели над нами. Все проступки и оплошности человека, а порой и его достижения и достоинства считались преступлениями против государства, системы.

Приходится признать, что в настоящее время мы реализуем одностороннюю образовательную программу, в которой не учтена необходимость обучения человека социальной адаптации. Загружая головы учеников информацией из разных областей наук, мы почти не передаем им свой житейский опыт общения, не даем ключи к реализации их личностных качеств. В погоне за количеством изучаемых дисциплин мы стали забывать о необходимости простого человеческого общения

учителей и учеников. А кто, как не учитель, поможет детям выработать их *свою* гуманную жизненную позицию?!

Уже давно пора отдельным направлением в работе с детьми сделать нравственный аспект образования — развитие свободной личности, не забывая при этом, что «свобода — есть подчинение закону, самому себе данному» (Ж.-Ж. Руссо).

В последнее время стали заметны изменения в реакции детей на прочитанные произведения. Теперь уже редко кто загрузит, дочитав последнюю главу книги Г. Троепольского «Белый Бим Черное Ухо», по-настоящему оценит счастье Счастливого Принца О.Уайльда, задумается над смыслом жизни после знакомства со «Сказкой о жабе и розе» В. Гаршина. Начало XXI века отнимает у ребенка один из источников мудрости и доброты — книгу, заменяя ее на видео и компьютерные игры, которые, несомненно, тоже нужны, но только не вместо книги, а вместе с ней. Уже сам факт появления на прилавках книжных магазинов сборников с «выжимками» из классических произведений вместо текста говорит сам за себя.

Конечно, мы можем уповать на помощь психологов, задача которых проводить работу по социальной адаптации школьников; мы можем ссылаться на недостаток времени и знаний в этой области, тем самым самоустранившись от решения проблемы. Но ведь именно школьный учитель обладает уникальной возможностью войти во внутренний мир своего ученика, расположить его к себе, обнаружить интересы каждого ученика, поддерживать его в реализации своей индивидуальности. Каждый урок, будь то математика, литература или физика, должен содержать момент воспитательного общения учителя с учеником. Ведь каждый учитель — это в своем роде режиссер урока, человек, который увлекает детей за собой не только преподаваемым материалом, но и своей личностью.

Отдельно хочется остановиться на реальной возможности помочь ребенку развиваться в гармонии с самим собой и окружающим миром. Речь пойдет о театре. Но о театре, где ученик — не зритель, а актер. Как иногда по-другому мы начинаем видеть своих подопечных в моменты репетиций! Именно в этот момент, когда ученик-актер раскрывается на сцене, снимает с себя скованность условностей реальной жизни, учитель-режиссер может не только влиять на создание сценического образа, но и формировать личность самого исполнителя. Это редкая возможность для ребенка жить чужой жизнью, при этом соотносить свой реальный опыт с задачами персонажа. Здесь хороший педагог найдет массу моментов для разбора мотивации поступков героя. Цель этих разборов — не в достижении большего правдоподобия, а в осознании ребенком-актером поступков своего героя.

Постановка спектакля с детьми может стать для них уроком жизни, на котором они имеют возможность её смоделировать, попробовать сыграть. Мысль К.С. Станиславского о том, что актёр всегда должен искать в хорошем персонаже, где он плохой, а у плохого, где он хороший, может служить мостиком в реальную жизнь. Ведь задача педагога — научить ученика терпимо относиться не только к разным ситуациям, но и к разным людям. Здесь можно сделать попытку не научить их терпимости ради терпимости, а провести от неё дорожку к любви, найдя для этого массу хорошего в другом человеке.

Надолго запомнится восклицание одного из учеников, который после очередной репетиции сказал: «Ведь оказывается не обязательно ругаться с одноклассником, можно понять, почему он так поступил». Надо сказать, что у этого мальчика были большие сложности в общении с окружающими. Придя в школу в 3 класс, способом самоутверждения в новом коллективе он избрал кулачные бои. Никакие увещевания, беседы, вызовы родителей не помогали. Первые занятия в театральной студии (а они, кстати сказать, являлись обязательными для всех) его не

заинтересовали, но однажды во время одного этюда ему удалось словами переубедить своего партнера. Это был первый сигнал его душе. Было бы неправдой сказать, что мальчик тут же изменился в лучшую сторону, но именно с этого момента его интерес к занятиям укрепился, а участие в постановке спектакля в достаточной степени убедило его в силе доброго слова.

На репетициях для нас не столько ценны уроки актёрского мастерства, сколько возможность научить толерантным способам общения с окружающим миром. Не секрет, что каждый режиссер видит и трактует пьесу по-своему. Реализация его замысла не похожа ни на какую другую постановку. Именно его творческий поиск помогает определить оттенки характера героев спектакля. Следуя за режиссером, ученик-актер тоже ищет лицо своего героя, положительного или отрицательного. Пропуская жизнь персонажа через себя, он учится пониманию, что такое «хорошо» и что такое «плохо», как надо и как не надо поступать в жизни по отношению к другим.

Занятия театральным творчеством своей конечной целью должны ставить выход спектакля: ведь для детей очень важен результат их сценической деятельности. Но для учителя-режиссера более важным должно являться воспитание учеников, обучение их общению в процессе занятий. Поэтому такая работа не должна проводиться от случая к случаю, от праздника к празднику, а должна быть регулярной и планироваться как отдельный курс среди других предметов.

Многие педагоги в своей практике используют инсценировки отрывков из произведений. Это очень полезное занятие для учеников не только с точки зрения самовыражения, но и для понимания ими образа героя. Хотелось бы обратить внимание на то, что инсценировки не должны быть примитивными. Важно не превратить драматизацию в подобие обычной ролевой игры, но только осуществляемой перед зрителями. Такое действие уже изначально ведет ребенка по пути, далекому от постижения

элементов собственно театрального искусства. Как было неприятно наблюдать за одной инсценировкой, в которой девочка, игравшая Джульетту, выглядела наглой девицей, готовой броситься в объятия Ромео. Тем самым нарушалась основная идея этой сцены, разрушался образ чистого юного создания, способного принести себя в жертву ради любви.

Сложность процесса воздействия театральных занятий на нравственные качества школьников требует знаний методики организации творческой деятельности детей, развития театральной культуры самого учителя и определения степени его свободы в выборе интерпретации того или иного спектакля, формы работы над ним. Для этого необходимо включать в программы педагогических учебных заведений курсы актерского и режиссерского мастерства. Отрадно заметить, что коллективы некоторых педагогических колледжей Москвы понимают важность такой работы и включают ее в учебные планы.

Учить человеколюбию нельзя в одиночку. Нужен творческий подход всего педагогического коллектива. Дух толерантности должен пронизывать весь учебный процесс и отношения в школе между учениками и учителями. Идея категорического императива Канта о том, что получить доброе отношение к себе можно только с помощью терпимого и дружелюбного отношения к окружающим. Мысль Стерна, что мы любим людей не за то добро, которое они нам сделали, а за то добро, которое сделали им мы, стоит сделать путеводным лозунгом жизни ребёнка в школе и за её пределами. Авторитет самой школьной власти необходимо нацелить на воспитание свободы. В идеале ученик должен почувствовать, что даже те правила и требования, которые к нему предъявляются, придуманы им самим.

Каждый день ребенка в школе должен начинаться с соответствующего настроения: «Спешить делать добро». Ребенка нужно учить анализировать свои поступки с точки зрения их комфортности для окружающих. В конце дня — подведение итогов. Ученик сам себе отвечает на вопрос, какие

добрые поступки он совершил сегодня, как реагировал на поведение своих одноклассников, чем им помог. Такая форма работы должна постепенно перешагнуть за рамки одного класса и охватить всю школу. В таком случае ребенок будет ощущать себя частью Единой Школьной Семьи. Это поможет ему выбрать правильную форму общения с людьми, избежать многих конфликтных ситуаций, избавиться от боязни и страхов.

Воспитанный такой школой и семьей человек станет частью взрослого общества, стабильность и процветание которого будут зависеть от воплощения принципов толерантности в системе образования и нравственного воспитания.

И.Л. Масандилова

научный сотрудник УРАО «Институт художественного образования», кандидат пед. наук,
учитель литературы ГОУ СОШ № 513

Л.А. Чечельницкая

учитель английского языка ГОУ СОШ № 513

Формирование толерантности учащихся средствами социодрамы

Театр спонтанности, включающий в себя психодраму, социодраму, импровизационную игру, – это «театр момента», основанный на действии «здесь и сейчас». Это действие, в котором нет актеров и зрителей как таковых. Это «театр общения». Это театр катарсиса, в котором конфликт не скрывается, а «конструируется и живет», и в его «творческом разрешении высвобождается личность». Создатель театра спонтанности Я.Л. Морено констатирует, что способность к спонтанному творчеству не развивается в обществе «консервации» в отличие, например, от умственных способностей и памяти. А ведь именно такое творчество ведет к осознанию человеком своей природы, к самореализации [6, с.14].

Морено считал психодраму практикующей наукой, которая позволяет искать истину драматическим способом. Одна из задач психодрамы заключается в том, чтобы «научить людей разрешать свои конфликты в микрокосме мира (группы), свободном от конвенциональных рамок, через отыгрывание своих проблем, амбиций, фантазий и страхов. Она предполагает максимальную вовлеченность всех присутствующих в исследование актуальных конфликтов в том виде, в котором они существуют, дополняя свои исследования разными впечатлениями и воспоминаниями» [8, с. 157].

Психодраматические методы позволяют исследователю наблюдать межличностные отношения в действии. Источники конфликта прошедшего, настоящего или будущего выявляются в среде, в которой их можно предусмотреть и устранить, в результате чего, «если и когда они имеют место, их значение минимизируется, и они рассматриваются в “соответствующей” перспективе».

Способствует разрешению конфликта понимание участником того, что «частные спонтанности другого больше или меньше его собственных». Такое понимание может помочь каждому партнеру учитывать это в будущем, и таким образом может быть «устранен бессознательный источник раздражения» [8], что весьма актуально в любой социальной группе (в том числе и в классном коллективе).

На основе «принципа, что каждый партнер в отношении другого играет “роль” ради своего или своей vis-a-vis и что каждый видит себя самого в различное время и в различных обстоятельствах в разных ролях», театр импровизации даёт ученикам возможность играть эти роли вместе, помогая друг другу прийти к определенному решению.

Один из любимых образов Морено заключается в том, что «каждого из нас можно считать группой». «Появляются разные персонажи. Бушуют страсти. Одни роли умирают, другие появляются» [8, с. 174]. Психодрама дает возможность проигрывания и осмысления ролей, которые человек обычно скрывает от окружающих, а порой и от себя самого.

Психодрама исследует проблемы личности, *социодрама* – определенной социальной группы. Слово «социодрама», если обратиться к его этимологии, состоит из “socius” и “drama”, то есть «окружающих» и «действия». Дословно это означает «действие с окружающими людьми».

Рассматривая взаимоотношения в социальных группах, Морено замечает, что каждое из отношений индивидуума к другому лицу или лицам «конкретно, а не символично». Поэтому, для того чтобы получить представление о происходящем в группе, необходимо полноценное спонтанное участие каждого индивидуума. Морено предполагал, что социодрама в результате дает психологическую географию человеческого общества, необходимую не менее физической географии мира. Поэтому в социодраму в качестве неотъемлемой части действия включается какой-нибудь важный аспект реальной социальной ситуации, важной для членов коллектива в данный момент. Благодаря этому ведущий из «участника-

наблюдателя» и исследователя «превращается» во вспомогательное его данного конкретного индивидуума и всех других индивидуумов коллектива. Он, насколько возможно, отождествляет себя с целями, к которым стремится каждый из индивидуумов, и пытается помочь им в их достижении. Поэтому Морено пишет: «Наша процедура является “социотворческой”. Мы начинаем с акта первоначального отношения одного человека к другому и прослеживаем судьбу этих взаимоотношений, тот тип организации, к которому они приходят» [8]. Такая форма социодрамы была разработана после тщательного рассмотрения фактора спонтанности в социальных ситуациях. «Общее определение телесных и духовных нужд недостаточно. Каждое моментальное реальное положение индивидуума в коллективе так неповторимо, что, прежде чем делать выводы, нужно знать структуру, окружающую его и давящую на него в этот момент» [8].

В социодраме так же, как и в психодраме, «мы должны заставить наших актеров действовать так, как будто это сама их жизнь». Поэтому были найдены методы, при помощи которых «можно заставить участников творить между официальным и скрытым поведением членов группы», находящихся в постоянном конфликте «между официальными и скрытыми требованиями, официальной и скрытой системой оценок» [8].

Социодрама, выявляя эти конфликты, помогает определить пути их решения, что позволяет найти и исследовать технологии общения – «ритуалы, образцы поведения и мышления, интонации, знаки, используемые людьми в разных знакомых и незнакомых, своих и чужих ролях» [8].

Когда Морено начал использовать социодраму, он надеялся «изменить мир» и превратить общество в «более чувствительное, гуманное и сострадательное» [8]. Применение социодрамы оказалось эффективным во многих областях – например, в исследовании экономических, культурных и социальных проблем, а также эмоциональных реакций.

Социодрама помогает исследованию разных культур, разных языков и их взаимопроникновению.

История *применения социодрамы в обучении* взрослых людей и школьников и опыт такого применения описаны P.Sternberg & A.Garcia в работе “Sociodrama. Who is in your shoes?” [11].

Ученые называют использование социодрамы новой концепцией в образовании. Это один из способов избежать *«парной педагогики»* (термин В.М. Букатова [1]), предоставив ученику возможность *самостоятельного действия*.

Рассмотрим существующий опыт использования социодрамы с учащимися разного возраста.

Инициаторы применения социодрамы в других сферах, как и инициаторы применения ее в образовании, использовали театр не для получения актерских навыков, а скорее как средство целостного обучения. В течение долгого времени социодрама проводилась на самых разных занятиях, со всеми возрастными – от дошкольников до взрослых учеников. Педагоги и учащиеся «обнаружили при этом мощь и радость» [11] единства познавательного и экспериментального обучения.

Исследователи говорят о *возможностях социодрамы в дополнительном образовании взрослых людей*. В настоящее время популярны различные курсы, в том числе курсы общения. Для понимания различий, например, между агрессивностью, отстаиванием своего мнения и пассивностью полезно использовать технику «зеркала». Такая методика может помочь участникам увидеть себя со стороны, «в зеркале», и скорректировать свое поведение.

Авторы названного выше исследования также рассматривают использование социодрамы в *обучении уходу за больными, помощи престарелым*. Это в первую очередь относится к студентам медицинских вузов и не имеет отношения к конкретному школьному предмету, но очень важно для нравственного воспитания учащихся. Так, один из учителей в

качестве *разминки* разработал следующий прием: предложил ученикам положить в уши вату, намазать стекла очков вазелином и положить бумагу в ботинки, чтобы создать дискомфорт, который испытывают многие пожилые люди. После этого учащиеся беседовали друг с другом. Они говорили о своей тревоге в связи с неспособностью ясно слышать и видеть, трудностями при ходьбе. Через социодраму они учились пониманию чувств пожилых людей, а также сопереживанию и поддержке тех, кто в этом нуждается.

У.Уорд предлагала творческое использование социодрамы в обучении еще в 1924 году. По ее словам, «то, что дети делают, более значимо для них чем то, что они видят» [11]. Исследователи считают, что это актуально и для взрослых. «Творческая драма в классной комнате» основана на следующей предпосылке: ученики запоминают то, что они испытывают легче, чем то, что они слышат. Древняя китайская пословица гласит: «Я слышу – я забываю. Я вижу – я помню. Я делаю – я понимаю». В действительности, социодрама применялась в обучении с 1930-х годов. Об использовании «социодрамы в классной комнате» писал Р.Б. Хаас в работе «Психодрама и социодрама в образовании» в 1949 году [8].

Социодрама при обучении иностранным языкам способствует пониманию культуры, представители которой говорят на данном языке. Лингвисты считают, что самое трудное – научиться думать на иностранном языке. Если человек думает на иностранном языке, это показатель усвоения языка. Но некоторые считают, что этого недостаточно и показателем усвоения может быть только умение *мечтать* на данном языке.

Социодрама может оказать неоценимую помощь в соблюдении обоих этих условий, потому что она дает возможность поместить язык в культурный контекст. Особенно действенным в данном случае является дублирование: если ученик (любого возраста) «увяз в словах», учитель может дублировать, чтобы помочь более точно выразить чувства на

иностранном языке. Следует побуждать учащихся интересоваться тем, как выразить свои мысли с использованием идиоматических выражений. После обсуждения ученики при желании могут повторить действие, используя недавно изученные идиомы. Так они с большей вероятностью удержат в памяти то, чему научились.

Таким образом, учащиеся имеют возможность выучить новый язык и эмоционально, и познавательно воспринимая при этом культуру других народов. Разминкой к такой социодраме может быть просмотр видеокассеты, лекция учителя, выступления учеников.

Опыт использования социодрамы и психодраматических техник есть и у российских учителей. Так, Е.А.Кузнецова использует психодраматические техники для преодоления языкового барьера при обучении английскому языку. «Мало кто в группах обучения языку учит говорить, – пишет учитель. – Мои занятия проходят в форме психологической группы, то есть участник... не только изучает язык, но и является членом динамической группы. Так создается мотивация к общению... И тогда мы забываем о том, что говорим на иностранном языке, ведь важно не сказать правильно по-английски, а выразить свое отношение, мнение, понять, услышать другого человека. Тогда речепорождение становится по-настоящему спонтанным...» [2].

Применение социодрамы в обучении людей любого возраста способствует раскрепощению учеников, снимает страх человека перед самим собой и перед общением и, таким образом, помогает успешному усвоению знаний, а также развитию творческих, коммуникативных качеств и социализации людей различных психологических типов.

Питер Питцэле пишет о «масках», которые чаще всего носят подростки: «Чем более подросток расстроен, тем плотнее прирастает маска (persona), с помощью которой пытаются избежать общения. Роль маски при этом – скрыть чувства, которые оказываются слишком сильными, чтобы их сдерживать. Поэтому человеку требуется маска, чтобы отделить

их от себя». П. Питцеле определяет «маску» как «роль, в которой мы застыли, а ее закоружность говорит о том, какие неразработанные, неисследованные и неразвитые части-роли существуют у нас внутри. Для подростка особенно важно выделить все роли и внутренние голоса, внутренние части персонажей вместе с тенденциями их развития» [9]. Литература как школьная дисциплина при определенной методике преподавания может помочь ученику пережить критический этап подросткового возраста и развить творческие способности, коммуникативные навыки, познавательный интерес к предмету. Для этого учителю необходимо владеть эффективными и адекватными возрастным особенностям школьников способами обучения и развития.

С нашей точки зрения, одним из таких способов является методика театрально-импровизационной деятельности, являющаяся педагогической модификацией системы Морено (И.Л. Масандилова, 2007).

Театрально-импровизационная деятельность учащихся на уроке обычно осуществлялась в виде диалогов литературных персонажей. После цикла таких уроков по произведениям определенного жанра, во внеурочное время проводилась импровизационная игра, в которой участвовали все желающие. После игры детям предлагалось сочинить сказку, рассказ или фрагмент повести или романа.

При проведении импровизационных игр (спонтанных драматизаций) мы брали за основу структуру психо- и социодраматических сессий. Проведенные игры строились по принципу психо- и социодрамы: «разогрев» (разминка), основное действие, то есть непосредственно спонтанная драматизация, и закрепление, или «консервация». Подчеркнем, что, в отличие от участников инсценировки, участники импровизационной игры выбирали роли сами, в зависимости от их ощущений в данный момент, а действие происходило «здесь и сейчас», непосредственно в момент игры, без заранее намеченного сценария. В играх использовались

такие техники «методов действия», как *дублирование*, *обмен ролями* (особенно во время диалогов на уроках), *зеркало* [3].

Как и на «мореновских» играх, заранее обсуждались, а затем строго соблюдались правила *конфиденциальности*, *физической безопасности*, *активного участия* (на игру во внеурочное время приходят только желающие), *правило «стоп»* (например в ситуации дискомфорта в определенной роли ученики могут ее поменять, о чем учитель их заранее предупреждает), *правило «одного микрофона»* (уважение к собеседникам), *участие в игре с начала до конца* (в исключительных случаях, когда кому-то необходимо уйти раньше, нужно заранее предупредить учителя и группу).

На драматизации присутствовали взрослые ассистенты, которые, играя вместе с учениками, с одной стороны, в нужный момент в игровой форме активизировали или, наоборот, корректно ограничивали их спонтанность, следили за физической безопасностью, а с другой – принимали участие в процессе анализа игры, делились своими наблюдениями за поведением подростков в ролях.

Приведем примеры возможностей данной методики в интегрированных уроках литературы и английского языка.

На импровизациях по фантастическим повестям в качестве «разогрева» участникам обычно предлагалось вспомнить предыдущие игры (если игра проводится не первый раз), а затем, сидя в кругу, закрыть глаза и представить, кем (каким литературным персонажем) они ощущают себя в данный момент, «здесь и сейчас». После этого, открыв глаза, встав и перемещаясь по пространству (каждый в своем темпе), ученики выбирали человека, к которому чувствовали доверие, и рассказывали ему о себе в выбранной роли (учитель и взрослые ассистенты следили, чтобы никто не остался без пары, и, в случае необходимости, в игровой форме подключались к школьникам). Далее учитель предлагал собеседникам представить друг друга остальным участникам, что способствовало

развитию внимания к другому человеку, возникновению уважительной, доброжелательной атмосферы, располагающей к общению, и давало подросткам возможность свободно высказываться. Уже знакомство дает возможность сделать определенные выводы о структуре личности ученика, направленности его интересов и т.д. (при необходимости это может быть полезным в работе школьного психолога, однако учитель в процессе игры не ставит целью проводить анализ психологии участников).

В игре по фантастическим новеллам Р.Шекли «Запах мысли», К.Саймака «Когда в доме одиноко», Т.Томаса «Целитель» участники вначале распределились на четыре группы. Несколько человек *отправились в путешествие на машине времени с целью исследования прошлого; один исследователь путешествовал самостоятельно для поиска редких минералов; по прибытии в прошлое одинокий исследователь и группа путешественников встретились с двумя разными племенами пещерных людей. Корабль одинокого исследователя сломался, и ученый был вынужден искать способы коммуникации с пещерными людьми.* Во время действия диалоги происходили на русском и английском языках; часть участников играла роль журналистов, которые рассказывают о происходящих событиях, часть – переводчиков. Общение с пещерными людьми состоялось при помощи рисунков. В ходе игры произошло объединение племен и изобретение универсального переводчика, а ученые решили поделиться своими знаниями с древними людьми.

Таким образом, использование театрально-импровизационной деятельности как средства обучения и развития подростков на уроках литературы и во внеклассной работе открывает перед школьниками возможность «проживания» различных ролей и ситуаций в контексте изучаемых литературных произведений. Импровизационная игра и применение элементов психо- и социодрамы на уроках гуманитарного цикла и во внеурочной деятельности дает школьникам возможность, используя литературный материал, самостоятельно выбирать роли-

«маски», в которых соединяются литературный образ и особенности внутреннего мира подростка. Это помогает учителю, отталкиваясь от важных для ученика реалий литературного произведения, способствовать их художественному структурированию.

Театрально-импровизационная деятельность, соответствующая таким ключевым психологическим особенностям подросткового возраста, как стремление к самопознанию, саморазвитию и самореализации, помогает подростку постигнуть чувства и поступки героев, приблизиться к пониманию авторского замысла, а также дает возможность почувствовать себя на месте другого, что способствует развитию толерантности, коммуникативных и творческих качеств.

Литература

1. Букатов В. М. Педагогические таинства дидактических игр [Текст]. - М.: Московский психолого-социальный институт Флинта, 1997. - 152 с.
2. Кузнецова Е.А. Возможности психодрамы в преподавании английского языка // Журнал практического психолога. - 2003. - № 6. - С. 60–61.
3. Лейтц Г. Психодрама: теория и практика. Классическая психодрама Я.Л. Морено [Текст]. - М.: Прогресс; Универс, 1994. - 352 с.
4. Масандилова И.Л. Театрально-импровизационная деятельность как средство обучения и развития подростков на уроках литературы и во внеурочное время: дисс... канд. пед. наук: 13.00.01. - М., 1998. - 193 с.
5. Масандилова И. Л. [и др.] Импровизированная литературная игра: симфония взглядов // Психодрама, социометрия и прикладная психология / материалы Второй Международной научно-практич. и учеб. конференции (Морено-фестиваль 2002). - Ростов-на-Дону: Фолиант, 2003. - С. 21–31.

6. Морено Дж. Театр спонтанности [Текст]. - Красноярск: Фонд ментального здоровья, 1993. - 125 с.
7. Морено Я. Психодрама / пер. с англ. Г. Пимочкиной, Е. Рачковой. - М.: Апрель Пресс : Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001. - 528 с.
8. Морено Я.Л. Социометрия. Экспериментальный метод и наука об обществе. - М.: Изд-во иностранной литературы, 1958. - С. 265.
9. Питцеле П. Подростки изнутри. Интрапсихическая психодрама: концепция сценария [Текст] // Психодрама: вдохновение и техника / под ред. П. Холмса и М. Карп. - М., 1997. - С. 62–97.
10. Хейзинга Й. Homo ludens [Текст]. - М.: Прогресс : Прогресс-Академия, 1992. - 416 с.
11. Sociodrama. Who`s in your shoes? [Text] / Patricia Stenberg & Anton Garcia; foreword by Zerka T. Moreno. - New York Westport, Connecticut London. - 253 с.

**Музейные и театральные технологии в воспитании
толерантности учащихся Центра образования**

Необходимость воспитания толерантности очевидна для любого руководителя общеобразовательной московской школы. Однако возникают вопросы о тех практических действиях, которые позволяют добиться желаемого результата. Как сделать так, чтобы воспитание толерантности происходило в действительности, а не в виде одного из многочисленных отчётов.

В ГОУ СОШ № 117 (ныне Центр образования № 117) накоплен уникальный опыт по воспитанию толерантности учащихся. С момента создания (1983 г.) и по настоящее время деятельность педагогического коллектива нацелена на формирование человека, способного к активной жизнедеятельности в многонациональной и поликультурной среде, обладающего развитым чувством понимания и уважения других культур, умениями жить в мире и согласии с людьми разных национальностей, рас, вероисповедания.

Статус Центра образования открывает новые перспективы в решении вопросов воспитания толерантности учащихся и национального своеобразия: возможность проводить принцип толерантности и уважения к другим культурам на разных уровнях обучения, начиная с дошкольного и младшего школьного возраста (учащиеся прогимназии). Таким образом, проблемы, возникающие у учащихся старшего школьного возраста, в рамках Центра образования решаются уже в дошкольном и младшем школьном возрасте, а установка на толерантность формируется у ребенка еще до поступления в школу. В результате преподавателям легче работать с такими детьми, которые подготовлены к специфике учебного процесса, направленного на воспитание толерантности.

Центр образования создает такие условия, при которых толерантное воспитание достигает наибольшего эффекта, потому что помимо позитивной установки на сотрудничество в нем присутствует еще один важный элемент – преемственность воспитательного и образовательного процессов в воспитании толерантности.

Преемственность «прогимназия – школа» в формировании толерантного сознания реализуется благодаря единым требованиям на протяжении всего периода обучения в Центре образования, а также интеграции учебных предметов, позволяющей выстроить учебный процесс на базе формирования толерантности и культурной компетенции, преемственности учебного и воспитательного процесса на протяжении всего периода обучения и системе дополнительного образования. Дети, привыкшие к единым требованиям, лучше воспринимают воспитательные методы и приемы, которые используют в работе с ними учителя. В основу воспитания толерантности учащихся положены следующие принципы организации учебно-воспитательного процесса:

- принцип открытости (с 1997 года школа самостоятельно ведет всю финансово-хозяйственную деятельность, дважды в год представляя публичный отчет о своей деятельности перед родительской и муниципальной общественностью, систематически проводится анкетирование всех участников образовательного процесса);

- сотрудничества с наукой (в школе действует окружная экспериментальная педагогическая лаборатория);

- педагогики сотрудничества (широко распространены совместные праздничные и творческие мероприятия педагогов, школьников и родителей. Например, участие в работе окружного международного проекта «Поезд дружбы» (Россия-Эстония), совместном круглом столе с учителями Копенгагена (Дания) по теме: «Права и обязанности участников образовательного процесса»);

– интеграции всех сторон жизнедеятельности школы на основе поликультурности (вопросы межнациональных отношений затрагиваются на уроках литературы, истории, обществознания, ОБЖ, географии, МХК, иностранных языков (английский, французский, испанский)), данный принцип присутствует в проектной деятельности (ежегодная ученическая научно-практическая конференция проектных работ «Защити себя сам», проекты «Футбольные фанаты», «Язык национального танца», «Кремль-крепость», краеведческие работы «Усадьба Воронцово»);

- участия в конкурсах, конференциях на иностранных языках, страноведческих викторинах. Проводится цикл тематических классных часов и занятий в группах продлённого дня, участие в ежегодном школьном смотре-конкурсе «Фестиваль народов мира», в окружном фестивале «Истоки»; Центр образования участвует в работе летнего и зимнего лагеря в Словакии. Действует также система дополнительного образования: экскурсионный клуб (работа по программе «Музейная педагогика» (Кремль, Оружейная палата, Музей современной истории, ГИМ и др.), изостудия «Реалист», спортивные соревнования.

На последнем принципе стоит остановиться особо, так как именно он в наибольшей степени представлен в учебном процессе. Следует отметить, что в Центре образования сложилась давняя традиция (истоки которой, естественно, в деятельности ГОУ СОШ № 117) воспитания толерантности через культурное самовыражение представителей всех национальностей (на сегодняшний день их 38). Как показывает более чем двадцатипятилетний опыт работы школы, наиболее эффективными оказываются музейные и театральные педагогические технологии, широко применяемые как в основном, так и в дополнительном образовании; театральная деятельность при этом стимулирует музейную и наоборот.

Собственно музейная педагогика представлена в школе в нескольких аспектах: школьный музей, экскурсионная деятельность, дополнительное образование (кружки). На практике они все взаимосвязаны, что позволило

создать оригинальную методику использования музейной технологии для воспитания толерантности учащихся с первого по одиннадцатый классы включительно. Автором идеи и координатором всей этой деятельности в рамках Центра образования является педагог дополнительного образования Т.М.Михайловская.

В начальной школе в рамках дополнительного образования и на уроках чтения учащиеся знакомятся со сказками русских писателей. Сразу же после изучения сказки (например, А.С.Пушкин «Сказка о царе Салтане») и её обсуждения следуют экскурсии в Оружейную палату и другие музеи Московского Кремля. Затем проводятся экскурсии по музеям Москвы и Подмосковья – выдающимся памятникам русской культуры. Результаты каждой экскурсии обязательно обсуждаются с ребятами, одним из её итогов является создание творческой работы (рисунка, короткого рассказа), в конце года по итогам посещения музеев проводится викторина с вручением призов. В организации и проведении викторин участвуют не только учителя начальной школы и дополнительного образования, но и администрация школы и представители родительского комитета, что придаёт этому мероприятию праздничный характер.

Школа имеет свой прекрасно оборудованный конференц-зал, что позволяет проводить в нём лектории со специалистами из Исторического музея, с которым заключён договор о сотрудничестве. Основная задача музейной педагогики в начальной школе – ознакомление учащихся с русской культурой. В то же время уже в первом классе учащиеся получают наглядное представление о многообразии культур. Именно в начальной школе учащиеся совершают свою первую экскурсию в школьный музей, в котором представлены национальные костюмы народов России. Все эти костюмы были изготовлены и подарены школе родителями учащихся. Школьники не только знакомятся с национальными костюмами, но и могут принимать участие в пополнении коллекции. В музее со школьниками проводятся занятия. Таким образом, через музей у

школьников воспитывается уважение к различным культурам, формируется устойчивый интерес к изучению национально-культурной самобытности других народов и к лучшему познанию собственной. В средней школе приоритетом в музейных занятиях становится погружение школьника в мир культуры других народов, заключающееся в многократном посещении Музея искусств народов Востока, Музея изобразительных искусств имени А.С.Пушкина. Действует та же система подготовки и проведения экскурсии, естественно, с поправкой на возраст, что и в начальной школе. Всё чаще и чаще учащиеся для выражения своих впечатлений начинают использовать жанр эссе, что благотворно влияет на развитие их коммуникативных способностей. Этому также способствует постоянное посещение учащимися литературных музеев; как правило, предпочтение отдано тем русским писателям, юбилей которых отмечается в текущем году.

В старших классах при сохранении уже сложившейся системы подготовки, проведения и обсуждения экскурсии акцент делается на литературные музеи. Старшеклассники активно участвуют в конкурсе «Литературный венок России». И уроки музейной педагогики помогают старшеклассникам успешно участвовать в этом конкурсе.

Сложившаяся в Центре образования система музейной деятельности, направленная на воспитание толерантности учащихся, постоянно взаимодействует с театральной педагогикой, представленной: любительскими театральными объединениями, созданными самими учащимися, дополнительным образованием и массовыми театрально-зрелищными мероприятиями, одним из которых является Фестиваль народов мира, который ежегодно проводится в школе.

На Фестивале народов мира учащиеся представляют различные народы (песни, танцы, костюмы, театральные сценки). При подготовке Фестиваля все участники неоднократно посещают музей, знакомятся с традициями разных народов. По итогам Фестиваля активно пополняется

коллекция школьного музея. Следует особо отметить, что Центр образования на протяжении длительного времени является неизменным участником Международной модели ООН, в ходе которой учащиеся получают возможность выступить в роли полномочного представителя той или иной страны. Успешные результаты, которые из года в год демонстрируют школьники, свидетельствуют о положительном влиянии театральной и музейной педагогики на успеваемость учащихся, на развитие их коммуникативных умений и навыков.

Таким образом, применение музейного и театрального обучения положительно влияет на воспитание толерантности учащихся. Одной из первоочередных задач Центра образования является работа с дошкольным отделением для создания целостной системы воспитания толерантности от дошкольного возраста до старшей школы.

Учебно-исследовательская и проектная деятельность по изучению славянских народов в воспитании толерантности учащихся

Культура охватывает все виды деятельности человека, его помыслы и чувства, разум и волю. Ни одна сфера жизни – будь то экономика или политика, семья или образование, искусство или нравственность, досуг или спорт – невозможна вне культуры. Д.С. Лихачев определял культуру как «главный смысл и главную ценность существования как отдельных народов и малых этносов, так и государств»¹. Культура обладает большим потенциалом в поиске согласия, утверждения приоритета общечеловеческих ценностей; что побуждает активнее использовать её потенциал в образовании. Культурное наследие – это сокровищница бесценного опыта человечества, в ней следует искать стержень национальной культуры – топику культуры, которая помогала бы людям двигаться дальше, в будущее. Именно культура создаёт национальную топику (Д.С.Лихачёв, А.М.Панченко).

В условиях глобализации, когда стираются различия между национальными культурами, вопросы гражданско-правового определения культуры и культурного наследия приобретают особое значение.

Современная культура России – это наша речь, наши праздники, наши школы и университеты, наше отношение к родителям, к своей семье, к своему Отечеству, к другим народам и странам. Культурные ценности принадлежат всему человечеству. Для того чтобы защитить эти ценности, Лихачев предлагал объединить людей культуры для создания юридического кодекса защиты мировой культуры. Каждое культурное место на Земле – «достояние человечества. Все земляне за них ответственны. И должен быть создан Интернационал культуры»². Однако

¹ Лихачев Д.С. Избранное. Мысли о жизни, истории, культуре. – М., 2006. – С. 88.

² Лихачев Д.С. Указ. соч. – С. 93

при этом важно, чтобы в эпоху всеобщего глобализма и развития техники не утратить те первичные значения понятий (например, «память» в русской культуре), которые заключают в себе культурный код и нации, и языка (ведь язык, литературный, тоже может быть рассмотрен как культурное наследие), важно развивать славянский культурный диалог, и на его основе выстраивать воспитание толерантности по отношению к другим народам. Только на основе любви к своему народу, к своей культуре возможно толерантное отношение к другим народам и культурам. Отсюда – важность сохранения своей собственной культуры. Тем более важно сохранение культурных общностей, таких, как славянская культурная общность, потому что только в единстве культуры славянских народов они представляют собой силу и могут противостоять любому внешнему натиску.

Педагогическая деятельность, таким образом, является не просто передачей знаний, умений и навыков, но и диалогом между культурами, обменом культурными ценностями. Для этого же необходимо сохранение национального культурного наследия, что предполагает использование различных форм организации учебной и внеучебной деятельности.

Учебно-исследовательская и проектная деятельность могут быть отнесены к приоритетным для интеллектуального и творческого развития школьников занятиям. Очень важно использовать их возможности для изучения культур славянских народов как наиболее близких русской культуре.

Как показывает педагогическая практика, на этапе начальной и средней школы преобладающее значение должно иметь учебное исследование как наиболее способствующее интеллектуальному и творческому развитию ребёнка. Главное в обучении исследовательской деятельности – грамотно организованный процесс ученического исследования и его фиксации в той форме, которая позволяет потенциальным читателям исследовательского труда познакомиться с

ходом работы и полученными выводами. Под «грамотно организованным процессом» понимается такая организация процесса работы, которая, опираясь на психовозрастные и личностные особенности школьника, а также учитывает и раскрывает перед школьником специфику выбранной им сферы знания, позволяет ребенку наиболее полно реализовать его познавательные интересы и поисковый потенциал в данной области.

В старшей школе наряду с учебно-исследовательской деятельностью возможно использование проектной деятельности, сопровождаемой получением определённого продукта. Но переход от учебно-исследовательской деятельности к проектной возможен только при построении системы учебно-исследовательской и проектной деятельности в школе. А это, как показывает опыт ГОУ СОШ № 1064, предполагает создание такой системы, которая охватывала бы всю школу, от начальных до старших классов и характеризовалась бы не только методологическим единством, но и содержательной ценностью.

Одним из содержательных оснований организации системы учебно-исследовательской и проектной деятельности может стать диалог русской культуры с культурами западных и южных славян. Почти десять лет в ГОУ СОШ № 1064 активно разрабатывались программы по межкультурному взаимодействию между Россией и Болгарией. Болгарская тематика постоянно присутствовала в учебных исследованиях учащихся; активно разрабатывались практические аспекты развития русско-болгарских межкультурных коммуникаций. Школьные проекты неоднократно занимали призовые места на окружных и городских конкурсах. Несомненные успехи в развитии русско-болгарского диалога в масштабе школы выявили, однако, и целый ряд проблем: возрастание формализации проектной и учебно-исследовательской деятельности учащихся, снижение инициативы педагогов и учащихся.

Для преодоления этой проблемы и сохранения установившегося направления развития ГОУ СОШ № 1064 с 2009 г. школа приступила к

реализации общешкольного проекта «Славянские вёрсты», в котором тема пути рассмотрена как стержнеобразующая. Разнонаправленность учебных и проектных исследований, которые могут быть представлены в данном проекте, позволяет лучше учесть особенности и склонности каждого учащегося. Кроме того, развитие учебных и проектных исследований предполагает возможность создания элективных курсов и курсов дополнительного образования модульного характера. Но важнейшим определяющим началом в создании общешкольной программы развития является учебно-исследовательская и проектная деятельности, которая участвует, таким образом, в становлении и развитии славянского диалога.

Сказкотерапия в воспитании толерантности воспитанников детского сада (из опыта работы)

Тысячелетиями знания передавались через притчи, истории, легенды и, конечно же, сказки. Сказки – это не просто истории, скорее – летописание народной мудрости, которая, как известно, целительна по своей природе.

В основе сказкотерапии – лечение сказками – лежит волшебство, связанное не столько с фантазией (обитателями волшебного мира и т.д.), сколько с творчеством, созиданием, верой в добрые силы и новыми возможностями. Волшебство невидимо глазом, но ощутимо сердцем. Ведь это еще и превращения, которые происходят внутри нас, улучшая внутреннюю природу и мир вокруг нас, что делает сказкотерапию особенно актуальной в условиях детского сада

В детском саду № 2414 мы уже несколько лет активно применяем сказкотерапию в педагогической и воспитательной работе.

Структура смыслов сказки напоминает «слоеный пирог». В каждом слое – свой смысл, постепенно изучая сказку, мы выбираем самый «вкусный слой» для себя и находим ответы на свои внутренние вопросы. Начиная еще с младших групп, ребенок, тесно прикоснувшись к сказке, начинает воспринимать «сказочные уроки», отвечать на вопрос: «Чему же нас учит сказка?», сравнивать ответы со своим поведением. В младшей дошкольной группе мы поставили музыкальную сказку «Теремок». У каждого героя сказки была своя песня, свой лейтмотив, характеризующий данного героя.

При помощи музыки, характерной образу того или иного героя, ребенок еще быстрее улавливает все тонкости характеристик сказочных персонажей.

Действительно, когда начинаешь рассматривать сказку при помощи музыки, песен, танцев, то вся информация легче доходит до ребенка.

В сказке можно найти полный перечень человеческих проблем и образные способы их решения, кстати, дети часто подсказывают заранее желанный ими финал сказки, по-своему правильно расставляя все события на свои места. Мы должны с ними проанализировать всю сказку, выслушав их мнения, согласия и несогласия, а потом очень тонко, деликатно подвести итог.

Во время постановки сказки Маршака «Двенадцать месяцев» с подготовительной группой процесс работы был очень интересным: дети сами придумывали сценки превращения персонажей мачехи и падчерицы в злых собак, сцены перехода зимы и весны, лета и осени. Естественной игрой показывали свою симпатию к тому или иному персонажу, от души переживая за них. В старшей группе, когда ставили «Золушку», дети настолько были возмущены наглым поведением некоторых героев сказки - в частности мачехи и ее дочерей, что своим необычным исполнением раскрыли все чувства, накопившиеся внутри них. Прослушав сказки в детстве, ребенок бессознательно накапливает символический «банк жизненных ситуаций». Часто это позволяет найти нужное решение во взрослой жизни.

В средней группе мы начинаем с детьми постановки сказок с главными героями, на долю которых выпадает много испытаний. В сказке Андерсена «Снежная королева» дети восхищались мужеством Герды, которая, преодолевая все трудности и препятствия, наконец-то находит своего брата. Желание сыграть роль Герды было у всех девочек, трудно было уговорить их сыграть отрицательные роли. И тут ведется объяснительная работа, как важно и нужно правильно сыграть и показать характер отрицательных героев, детям объясняют, что они не менее важны, чем положительные персонажи. И от их исполнения зависит, поймет ли зритель всю суть сказки. После дети начинают с интересом

браться за любые роли, вживаясь в своих героев, начинают любить их или оправдывать поступки своих персонажей.

В результате всех приключений и злоключений ребенок отвечает на вопрос: «Он становится крепче?». Он четко понимает грань между добром и злом, начинает переживать за своего героя, внутренне борется с противником, у начинающих вырабатываются навыки актерского мастерства.

Ребенок четче любого взрослого на сцене показывает всю динамику чувств и переживаний, которые накапливаются в процессе игры той или иной сказки. Это было так наглядно показано, когда мы ставили сказку Гофмана «Щелкунчик». Дети, которым не больше четырех лет, так тонко чувствовали все переплетения сказки и великую музыку П.И.Чайковского, что растрогали самых серьезных зрителей своей прекрасной игрой.

Для многих сказки связаны с волшебством. Если мы расскажем ребенку об удивительных маленьких невидимых существах, живущих в каждом дереве, кусте, цветке, травинке, разве у него возникнет желание бездумно ломать ветки, рвать цветы? Так было при постановке сказки Андерсена «Дюймовочка». Дети столкнулись с малоизвестным им миром флоры и фауны. При чтении сказки подробно останавливаешься на главных персонажах, рассказывая о тех или иных животных и насекомых, их образе жизни в лесу, в болоте, под землей, показывая иллюстрации, кинофильмы, мультфильмы, чтобы дети шире и полностью представили образ своего героя, которого они должны сыграть. Тем самым обогащается их кругозор. Если ребенок будет знать, что в каждом ручейке и озере живет своя Ундина, захочется ли ему загрязнить воду? Мир растений создан для любящего человека. Растения с удовольствием отдают ему свои плоды, а невидимые эльфы могут перелететь в другие растения. Ко всему этому еще добавляется и музыка. У каждого героя сказки своя песня, свои танцы и все вместе создает неповторимый волшебный мир, где правят маленькие дети, завораживая всех своей игрой.

В сказке всегда Добро побеждает Зло! В ней есть только волшебные образы, которыми ребенок наслаждается, определяя свои симпатии. Сказка несет в себе культуру, а также мировоззрения своего народа. Мы знакомим детей со сказками разных народов, этим мы воспитываем толерантность уже с детства, ребенок может проникнуть во внутренний мир человека, живущего в другой части света. Это поможет ребенку научиться понимать людей, живущих в других странах. У нас в репертуаре огромное количество сказок, написанных писателями других народов: «Чиполлино» Дж. Родари, «Бременские музыканты» братьев Гримм, «Красная Шапочка» Ш.Перро и т.д.

Детям 3-5 лет наиболее понятны и близки сказки о взаимодействии людей и животных. В этом возрасте дети часто любят перевоплощаться в животных, копируя их манеры поведения.

Начиная с 5 лет, ребенок сопоставляет себя больше с человеческими персонажами - принцами, рыцарями, воинами.

В 5-6 лет ребенок предпочитает волшебные сказки.

Сказка играет огромную роль в становлении ребенка, она органична внутреннему миру малыша. Есть несколько видов сказок, к которым мы обращаемся чаще: народные сказки о животных, бытовые, волшебные сказки. На своих занятиях, постановках по сказкотерапии мы исследуем сказочные образы, стараемся раскрыть секреты сказкоизложения. Мы рекомендуем и советуем всем, кто работает с дошкольниками, почаще обращаться к сказкам как к воспитательной системе, играющей незаменимую роль в душевно-психологическом развитии детей. Пусть сказка, живущая внутри каждого ребенка, раскроет сокровища его маленькой и чистой души.

Раздел 3. Поликультурность и диалог культур в учебном процессе, организации воспитательной работы в дополнительном образовании и психолого-педагогическом сопровождении образовательного процесса

О.Н. Сусакова

зам. начальника ЮЗОУО ДО г. Москвы

Педагогические условия системы поликультурного образования

Как показывают педагогические исследования (А.Г. Асмолов, А.Н. Джуринский, Г.Д. Дмитриев, Н.М. Лебедева и др.), и это подтверждается педагогической практикой, следует выделить несколько механизмов перехода от интолерантной к толерантной среде в образовательном учреждении. Прежде всего, в детском коллективе должны быть созданы условия по пресечению негативных, агрессивных или враждебных реакций по отношению к другому. Это должно выражаться в определенных ограничениях, закрепленных в нормативных локальных и регламентирующих документах учебного заведения. Указанные правила могут касаться установления принципов общественных отношений внутри ученического и педагогического коллективов с выделением в качестве приоритетов таких принципов, как уважение прав человека, взаимное уважение человеческого достоинства всех членов коллектива, диалоговый характер взаимодействия и другие.

Разумеется, педагогами должны создаваться условия для реализации в образовательной практике данных принципов и обучения на их основе детей и подростков.

Зачастую педагогические действия, направленные на формирование у детей представлений о поликультурном пространстве, функционировании и развитии поликультурного общества, созидательной деятельности в поликультурной среде, имеют скорее фрагментарный характер, затрагивающий либо блок воспитательной работы, либо урочный процесс, либо проявляющийся в социально значимых программах и проектах, реализуемых образовательным учреждением. Вместе с тем, об

эффективности педагогических действий мы можем говорить только в случае системного и целостного подхода к созданию специально-ориентированной модели образовательной среды.

1. Данная модель должна **комплексно наполнить толерантным содержанием все блоки образовательной системы: обучение, воспитание, развитие.** Речь идет не об углубленном изучении проблем толерантности на уроках в отрыве от повседневной жизни и не об организации отдельных кружков межкультурного или правового наполнения без учета готовности детей этим заниматься. Новая модель должна *выстроить в систему* все педагогические действия, которые будут включать не только изучение теоретических основ предметов гражданско-правового и культурологического наполнения, но также воспитывать и развивать ребенка на основе приобщения его к социально значимой деятельности и участия в широкой программе дополнительного образования.

2. Вторым необходимым условием успешного построения заявленной модели является **непрерывность выполнения предлагаемой программы.** Следует иметь в виду, что проведение отдельных мероприятий, как правило, на короткий срок меняет детское сознание и помогает школьникам сиюминутно скорректировать собственное поведение. Чтобы навыки общения с другими людьми и проявления терпимого отношения к их особенностям стали устойчивыми, необходимы многократные упражнения по их усвоению. Необходимо создать 3. Показательным недостатком проводимой в школе в настоящее время работы по формированию навыков толерантного поведения является слабая вовлеченность в данный процесс родителей и общественности. Новая модель призвана **сделать активными сторонниками программы всех участников образовательного процесса – школьников, педагогов и родителей, а также различные общественные институты.** В этой связи особое значение приобретает сотрудничество образовательных

учреждений с культурно-досуговыми учреждениями, способствующее содержательному насыщению работы школы. Одним словом, *школа в своем признании толерантности как условия мира между людьми и народами должна выйти за рамки образовательного учреждения и стать частью активного сообщества района, города, региона и всей планеты.*

С учетом необходимости создания системного подхода к решению обозначенной проблемы и целей, которые ставят перед собой педагогические коллективы, необходимо затрагивать все три образовательные компонента – обучение, воспитание и развитие. Так, например, формирование у учащихся понятийного аппарата и представлений о культурно-этническом многообразии мира как в пространстве, так и во времени является обучающей задачей. Соответственно к воспитательному и развивающему блоку следует отнести задачи по воспитанию терпимости и уважения права каждого народа сохранять свою культурную самобытность, а также развивать у школьников способности к критическому освоению поликультурной реальности и др.

Особое значение приобретают и методы, которые используют педагоги. Специфика методов поликультурного образования заключается в диалоговом характере функционирования и развития культуры, уровне этнокультурной идентификации школьника, уровне его знаний о поликультурной среде. Значимым при выборе методов становится и уровень развития поведенческой и эмоциональной культуры ребенка. В связи с этим наиболее востребованными и оправданными становятся активные методы: диалог, дискуссия, беседа, проектирование и реконструкция, ролевые игры и рефлексивные методы.

Необходимо отметить, что процесс поликультурного образования является сложной деятельностью, зависящей от характера осуществляемой работы, а также от содержания проектируемой поликультурной образовательной среды, степени кадровой подготовленности

специалистов, открытости и способности к интеграции образовательного пространства, наконец, от эффективности управления всей системой.

Толерантность как общечеловеческая ценность в образовательном пространстве школы-интерната

Толерантность – одна из сложнейших проблем современного общества. До сих пор нет единого мнения учёных о её границах, нет единого определения. Наибольший практический интерес представляет то, как определяется толерантность в педагогической науке. В трудах А.Г.Асмолова, Р.Р.Валитовой, Д.В.Зиновьева, В.М.Золотухина, В.А.Лекторского, Л.В.Скворцова, В.А.Тишкова, В.В.Шалина с различных точек зрения исследуется толерантность как возможность взаимодействия, достижения согласия. Именно это направление в современной школе отражает важнейшую сторону достижения толерантных отношений, без чего невозможно готовить школьников к общению, расширять их толерантное сознание.

В условиях модернизации образования проблема воспитания толерантности связана с решением важнейших сторон в организации и расширении масштабов культурного взаимодействия людей. Переход от постиндустриального общества к информационному предполагает необходимость подготовки школьников к взаимодействию в сфере коммуникаций и общения. Это весьма сложно для современного образовательного учреждения, так как необходимо соединить развитие взаимодействия внутри школы с развитием навыков коммуникации с точки зрения подготовки школьников к вступлению в информационное пространство.

В условиях сетевого взаимодействия образовательных учреждений появилась возможность исследовать позиции толерантности, которые, с одной стороны, типичны для образовательных учреждений, с другой стороны, показывают постоянно протекающие процессы взаимодействия

школьников в связи с приобщением к общественным формам сознания – образования, культуры, искусства, философии.

Толерантность, то есть открытость в образовательном процессе, проявляется чрезвычайно широко и разнообразно. При этом в контекст взаимодействия входит культуросообразное общение, которое определяет развитие школьников, привитие им основ нравственности. В условиях поликультурного общения, которое в школе воспринимается вполне неразрывно, педагогу бывает трудно выделить то, что изначально составляет основание для проявлений толерантности. Только в образовательной среде возможно органичное поведение школьников, сообразное их установкам на получение образования.

Гуманное отношение к растущему человеку как стержневая основа школьного взаимодействия способствует обеспечению межличностного общения, которое имеет приоритетное значение в подготовке учащихся.

Проявление толерантности как общечеловеческой ценности составило значительную часть истории разных цивилизаций, чему свидетельством можно считать поликультурные отношения, взаимодействие и, наконец, поликультурную среду, вбирающую в себя основы существования в условиях диалога культур.

Рассмотрим образовательную среду как основу привития толерантного сознания воспитанникам школы-интерната. Данный процесс имеет педагогические основания, так как в учреждении данного типа необходимо у воспитанников формировать культурные взаимоотношения со сверстниками и всеми участниками образовательного процесса. Это обстоятельство влияет на привитие детям школьного возраста интереса и любви к обучению. С другой стороны, в поликультурном общении у воспитанников должно постепенно формироваться отношение к изучению иностранных языков (государственных языков Республики Индии – хинди и английского) в сочетании с изучением культуры, традиций этой страны.

Рассмотрим более подробно несколько педагогических аспектов, влияющих на формирование толерантного отношения. Можно считать, что в педагогической практике чрезвычайно важным и практически трудно достижимым является понимание, которое во многом сопровождает толерантное поведение, влияет на выработку у учащихся отношения к возникающим контактам со сверстниками и информационной средой. Понимание как чувственная форма содействия активно влияет на выработку особого состояния у обучающихся, которое связано с гуманным отношением к ним, а также и к тому, что вокруг них совершается и что ими познается.

С педагогической точки зрения, **понимание**, **со-переживание**, должны практически выражаться в следующем:

– создании педагогических условий для проявления толерантности в школьной среде как обязательной части установления гуманных «субъект – объектных» отношений;

– расширении сферы для проявления понимания, начиная с со-творчества и продолжая включать школьников в художественные традиции, осознание социального смысла происходящих событий, участниками которых они являются в связи с учебной и творческой деятельностью;

– включении школьников в культурную среду при изучении иностранных языков, в том числе билингвальные формы общения, пребывание в стране изучаемого языка.

Особого педагогического внимания заслуживает понятия **эмпатии**, **со-действия** применительно к «раскрытию» толерантности как важной характеристики взаимоотношений обучающегося и учителя, способности «поменяться» местами. В этом плане эмпатия близка по своему определению к осмыслению педагогического отношения к обучающемуся и это включает:

– сосредоточенное отношение к происходящим событиям и стилю ведения диалогов, общения, прогнозирования будущих событий, что обязательно должно осуществляться в рамках педагогического влияния;

– опору на диалогическое общение, в объеме которого познаются различия в поведении людей, возможности с ними контактировать, в том числе включая диалог культур, необходимый для изучения иностранных языков и постижения основ культуры страны изучаемого языка;

– изучение мимики, проявлений темперамента, жестикологии собеседника как исторически и культурно складывающейся общности людей в рамках народа, национальности, этнической общности.

Использование развивающих возможностей эмпатии для современного образовательного учреждения становится неотъемлемой частью образования, так как именно включение в человеческий контекст взаимодействия участников образовательного учреждения должно способствовать развитию у школьников мышления, реакции и выработки нравственного отношения к тому, что входит в сферу их общения и поведения.

При создании условий в образовательном учреждении, когда опора делается на толерантность как повсеместно сохраняемую общечеловеческую ценность, следует высоко оценить в педагогическом общении **открытость, «со-участие»**, четко осознавая то, что именно они являются одними из самых сложных последовательных, операционных действий в педагогической технологии. Ориентация на открытость, проявляющаяся в доброжелательности, становится постоянно присутствующей составляющей при изучении иностранных языков, тем более территориально далеко удаленных стран, например, Южного региона мира. В этом смысле культурное отношение из учебной сферы может переноситься в область непосредственного взаимодействия с носителями языка (культура Республики Индии). И эти навыки будут способствовать расширению опыта общения на иностранных языках в

будущем. Таким образом, толерантность, рассматриваемая с позиции открытости отношений, состоит в:

- сдержанном общении, которое делает контакты, диалог долговременными, что обязательно в предпрофильном обучении и профильной подготовке;

- обучении воспитанников навыкам ведения диалога и адекватной реакции на него, что существенно при выборе учреждения для получения высшего профессионального образования (МГИМО, РУДН, МГУ, ИСАА, РГГУ, МПГУ);

- развитии навыков общения через чувственное познание, эмоциональное состояние, что связано с принятием иной культуры или культур, а также ее целостным восприятием, что обязательно для изучения традиций и воспитания у обучающихся сопричастности к судьбе Отечества, а также страны и народа изучаемого языка.

Итак, рассматривая общечеловеческие ценности, необходимо обратить внимание на то, что эта область всегда являлась фабулой для сферы искусства, литературы, экранных искусств, народного творчества и т.д. В каждом человеке духовные ценности являются залогом развития, получения опыта, выбора дальнейшего пути. Толерантность выступает проявлением индивидуальности и профессиональной ориентации, заметно влияет на выбор жизненной позиции, которая во многом складывается уже в школьные годы. И от этого «пространство взаимодействия» является частью формируемого поведения школьников. Направленность поликультурного образования определяется теми лучшими педагогическими традициями, которые сложились в образовательном учреждении, опытом преподавания и социальным заказом. В этом смысле контент в образовании, позиции нравственного воспитания проявляются в поликультурности общения как необходимой и обязательной части формирования толерантности учащихся.

Педагогические традиции по преподаванию языка хинди в школе-интернате (1964 – 2010 гг.) всегда касались того, насколько увлеченно и с интересом воспитанники изучают иностранный язык и одновременно с этим культуру Республики Индии и ее исторический путь. Контакты, коммуникации с носителями языка строятся на практических взаимоотношениях во время пребывания в Индии и непосредственно при посещении школы-интерната учащимися и учителями индийских школ, представителями посольства Республики Индии в России. Практика работы в этом направлении подтверждает, что в период глобализации выстраивание коммуникаций как части образовательного пространства должно опираться на выявленные составляющие толерантного сознания (понимание – «со-переживание», эмпатия – «со-действие», открытость – «со-участие»).

В настоящее время приоритетный проект «Образование» рассматривает подготовку школьников к ведению коммуникаций как стратегическую сферу в педагогике XXI века. Постановка столь высокой цели требует решения ряда задач, которые обеспечат педагогическими средствами подготовку обучающихся к вступлению в мировое информационное пространство на основе постигнутого ими опыта истории развития и существования цивилизаций, в том числе новейшего времени.

Литература:

1. Безюлева Г.В., Шеламова Г.М. Толерантность в педагогике. – М.: Издательский центр АПО, 2002. – 92 с.
2. Валитова Р.Р. Толерантность как этическая проблема: Автореферат дисс. ... кандидата философских наук. – М., 1997.
3. Этническая толерантность в поликультурных регионах России /Отв. Ред. Н.М.Лебедева, А.Н. Татарко. – М.: Изд-во РУДН, 2002. – 296 с.

Воспитание толерантности на занятиях «Мастерской художественного слова»

Взаимоотношения между неодинаковыми в культурном, религиозном и социально-политическом отношении людьми, общностями, государствами выдвигают сегодня на первый план проблему освоения, воспитания гуманистических принципов. Главным таким принципом является толерантность, которая основывается на отказе от насилия как неприемлемого средства приобщения человека к какой-либо идее; добровольности любого выбора; умении принудить себя к какому-либо действию, не принуждая других; подчинении законам, традициям и обычаям; принятии Другого, который может отличаться по разным признакам — национальным, расовым, культурным, религиозным и т.д.

В России проживает разное по этническому и религиозному составу население. Ни для кого не секрет, что сегодня бывают проявления экстремизма, акты мотивированного межгрупповой ненавистью насилия, всплески агрессивности, национализма, которые разделяют граждан по этническому признаку и препятствуют утверждению общероссийской идентичности. Самое грустное, что все это присуще в первую очередь подростковым и молодежным группам.

Другой проблемой современных российских городов стало большое количество мигрантов из стран ближнего зарубежья. Многие из них приезжают на постоянное место жительства, и возникает вопрос адаптации этих людей к новой для них культуре, что порой порождает негативные явления. Инкультурация, то есть приспособление к чужим ценностям, традициям и обычаям, происходит несколькими путями: непосредственно, когда родители или учителя обучают ребенка, или опосредованно, когда тот же ребенок наблюдает, как ведут себя люди в подобных ситуациях. По

этой причине ведущую роль в становлении толерантности играет система образования. «Образованию отводится ключевая роль в духовно-нравственной консолидации российского общества», – написано в «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» (2010 г.). В «Концепции» актуализированы фундаментальные социальные и педагогические понятия, в частности, такие, как многообразие культур и народов, межэтнический мир и согласие, базовые национальные ценности, национальный воспитательный идеал и др., основывающиеся на признании единства и многообразия культур народов Российской Федерации.

Любому педагогу понятно, что просто рассказ, назидание на тему толерантности не будут оказывать серьезного влияния на подростков и молодежь. Наиболее действенным может быть воспитательный процесс, построенный на приобщении к культурным ценностям других народов, тем более к культуре общества, в котором человек собирается жить, особенно через искусство, потому что только искусство затрагивает эмоционально-чувственную сферу человека.

С экранов телевизоров, в газетных и журнальных статьях нам сообщают об асоциальном поведении подростков, о проявлениях личностного кризиса молодежи, приводящих к немотивированным преступлениям (в лучшем случае – к компьютерным «играм-убийствам», в худшем – к реальным проступкам). Возможно, это происходит потому, что современный ребенок погружен в море новой информации как в школе, так и вне ее. Зачастую за обилием знаний, умений и навыков теряется личность ребенка, его особенность, оригинальность и неповторимость, что влечет за собой непонимание и неприятие другой личности как особенной и неповторимой. Задача всех, кто работает с подрастающим поколением, – научить школьников «отделять зерна от плевел», приобщать к лучшим образцам мирового искусства.

Сегодня существует много интересных программ, направленных на

воспитание толерантности в процессе общения с искусством, осуществляемых разными образовательными учреждениями. Таким учреждением является, в частности, Гуманитарный клуб «Образование и культура» ЦАО г. Москвы. Феномен детского художественного творчества в этом Клубе носит не профессионально-ориентированный характер, поскольку клуб решает задачи социально-культурного развития личности. Эстетическое воспитание понимается здесь как воспитание чувств, на которых основано духовно-нравственное становление подрастающего поколения.

В Клубе на протяжении ряда лет функционирует программа «Мастерская художественного слова», направленная именно на решение проблем, существующих сегодня в нашем обществе. Целью данной программы являются привлечение внимания и развитие интереса подростков и молодежи к книге, чтению и звучащему слову как факторам сохранения и развития мировой и отечественной культуры, укреплению связи поколений, человеческому взаимопониманию, задачам социальной успешности; обеспечению единого культурного пространства; выявлению и развитию творческого потенциала, овладению навыками выразительной речи.

Предлагаемая программа «Мастерская художественного слова» отличается от школьных и специальных программ театральных вузов индивидуальным подходом к обучаемому, интегративным принципом отбора теоретического и практического материала, отсутствием профессиональной ориентации, так как занятия ориентированы на подростков и молодежь с обычными способностями, а не на одаренных учащихся в данной сфере (актерское мастерство).

Программа направлена на развитие у детей и подростков способности эмоционально реагировать на окружающий мир, на формирование умения понимать и оценивать, ориентироваться в разнообразии стилей речи, вырабатывать собственное мнение, развивать творческие способности.

Практическая работа реализуется в период с июля по апрель (включительно) ежегодно и предусматривает последовательное расширение и углубление знаний, умений и навыков в области сценической речи, художественного слова, а также литературоведения и актерского мастерства. На занятия Мастерской приглашаются деятели культуры (чтецы, актеры).

Реализация программы «Мастерская художественного слова» решает задачи привлечения подростков и молодежи к освоению культурных ценностей, что выражается: в создании благоприятной коммуникативной среды; формировании духовно-нравственной культуры; воспитании патриотизма через приобщение к культурным традициям страны; развитии мировоззренческих убеждений на основе осмысления литературных произведений прошлого и современности; воспитании активной жизненной позиции; привлечении внимания современных подростков и молодежи к богатейшему наследию как русской, так и зарубежной, классической, и современной литературы; развитии у подростков и молодежи интереса к чтению на основе непосредственного восприятия ими художественного текста в исполнении мастера художественного слова, сверстников и т.д.; возрождении традиций звучащего слова и привлечении подростков и молодежи к жанру художественного слова; формировании навыков самостоятельной работы с художественным текстом; умении выделить основную мысль текста и донести ее до слушателя; развитии навыка самостоятельного отбора художественного материала с учетом личностных особенностей; воспитании толерантности и интереса к культуре разных народов; воспитании культуры речи и общественного поведения.

Конкурс постоянно развивается, вводятся различные направления, согласно социокультурным приоритетам. Так, с 2006 учебного года к участию приглашаются школы с этнокультурным компонентом, а также дети из поликультурных семей. К исполнению предлагаются

произведения национальных авторов на родном языке и их литературные переводы.

Как известно, литературные способности наиболее заметно проявляются и активно развиваются в двух взаимосвязанных видах деятельности: чтении и литературном творчестве. Учитывая эту особенность, педагоги Клуба закономерно используют родственную природу читательского и писательского таланта. В конкурс чтецов входит номинация «Читаем... Думаем... Пишем...», представляющая собой написание письменной работы в жанре эссе, в котором участник обосновывает свой выбор автора и произведения, отвечая на вопрос: «Почему я выбрал именно это произведение? Чем оно мне близко?». Эссе публикуются в специальных сборниках.

Стихия родного языка – мощное средство для развития ясности мышления, логики, воображения, фантазии, умения четко и грамотно изъясняться. Но эта стихия может стать «покоренной» только в практической работе со словом, потому что на бумаге все выглядит не так как в произнесенной фразе. В процессе написания эссе, дети учатся общаться, понимать, чувствовать красоту родного языка, становясь, в результате, «профессиональными» читателями.

Размышляя над выбранными литературными произведениями, ребята находят ответы на сложные нравственные вопросы и делают серьезные выводы, которые могут повлиять на их собственную жизнь. Пережитое и усвоенное в детстве отличается большой психологической устойчивостью. Готовность и способность к реализации творческого потенциала в духовной деятельности позволяют школьникам осмысливать проблемы межнациональных и межличностных отношений в процессе написания эссе, а затем рефлексировать по этому поводу и делать выводы, необходимые для освоения духовно-нравственных ценностей.

«Я приехала в Москву из Армении, из города Еревана. Ереван – город камней, – пишет ученица 7-го класса Мадоян М. (ГОУ СОШ № 105), –

многие здания построены из туфа. И хотя это очень красивый город, приехав в Москву, я была поражена величием и великолепием столицы России. Одним из самых любимых уроков в школе для меня стал урок москвоведения, на котором мы изучали историю, быт и культуру древней Москвы». Этот отрывок может служить примером приобщения ребенка к новой среде через погружение в другую культуру. Овсепян Н. (ученик 11 класса ГОУ СОШ № 353) осмысливает сложность существования людей в чужой культуре: «Смотрю на своих родителей, бабушек и дедушек и думаю, что люди, которые жили в свободной стране, волею судьбы и времени стали переселенцами. Если бы не было свободы их духа, свободы их воли, я бы не приобрел второй родины в лице России. Понимаю, что где-то глубоко в душе сидит боль за свою историческую родину, за отлученность от нее, но в то же время свобода моего выбора говорит: «Мир узок, тесен для того, / Кто полюбил свободу...» (размышления, навеянные стихотворением М. Налбандяна «Свобода»).

Человек часто не обращает внимания на окружающий его мир, и только литературное произведение заставляет задуматься о сложности человеческих взаимоотношений. Прочитав стихотворение В.Инбер «Москва в Норвегии», ученица 11 класса Мерецкая Ю. (ГОУ СОШ № 1652) написала: «Я по рождению не москвичка. Я, как это теперь принято говорить, из ближнего зарубежья. Но в Москве живу и учусь со 2-ого класса и считаю, что у меня двойное гражданство. Хотя по паспорту нет. Мне импонирует в стихотворении дружелюбие, понимание друг друга двух людей, живущих в разных странах. Теперь это называют чуждым мне словом – «толерантность». Я бы назвала это отношение – просто человеческим. Этим и объясняется мой выбор стихотворения».

«Люди стараются сделать свой дом уютнее и краше. Я хочу, чтобы на нашей земле был мир и счастье в каждом доме. Особенно мне хотелось бы, чтобы союз Белоруссии и России укреплялся с каждым годом, так как эти народы близки по своей истории. Я рада, что имею возможность получать

образование, узнавать ближе и лучше людей, историю и культуру этих стран!». Эти эмоциональные строки написала Кусович М. (10 класс, ГОУ СОШ № 353), прочитав стихотворение А. Бачылы «Родина моя дорогая».

Размышления школьников о прочитанном произведении иногда написаны немного корявым языком, даже с грамматическими ошибками, но они всегда искренни, непосредственны и удивительно глубоки в понимании совсем не детских проблем. Дети часто видят то, что ускользает от внимания взрослых.

Сопереживание, сочувствие, сострадание – это важнейшие душевные качества человека, без которых невозможно становление толерантности. Современный человек – житель мегаполиса, теряет эти качества, сам не замечая происходящих с ним перемен. Творческое осмысление художественных произведений может сегодня помочь ребенку ориентироваться в сложном мультикультурном мире.

**Диалог культур в воспитании толерантности учащихся на уроках
языка хинди**

«Сострадание правит миром»

Древнеиндийский афоризм

«Толерантность означает уважение, принятие и понимание богатого многообразия культур нашего мира, наших форм самовыражения и способов проявлений человеческой индивидуальности. Ей способствуют знания, открытость, общение и свобода мысли, совести и убеждений. Толерантность – это гармония в многообразии. Это не только моральный долг, но и политическая, и правовая потребность. Толерантность – это добродетель, которая делает возможным достижение мира и способствует замене культуры войны культурой мира»¹.

Во многих культурах понятие «толерантность» является своеобразным синонимом «терпимости». Некоторые исследователи справедливо полагают, что, говоря о толерантности, следует говорить о «со-переживании» и «со-страдании». Наш мир стремительно меняется. Многие процессы, происходящие в современном обществе, не могут не вызывать озабоченности. Поэтому именно на школу возлагается сейчас задача воспитания подрастающего поколения в духе толерантности. Творческое использование принципа толерантности в процессе обучения становится залогом эффективности образования. Воспитание толерантных начал носит многоплановый характер и в условиях полиэтничности, многоязычия и поликультурности населения России приобретает характер поликультурного образования. Особое внимание в программе поликультурного образования уделяется обучению учащихся культуре мира, что наполняет особой актуальностью понятие диалога культур.

¹ Статья 1 Декларации принципов толерантности. (Утверждена резолюцией 5.61 Генеральной конференции ЮНЕСКО от 16 ноября 1995 года.

Диалог культур как метод образования и воспитания подрастающего поколения помимо приобщения школьников к мировым культурным ценностям способствует формированию толерантного мышления учащихся. Ведь диалог культур предполагает признание возможности существования и общения индивидов, принадлежащих к различным слоям общества, говорящих на разных языках и имеющих различные интеллектуально–ценностные позиции. Комплексный подход к воспитанию толерантности через диалог культур исключает саму возможность проявлений межэтнической и межконфессиональной нетерпимости, поскольку сам по себе диалог культур возможен только тогда, когда к другому относятся как к равному.

С этой точки зрения преподавание любого иностранного языка, с одной стороны, открывает широкие возможности воспитания толерантности, а с другой – требует использования метода диалога культур. Не случайно на симпозиуме в Берне, который проходил в рамках проекта «Среднее образование для Европы» 27–30 марта 1996 г. среди основных компетенций была выделена социокультурная.

Социокультурная компетенция рассматривается как инструмент воспитания всесторонне развитой толерантной личности. Термин «социокультурная компетенция» стал в наши дни очень модным, однако, как это часто бывает, каждый употребляющий его, вкладывает в этот термин свой смысл. Разрабатываются различные курсы, призванные в одночасье решить проблему формирования социокультурной компетенции. Это и страноведение, и культурология, и лингвострановедение. Однако, как нам представляется, без комплексного подхода и сочетания в процессе преподавания всех вышеперечисленных аспектов, невозможно достичь цели. Проблема интеграции компонентов культуры в процессе обучения иностранным языкам стоит давно. В настоящее время тезис о неотделимости изучения иностранного языка от ознакомления с культурой страны изучаемого языка является

общепризнанным в методике преподавания. Поэтому, как нам представляется, правильнее было бы говорить о лингвосоциокультурном методе. При преподавании такого редкого восточного языка, как хинди, невозможно представить себе постижение азов языка без овладения знаниями о культуре величайшей страны Востока – Индии. Язык хинди преподается в нашей школе с 1956 года. Школа является лауреатом премии Джавахарлала Неру. Наши дети неоднократно бывали в Индии и принимали у себя индийских сверстников. Идея воспитания детей в духе толерантности, обучение школьников, способных вести диалог с представителями иной культуры, – все это давно находит отражение в нашей повседневной работе. Преподавание хинди представляется нам невозможным без использования лингвосоциокультурного метода.

Лингвосоциокультурный метод родился на стыке понятий язык и культура. Авторы методики (среди них одно из главных мест занимает С.Г. Тер-Минасова) полагают, что язык – "мощное общественное орудие, формирующее людской поток в этнос, образующее нацию через хранение и передачу культуры, традиций, общественного самосознания данного речевого комплекса. При этом подходе к языку межкультурная коммуникация – прежде всего "адекватное взаимопонимание двух собеседников или людей, обменивающихся информацией, принадлежащих к разным национальным культурам". Лингвосоциокультурный метод объединяет языковые структуры (грамматику, лексику и т.д.) с внеязыковыми факторами. Лингвосоциокультурная методика базируется на следующей аксиоме: "В основе языковых структур лежат структуры социокультурные". Мы познаем мир посредством мышления в определенном культурном поле и пользуемся языком для выражения своих впечатлений, мнений, эмоций, восприятия. Цель изучения языка с помощью данного метода – облегчение понимания собеседника, формирование восприятия на интуитивном уровне. И в этой связи на первый план выходит роль педагога, преподающего иностранный язык.

Очевидным остается тот факт, что в конце XX в. в России произошла определенная "революция" в методах преподавания иностранных языков. Раньше все приоритеты без остатка отдавались грамматике, почти механическому овладению лексическим материалом, чтению и литературному переводу. Это принципы "старой школы", которая (стоит отдать ей должное) все же приносила плоды. Надо признать, что овладение языком осуществлялось посредством долгого рутинного труда. Задания предлагались достаточно однообразные: чтение текста, перевод, запоминание новых слов, пересказ, упражнения по тексту и т.п. При этом реализовывалась только одна функция языка – информативная. Неудивительно, что язык хорошо знали единицы. Сейчас функции педагога в образовательном процессе значительно изменились. Учитель-ментор, учитель-диктатор не способен предоставить учащимся свободу выбора и обеспечить необходимую свободу учения. Поэтому на современном этапе следует говорить о «педагогике сотрудничества». Именно учитель является организатором группового взаимодействия, от него зависит успешность образовательного процесса.

Очень важным становится вопрос лингвострановедческой компетенции учителя, в основе которой фоновые знания. Словарь лингвистических терминов дает следующее определение фоновых знаний: “Фоновое знание – background knowledge. Обоюдное знание реалий говорящим и слушающим, являющееся основой языкового общения”.

В силу того, что в Индии два государственных языка – английский и хинди – наши преподаватели имеют возможность широкого использования фоновых знаний. С этой целью нами были разработаны специальные курсы по страноведению для учащихся 5- 9 классов (автор – Минаева О.Е.) и курс лингвострановедения для учащихся 10-11 классов (автор Балдано С.Н.). Эти курсы знакомят учащихся с культурой, обычаями, историей, географией, религиозными верованиями страны и помогают им понять специфику языка. В то же время на уроках хинди при знакомстве с новыми

учебными текстами обсуждаются непонятные для учащихся явления и ситуации. На уроках языка у детей есть возможность общаться с преподавателем – индийцем, наблюдать за его поведением и манерой общения. В процессе преподавания широко используются аудиоматериалы, видеофильмы и интернетресурсы. Регулярно проводятся недели языка хинди, различные викторины и праздники, которые позволяют учащимся погрузиться в неповторимую атмосферу страны изучаемого языка – Индии. В школу приезжают индийские школьники, представители индийского посольства. Следует отметить тот факт, что наши дети изучают хинди по российским учебникам и имеют возможность пользоваться оригинальными учебными пособиями, составленными для индийских школьников, что дает богатую возможность для реализации лингвосоциокультурного метода. Ученики нашей школы поддерживают тесные связи со своими сверстниками из других школ, где изучается хинди (Санкт- Петербург, Киев).

В наши дни особое значение приобретает понятие «интерактивность» как непосредственный диалог. Интерактивными сегодня называют специальные средства и устройства, которые обеспечивают непрерывное диалоговое взаимодействие пользователя с компьютером. Все занятия, направленные на воспитание толерантности, должны проходить именно в диалоге. Интерактивное обучение - это обучение, погруженное в общение. Оно сохраняет конечную цель и основное содержание образовательного процесса, но видоизменяет формы с транслирующих (передаточных) на диалоговые, основанные на взаимопонимании и взаимодействии. Главная особенность данной методики заключается в том, что процесс обучения происходит в совместной деятельности. Внутригрупповое сотрудничество в решении дидактических задач повышает эффективность учебного процесса не менее чем на 10 %. Однако при организации интерактивного обучения помимо чисто учебных целей важно, чтобы в процессе происходящих в группе

взаимодействий осознавалась ценность других людей и формировалась потребность в общении с ними, в их поддержке. При организации групповой работы эффективность обучения во многом зависит от благоприятного эмоционального климата в группе. Таким образом достигается уважительное отношение учащихся друг к другу.

Все эти задачи и стремятся решать наши преподаватели на уроке языка хинди. При подготовке и проведении урока мы ставим перед собой следующие цели:

- ориентировать учащихся относительно связи между языком и культурой страны изучаемого языка, особенностями проявления национальной специфики в социокультурном поведении ее представителей;

- информировать учащихся относительно черт сходства и различия в культурах родной страны и Индии.

- создавать у учащихся внутреннюю потребность пользоваться иностранным языком как средством общения в ситуациях межкультурной коммуникации;

- формировать у учащихся умения самостоятельно познавать незнакомую культуру, используя лингвострановедческие словари, разнообразную справочную литературу, средства массовой информации;

- воспитать у учащихся глубокое уважение к национальным традициям, обычаям, культурному достоянию России и Индии.

Многолетний опыт преподавания языка хинди в стенах нашей школы-интерната показал, что процесс воспитания детей в духе толерантности является необходимым аспектом преподавания не только иностранного языка, но и любого предмета. Как нам представляется, диалог культур является эффективным методом осуществления этого процесса. Воспитание в духе толерантности не является сиюминутно решаемой задачей, а требует вдумчивого подхода и планомерных усилий всего педагогического коллектива, последовательного осуществления. И тогда

школа становится для ребенка вторым домом, маленькой планетой, населенной представителями разных национальностей, живущих в мире и согласии.

Литература

1. Астафурова Т.Н. Стратегии коммуникативного поведения в профессионально-значимых ситуациях межкультурного общения (лингвистический и дидактический аспекты): Автореф. дисс. ... докт. пед. наук. – М., 1997.

3. Бурлина Е.Я. Межкультурная коммуникация. Толерантность. – Самара, 2007.

5. Зимняя И.А. Компетентность человека – новое качество результата образования.http://www.bigpi.biysk.ru/wwwsite/source/no/barnaul/material-barnaul/aktual-vopros/2-3/kniga_2.doc

7. Словарь лингвистических терминов./Сост. О.С. Ахманова. – М.: Советская энциклопедия, 1969.

8. Соловова Е.Н. Английский язык. Элективный курс «Гид – переводчик». 10 - 11классы. (Программы общеобразовательных учреждений). – М., Астрель: Хранитель,2007.

9. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс. – М.: Аст:Астрель,2008.

11. Фурманова В.П. Межкультурная коммуникация и лингвокультуроведение в теории и практике обучения иностранным языкам. – Саранск: Изд-во Мордовск. ун-та, 1993.

12. Халеева И.И. Некоторые проблемы обучения межкультурной коммуникации на основе когнитивного подхода. Психолингвистика и межкультурные взаимоотношения: Тезисы докладов 10 Всесоюзного симпозиума по психолингвистике и теории коммуникации. Москва. 3-6 июня, 1991. – М.: АН СССР, Ин-т языкознания, 1991.- С. 310-312.

Л.И. Пиляева

директор ГОУ СОШ «Школа здоровья» №554 ЮЗООУ ДО г.Москвы

Славянский этнокультурный компонент в создании образовательного пространства школы на принципах диалога культур

Москва – город, в котором взаимодействуют многие культуры и традиции, где в каждом образовательном учреждении учатся и воспитываются дети разных национальностей. Знакомство ребят с культурами и традициями разных народов следует планировать с учетом сегодняшних реалий. Мы разные – в этом наша сила, мы вместе – в этом наше богатство. Перед нами стоит задача - воспитать и сохранить единую межнациональную общность, научить детей жить в согласии. Знать, понимать, уважать культурные традиции других народов. Эта системная работа, которая ведется как на каждом уроке, так и во внеурочное время с использованием разных форм и методов.

Воспитание толерантности учащихся в условиях многонациональной московской школы имеет ключевое значение для сохранения межнационального и межконфессионального мира в столице. Вопросы воспитания гражданской идентичности в сочетании с духовно-нравственным воспитанием толерантного отношения к людям других национальностей актуальны не только для нашей школы: они определяют специфику учебно-воспитательной и опытно-экспериментальной деятельности.

Учебно-воспитательная работа в ГОУ СОШ № 554 ведется на основе городской целевой программы «Столица многонациональной России». В рамках приоритетного национального проекта «Столичное образование-5» идёт работа над реализацией проекта «Диалог культур в пространстве образовательного учреждения как основа поликультурного образования, нравственного воспитания и формирования толерантности у учащихся». В течение двух лет отрабатываются механизмы организации сетевого взаимодействия общеобразовательных школ, внедряющих инновационные

программы. В рамках окружной сетевой экспериментальной работы разрабатывается принципиально новая схема организации образовательного процесса, направленная на формирование педагогических компетенций и компетентностей с учетом перехода на уровневое образование.

Развитие сетевого взаимодействия школ позволяет создавать эффективную систему, в рамках которой отрабатываются процессы формирования профессиональных компетенций учителя, создаются модели психологической поддержки, сопровождения вариативных образовательных траекторий, разрабатываются проблемы непрерывного гуманитарного образования. В то же время сетевая форма взаимодействия не приводит к нивелированию общеобразовательных школ, напротив – способствует их взаимообогащению, ведь у каждого ОУ сохраняется своё «лицо» (концепция, методические наработки, учебный план). Так, концепция развития нашей школы включает в себя этнокультурный славянский компонент, предполагающий углубленное преподавание языков, истории и культуры зарубежных славянских стран. Преподавание проводится на основе программы «Славянский мир: язык, история, культура», составленной кандидатом исторических наук, профессором, деканом факультета культурологии ГАСК Г.П. Мельниковым.

В современном мире по политическим и экономическим причинам возник целый ряд славянских государств, в которых идет процесс становления новой государственной-культурной идеологии. После периода взаимного отчуждения, который сопровождался распадом структур политического, экономического и культурного сотрудничества, начинается новый этап сближения. Вновь появляется интерес не только к экономическому, но и к культурному сотрудничеству и взаимообмену, обращение к историческому прошлому наших соседей.

Включение в программу развития нашей школы славянского компонента как этнокультурного приобретает особую актуальность, которая учитывает:

- новейшие политические тенденции в развитии России и Европы;
- возобновление взаимного интереса славянских стран друг к другу;
- стремление к восприятию культурных ценностей без идеологической интерпретации;
- выявление общего и специфического в истории и культуре;
- создание новых проектов на уровне государств, обществ и учреждений;
- восстановление дружеского доверия славянских народов друг к другу.

Введение в учебный план этнокультурного славянского компонента позволило нам:

1. Достаточно полно представить богатство славянского фольклора и национальных культур, их взаимосвязь, язык, историю и культуру, духовные ценности, уклад жизни и социальные нормы поведения.

2. Пробудить интерес учащихся к народам и культурам, родственным русской нации.

3. Воспитывать современного учащегося, ориентироваться не только на глобализирующую массовую культуру, но и на ценности славянского мира как давно сложившегося культурно-исторического макрорегиона Европы.

4. Воспитывать личность, умеющую гармонично сочетать свое и чужое, национальное и международное культурное наследие.

5. Разработать и внедрить курс «Истоки славянской культуры», на основе которого построено дополнительное образование школьников и их новые досуговые формы.

6. Разработать и осуществить экскурсионную и проектную деятельность по славянской тематике.

Программа рассчитана на полный цикл обучения в средней школе (с 1 по 11 классы). Она предполагает параллельность усвоения языкового, исторического и культурного материалов. Возникающая комплексность позволяет более целостно осваивать специфику каждой из славянских культур. Обучение языкам зарубежных славянских народов начинается с 3-его класса. В их преподавание вносятся элементы основных страноведческих знаний.

Внедрение в школьную программу специальной дисциплины «Истоки славянской культуры» рассчитано на учащихся 5-11 классов. Изучение этой дисциплины предусматривает углубленное освоение базы историко-культурных сведений, введение в старших классах лекционной формы обучения, проведение школьных конференций, защита учащимися проектов, подготовленных по славянской тематике.

Благодаря углублённому изучению славянских культур учащиеся лучше узнают и понимают русскую культуру, начинают понимать всю сложность процессов межкультурных взаимодействий, осознают активно участвовать в межкультурных коммуникациях. Таким образом, славянский этнокультурный компонент в общеобразовательной школе в условиях сетевого взаимодействия становится основой для участия педагогов и учащихся школы в диалоге культур.

Изучение истории и культуры славянских народов на уроке музыки

Воспитание любви к родному краю, к родному селу и городу, к родной речи – задача первостепенной важности, и нет необходимости это доказывать.

Но как воспитать эту любовь?

Она начинается с малого –

с любви к своей семье, к своему жилищу, к своей школе.

Постепенно расширяясь, эта любовь к родному переходит в любовь к своей стране –

к ее истории, ее прошлому, к настоящему,

а затем ко всему человечеству, к человеческой культуре.

Д.С.Лихачёв

Музыка в общеобразовательной школе – это не только отдельная учебная дисциплина, не только предмет внеклассных, факультативных занятий и форма эстетизации школьных праздников и развлекательных мероприятий, но и одухотворяющий компонент всей учебной школьной деятельности, который может быть использован на любом школьном уроке. Большую роль при этом играет целостность восприятия «музыкального мира».

Формирование у учащихся целостной картины мира невозможно без интеграции как ведущей идеи в реализации содержания образования. В словаре Н.И.Кондакова сказано: «Интеграция – это объединение в целом каких-либо частей, элементов». Философский словарь дает следующее определение: «Интеграция – это сторона процесса развития, связанная с объединением в целое ранее разнородных частей, элементов». Интеграция в образовательной системе – это подчинение единой цели воспитания и обучения однотипных частей и элементов содержания, методов и форм в рамках образовательной системы на определенной ступени обучения.

Применительно к музыкальному обучению понятие «интеграция» может иметь несколько значений:

1. Создание у школьника целостного представления о музыкальном

мире (здесь «интеграция» выступает как цель обучения). В результате ученик видит связь между отдельными музыкальными понятиями, представляет музыкальный мир как единое целое.

2. Нахождение общей платформы сближения предметных знаний («интеграция» как средство обучения). На стыке уже имеющихся предметных знаний дети получают все новые и новые представления о музыкальном мире, систематически дополняя их и расширяя.

3. Развитие у учащихся музыкального интегративного мышления («интеграция» как результат обучения).

Учащийся, сравнивая, делает логические выводы, анализирует, устанавливая связи между различными формами мыслительных понятий.

Интеграция на уроках музыки осуществляется на нескольких уровнях. Первый – это внутрипредметная интеграция, когда исходная проблема не теряется из поля зрения учащихся, когда расширяется и углубляется круг связанных с ней знаний. Второй уровень – межпредметная интеграция, не просто сложение, а взаимопроникновение двух и более предметов.

Структура интегрированных уроков отличается от традиционных: чёткостью, компактностью, логической взаимосвязанностью материала интегрированных предметов на каждом этапе, большой информативной емкостью учебного материала. Например, в 4 классе при изучении темы «Между музыкой разных народов мира нет непреходимых границ», где рассматривается музыка славянских народов, оценивается красота русских, украинских, белорусских, польских, чешских мелодий, что позволяет на основе восприятия красоты музыки славянских народов подойти к пониманию красоты мелодий народных песен в произведениях музыкального, литературного, изобразительного искусства.

Интеграция на уроках музыки вносит в музыкальное обучение новизну и оригинальность, формирует познавательный интерес, способствует созданию целостной картины музыкального мира, позволяет систематизировать музыкальные знания, способствует развитию

музыкальных умений и навыков, формированию эстетического восприятия, воображения, внимания, музыкальной памяти, мышления учащихся.

Методика преподавания предмета «Музыка с изучением истоков славянской культуры» в ГОУ СОШ №554 была разработана на основе курсов: «Музыка» (Кабалевский Д.Б., Шмагина Т.С., Сергеева Г.П.); «Отечественная художественная культура» – лаборатория эстетического образования МИРОСа (Шмагина Т.С., Сергеева Г.П.); «Славянский мир: история и культура» (Мельников Г.П. – кандидат исторических наук, профессор Государственной академии славянской культуры).

Цель курса: усвоить необходимую сумму фактических знаний и сформировать у детей **культурно-патриотическое сознание**, включающее в себя представления о славянском мире, его специфике, элементах, объединяющих разные славянские народы в один историко-культурный регион Европы, о месте, занимаемом славянами в мировой культуре.

Воспитание культурно-патриотического сознания молодого поколения позволяет представить культурное многообразие мира и одновременно ощутить гордость от принадлежности к славянству, понять глубокую историческую традицию, связывающую славянские страны и народы. В программе показаны благотворность культурного влияния зарубежных славян на Древнюю Русь и русское влияние на возрождение и становление зарубежных славянских культур в Новое время.

Разрыв процессов образования и культуры негативно сказывается на эстетическом воспитании детей и подростков, на приобщении школьников к художественной культуре разных народов, к народным традициям, фольклору. Главной задачей становится возрождение духовной культуры России. Воспитывающая роль искусства в духовно-нравственном становлении юной личности может быть социально значимой, если глубоко осмыслить и практически претворить все разносторонние возможности школьника. Ведущей идеей школы является социализация

детей разного возраста и разных национальностей средствами традиционной культуры и искусства, обрядов, обычаев и ремесел. Организационно-методическая основа учебного процесса в школе предполагает приобщение детей к фольклору в форме классных и внеклассных мероприятий. Только в этом случае мы добиваемся создания целостной системы художественно-эстетического развития детей, формирования полноценной сферы для выработки у детей художественного восприятия и их активной творческой деятельности.

Урок музыки знакомит детей с выдающимися достижениями искусства в различные исторические эпохи. Урок музыки, как урок интегрированный, дает возможность через музыку, изобразительное искусство, литературу, памятники архитектуры, театр и творчество отдельных мастеров показать основные художественные идеи; осознать уникальность и неповторимость культуры славянских народов, социокультурный опыт человечества, роль России и славянских народов в культурном процессе; учит школьников воспринимать окружающий мир как «мир миров», в котором любому позитивному суждению есть место, способствует развитию духовной личности, расширению кругозора, формированию позитивных жизненных ориентиров и собственной мировоззренческой позиции.

Не только в учебном процессе, но и во внеклассной работе дети получают возможность познакомиться с историей музыкального и поэтического фольклора, этнографией (костюмами, украшениями, игрушками, праздниками, элементами быта), народным календарем восточных и западных славян.

Реализация программы «Истоки славянской культуры» связана с поиском разнообразных форм добровольного объединения родителей и детей в процессе знакомства и изучения культуры и традиций славянских народов.

Понятие «толерантность» в практике работы кафедры иностранных языков школы-интерната №19 (теоретико-практические аспекты)

Современный мир характеризуется все более тесным объединением народов и государств по различным параметрам, что требует согласования деятельности людей, их позиций, взглядов. Средством такого согласования служит диалог культур, позволяющий взаимодействовать людям и социальным группам с разным менталитетом, различными традициями и культурами.

Школа-интернат № 19 – государственное общеобразовательное учреждение среднего (полного) общего образования с углубленным изучением отдельных предметов (хинди), лауреат премии Джавахарлала Неру, существует уже более 50 лет и в настоящее время является единственной школой-интернатом в России, где изучается язык хинди (он указан первым в аттестате); второй иностранный язык, который изучают воспитанники – английский язык.

Занятия по иностранным языкам проводятся на кафедре иностранных языков, где созданы все условия для погружения воспитанников в чужую культуру, язык, традиции. Учащиеся готовятся к тому, чтобы воспринимать культуры мира. Но для того, чтобы сформировать у них адекватное восприятие ценностей индийской и западной культур, необходимо знание своей культуры и традиций.

Поэтому, ежегодно укрепляются дружеские связи с индийскими друзьями, что подтверждается совместными творческими проектами. Совместные экскурсии – это еще один шаг по формированию у детей толерантности и дружбы. На кафедре иностранных языков педагогами-англичанами и педагогами-индологами разработана методика проведения

экскурсий и ведения межкультурного общения на двух государственных языках Республики Индия (английском и хинди). Одной из обязательных совместных экскурсий для наших и индийских детей всегда бывает экскурсия по Кремлю, без этого не обходится ни один приезд индийской делегации, это же сердце России. Практически постоянное общение с носителями языка и другой культуры во время приезда индийской делегации, во время поездок наших детей в Индию, во время участия в творческих конкурсах и выставках в посольстве Республики Индия, в Культурном центре при посольстве Республики Индия в России, в индийской школе при посольстве Республики Индия в России, ежегодное участие в Международной олимпиаде по восточным языкам на Украине, в Киеве, проводимой гимназией № 1 с изучением восточных языков, еженедельное общение с профессором по языку хинди из Культурного центра при посольстве Республики Индия в России г-ном Сараджи – все это происходит в пространстве межкультурного общения. Взаимодействие русской, индийской и западной культур становится основой содержания жизни воспитанников, а организация диалога-культурного общения закладывается не только в содержание учебных предметов, но и в программу дополнительного образования, например, элективных курсов.

На кафедре иностранных языков разработано несколько программ элективных курсов, в том числе, программа «Лингвострановедение» – учитель языка хинди Балдано С.Н. (курс рассчитан на учащихся старшей школы), программа «Гид-переводчик» – учитель английского языка Ускова О.П. (курс рассчитан на учащихся средней школы), программа по курсу «Страноведение» – учитель языка хинди Минаева О.Е. и учитель языка хинди Лазарева Н.Н. (этот курс рассчитан на детей, начиная с начальной школы и до выпускных классов).

Рассказ о стенах и башнях Кремля готовят сами ученики на английском языке, понимая важность и ответственность этой экскурсии, осознавая важность темы, которая сочетает в себе и познавательные, и

воспитательные задачи. Почти каждый из присутствующих на экскурсии учащихся попробовал себя в роли экскурсовода, да еще и на английском языке. Для наших детей – это такое непередаваемое чувство радости, счастья, что они смогли иностранным гостям показать, рассказать на иностранном языке о своей стране, о своей культуре так увлекательно и интересно, донести до детей другой страны историю своего города, а потом совершенно свободно общаться с ними на двух иностранных языках (хинди и английском), отвечать на многочисленные вопросы своих сверстников, но самое главное, что индийские мальчики и девочки стали такими же своими, как одноклассники. Воистину прав был Экзюпери: «Мы – команда одного корабля». И пусть она пока весьма немногочисленна (школа-интернат № 19), но хочется надеяться, что это не количественный, а качественный вклад в фундамент нормализации межнациональных отношений в нашей стране, а сегодняшние дети – завтрашние взрослые, и именно они будут решать среди множества вопросов один из самых важных и главных – вопрос о мире и выживании.

Невозможно сохранить мир, если мы не научимся понимать друг друга, не будем толерантны друг к другу, не будем уважать культуры, которые отличаются от нашей.

Кафедра иностранных языков – активный участник процесса воспитания личности, социально ответственной, толерантной, ориентированной на ценности гражданского общества. Задача кафедры иностранных языков, в первую очередь, и всего интерната в целом – воспитывать в подрастающем поколении потребность и готовность к взаимодействию с людьми и группами людей независимо от их национальной, социальной, религиозной принадлежности, взглядов, мировоззрения, стилей мышления и поведения. Достижение данной задачи возможно при решении конкретных задач, во-первых, это воспитание у детей и подростков миролюбия, принятия и понимания других людей,

умения позитивно с ними взаимодействовать, во-вторых, создание толерантной среды в обществе и сфере образования.

Для того, чтобы эта задача была решена, чтобы было достигнуто взаимопонимание между людьми, нужно знакомить наших детей, начиная с начальной школы, с духовным наследием другого народа, в частности, с символами, традициями, песнями, стихами, танцами, обычаями народа Республики Индия.

Выше упоминалось о том, как постепенно происходит углубленное погружение в свою и чужую культуру в стенах школы-интерната, в нашей стране. Но для достижения этой цели ежегодно воспитанники нашего интерната вместе с учителями выезжают в Индию по приглашению Почетного секретаря Международного Детского фонда Мира г-на Говила. Совместно с индийскими детьми наши дети посещают исторические места в Индии, проводят круглые столы, обсуждая на них различные вопросы, бывают в разных школах, где принимают участие в концертах, конкурсах, диспутах, присутствуют на уроках, проводят КВН, кулинарные поединки национальных кухонь России и Индии, вместе отдыхают на дискотеках, концертах, посещают театры, музеи, выставки – это далеко не полный перечень мероприятий, которые направлены на позитивное восприятие чужой страны, чужого народа, чужой культуры, то есть между детьми двух стран происходит самый настоящий диалог двух культур.

Вспоминая поездку в Индию с детьми в 2005 году, необходимо отметить, что поначалу у детей был языковой барьер, они просто боялись разговаривать с индийцами на английском языке или на языке хинди. Наши дети много знали об Индии до поездки, но одно дело – знать, и совсем другое – увидеть. В первые два дня у них был просто шок от всего увиденного, хотя, еще раз повторюсь, они были теоретически подготовлены к восприятию этой страны.

Но это было только в первые два дня. А на третий день все то, что их поразило поначалу, как-то ушло на задний план. Вернувшись «домой»

после различных мероприятий, в нашей большой комнате собрались все: и русские, и индийские дети, практически до утра все говорили на том языке, который был понятен каждому из нас – на языке дружбы, добра, мира, взаимопонимания, все мы прекрасно понимали друг друга, индийские девчонки принесли массу своих национальных «вкусностей», мы же, в свою очередь, достали все, что было у нас, и угощали этими продуктами индийских детей, а они учили нас одевать сари и пенджабдрессы, заплетали косички, рисовали что-то, вроде тату на руках, спрашивали о России, о Москве, о нашей школе, рассказывали о себе, о своих семьях, о своей школе, об Индии.

Ребята всегда проявляют искренний интерес к традициям индийской культуры, в которых находят много разумного и обоснованного и, сопоставляя их с обычаями своего народа, обнаруживают немало общего – того, что, вполне совпадая по сути, различается лишь по форме. Так происходит «стирание барьеров», и общение все больше приобретает межличностный, а не межнациональный характер, начинается укрепление товарищеских связей, которые продолжаются долгие годы, подтверждается это совместными творческими делами.

Основополагающей концепцией в таком диалоге культур была переоценка ценностей детьми двух стран, хотя, конечно, сами они того не понимали, что произошло. Их общение на основе диалога культур способствовало воспитанию толерантности, развитию общечеловеческих ценностей через межкультурные коммуникативные отношения между детьми разных стран и культур.

Постоянное активное участие воспитанников школы-интерната в международных проектах, коммуникациях, общение с носителями языка, посещение другой страны наносит отпечаток на их дальнейшие судьбы, выбор профессии, что, в конечном счете, влияет на предпочтение высшего учебного заведения. Многие выпускники интерната поступают в такие вузы страны, как МГИМО, РГГУ, РУДН, МГУ, где выбирают

специальности переводчика, экономиста-международника, дипломата, лингвиста, журналиста-международника и другие специальности, которые связаны в дальнейшем с работой в других странах, где они будут востребованы, потому что в условиях крушения официальной идеологии, системы ценностей, социально-экономических изменений и политических преобразований, происходящих в нашем обществе, востребован человек с возросшим чувством собственного достоинства, высоким уровнем культуры общения, ориентированный на сотрудничество, толерантно относящийся к взглядам других людей. В этих условиях воспитание толерантности является одной из важнейших задач сегодняшнего образования.

Прокручивая, как фотопленку, многочисленные встречи, уроки, экскурсии, моменты, слова, сказанные детьми, воспоминания, понимаешь, что вклад учителей, которые смогли помочь подрастающему поколению понять и увидеть богатое многообразие культур нашего мира, узнать о существовании различных точек зрения, ценностных приоритетах – отличных от признанных их семьями, огромен в развитии межнациональных отношений между двумя странами.

В 2006 году на кафедре иностранных языков была разработана интегрированная программа элективных курсов по изучению жизни и творчества двух великих людей, мыслителей России и Индии – Л.Н.Толстого и Махатмы Ганди. Великий философ и мыслитель Индии – Махатма Ганди – и великий русский писатель и мыслитель – Лев Николаевич Толстой, которые сходятся в том, что все люди равны перед природой, которая наделила всех людей, независимо от расы, веры, путей искания истины, правом на достойную человеческую жизнь, на равное пользование общим для них домом – планетой Земля.

Не нивелируя национальные различия, не мешая развиваться самобытному, напротив, приветствуя в качестве примера для подражания все лучшее, что присуще национальным характерам людей других

национальностей: целеустремленность и доброту, щедрость и основательность во всех делах, умение прощать, творческую эмоциональность, ответственность и артистичность – мы взаимообогащаемся в процессе общения и творческой деятельности.

Таким образом, диалог культур, который лежит в основе образовательной программы интерната, наиболее развернуто представлен в практике преподавания иностранных языков на кафедре иностранных языков в системе основного и дополнительного образования, помогает в достижении следующих целей:

1. интеграции принципов толерантности в систему деятельности школы-интерната,
2. формировании толерантного сознания воспитанников школы-интерната как основы утверждения принципов толерантности в общественной жизни,
3. повышении качества и углублении содержания учебно-воспитательного процесса,
4. создании и совершенствовании психологически комфортной школьной среды,
5. содействии становлению школы-интерната, обеспечивающей свободное развитие личности,
6. воспитании гражданственности,
7. формировании социальной активности, самостоятельности, ответственности, уважительного отношения воспитанников к правам, традициям, вероисповедованиям других людей,
8. развитию творческой личности,
9. обеспечении условий для повышения значимости духовных ценностей,
10. восстановлении национальных традиций российской культуры.

Воспитание толерантного поведения учащихся 5-х классов на психолого-педагогических занятиях в средней общеобразовательной школе (из опыта работы)

Воспитание толерантности обусловлено необходимостью создания условий для гармоничного сосуществования людей, этносов, культур, т.е. общества в целом, что обеспечивает его эффективное развитие. При этом позиция сотрудничества и взаимопонимания, готовность принять особенности других людей, их взгляды и ценности, составляющие суть толерантной позиции, проявляются в недостаточной степени, затрудняя межличностные отношения.

Школа как социальный институт имеет большие возможности для воспитания у детей толерантности. Именно в школьном сообществе у ребенка могут быть сформированы гуманистические ценности и реальная готовность к толерантному поведению. Школа способна стать для детей бастионом ненасилия, свободы, толерантности.

В концепции модернизации Российского образования на период до 2010 года в разделе «Российское образование и тенденции мирового развития» говорится: «Образовательная политика России, отражая общенациональные интересы в сфере образования и предъявляя их мировому сообществу, учитывает вместе с тем общие тенденции мирового развития, обуславливающие необходимость существенных изменений в системе образования: переход к постиндустриальному, информационному обществу, значительное расширение масштабов межкультурного взаимодействия, в связи с чем особую важность приобретают факторы коммуникабельности и толерантности».¹

С пятого класса, когда дети попадают в новую ситуацию развития, на фоне начинающегося подросткового возраста, очень важно научить их

¹ Закон РФ «Об образовании», Федеральная программа развития образования до 2010 года.

бесконфликтным взаимоотношениям. Толерантные установки и способы поведения помогают пятиклассникам найти адекватные ситуации и резервы собственного развития, получить помощь и одобрение со стороны взрослых, быстрее психологически сориентироваться в новом пространстве жизнедеятельности.

Противоречие между высокой необходимостью воспитания толерантности у школьников и крайней недостаточностью психолого-педагогического обеспечения процесса формирования толерантности, диктует необходимость разработки целей, содержания, методики и инструментария воспитательно-образовательного процесса в данном направлении. В рекомендованной литературе по работе с пятими классами есть только программа адаптации детей к средней школе «Первый раз в пятый класс!», которая должна сформировать такие умения: осознавать требования учителя и соответствовать им; принимать и соблюдать правила жизни класса и школы; устанавливать межличностные отношения. В программе делается акцент на адаптацию детей к учебной деятельности, но не на приспособление детей к новым жизненным условиям.

Для успешной адаптации пятиклассников в течение года я провожу помимо основных психологических индивидуальных и групповых тренингов, занятия, посвященные воспитанию толерантного поведения, классные часы на тему: “Толерантность: что это?”, “Я и группа: толерантность к себе и к другим”, “Культурные особенности и традиции семьи”, беседы с родителями на собраниях на такие темы как: “Психологические особенности детей”, “Конфликтные ситуации и способы конструктивного выхода из них”.

В цикл занятий я включаю упражнения, направленные на ознакомление с понятием “толерантность”, осознание многообразия проявлений личности каждого участника в групповом взаимодействии, развитие навыков самоанализа, самопознания, навыков ведения позитивного внутреннего диалога, формирование позитивного отношения

к своему народу, обучение конструктивным способам выхода из конфликтных ситуаций, выражению своих чувств и переживаний без конфликтов и насилия.

Приведу пример одного занятия из цикла “толерантность”.

Вначале мы обсуждаем с детьми качества личности, необходимые для дружбы, все это фиксируется на листочках. Затем я собираю заполненные листочки и из перечисленных, наиболее популярных качеств составляю анкету:

Черты личности	А	В
1. Расположение к другим	___	___
2. Снисходительность	___	___
3. Терпение	___	___
4. Чувство юмора	___	___
5. Чуткость	___	___
6. Доверие	___	___
7. Человеколюбие	___	___
8. Терпимость к различиям	___	___
9. Умение владеть собой	___	___
10. Доброжелательность	___	___
11. Умение не осуждать других	___	___
12. Умение слушать	___	___
13. Любознательность	___	___
14. Способность к сопереживанию	___	___

Эту анкету на следующих занятиях надо будет детям заполнять по особой инструкции: “Ребята, перед вами лежат бланки, на них перечислены качества личности, которые, по вашему мнению, и, по мнению других, способствуют сплочению группы. Я вас попрошу задуматься и отметить знаком “+” в колонке под буквой “А”, те качества, которые есть у вас. Этот бланк останется у вас и о результатах никто не

узнает, поэтому вы можете отвечать честно, ни на кого не оглядываясь. У вас на это 2 минуты.

Теперь заполняем колонку под буквой "Б". Поднимите руки те, кто в колонке "А" напротив первого качества поставил "+". Давайте посчитаем, сколько таких людей и запишем это количество в колонке "Б" напротив соответствующего качества. Теперь поднимите руки те, кто в колонке "А" напротив второго качества поставил "+"... и т.д. Ребята, теперь вы можете определить, какие качества, по мнению вашей группы, наиболее важны в сплочении команды. Далее называются вслух качества.

Сравнивая обе колонки, можно понять, есть ли у вас качества, которые, по мнению группы, помогают сплочению или их нужно в себе развивать".

Затем проверяется на "практике" действительно ли эти качества личности влияют на качество выполнения поставленной задачи, на эффективность совместной работы, на терпимость к особенностям окружающих. Все это можно определить с помощью таких игр как: "Вавилонская башня", "Адская машина", "Волк и семеро козлят", "Кораблекрушение", в которых даются задания выполнить совместно какую-нибудь работу, при этом разделяются обязанности; достигнуть результата можно только в том случае, если дети будут совместными усилиями идти к цели. В конце занятия мы анализируем полученные результаты, и дети сами в ходе обсуждения приходят к мысли о том, какие же действительно качества помогают, а какие мешают совместно выполнять задания, наладить дружеские отношения. Дети делают вывод, что у себя нужно развивать, на что обращать внимание, если они хотят эффективно общаться, находить общий язык с другими.

Именно в младшем школьном возрасте ребенок получает основу систематических знаний, здесь формируются и развиваются особенности его характера, воли, нравственного облика. Если в воспитании детей

упущено что-то существенное, то эти пробелы появятся позже и не останутся незамеченными.

Литература:

1. Безюлева Г.В, Шеламова Г.М Толерантность в педагогике. М.: Издательский центр АПО, 2002.
2. Бурлакова Н.С., Олешкевич В.И. Проективные методы: теория, практика применения к исследованию личности ребенка. М.: Институт общегуманитарных исследований, 2001.
3. Гершунский Б.С. Толерантность в системе ценностно-целевых приоритетов образования // Педагогика, 2002. - № 7. – С.3.
4. Мельник Т.Г. Организационно-педагогические условия воспитания толерантности учащихся в учреждениях интернатного типа на основе диалога культур. // Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М.,2008.
5. Солдатов Г.У., Шайгерова Л.А., Шарова О.Д. Жить в мире с собой и другими. М.: Генезис, 2000.

Воспитание толерантности у учащихся школы-интерната при изучении элективного курса (из опыта работы)

В период обучения воспитанников в образовательном учреждении интернатного типа, (ГООУ школа-интернат №19, г. Москва), ориентированного на изучение государственных языков Республики Индии (хинди и английского), формирование и развитие толерантного сознания является продолжительным и сложным процессом.

Толерантность рассматривается в образовательном пространстве как явление духовное, необходимое в обучении, включающее учащихся в постижение культуры страны изучаемого языка, раскрывающее им смысл диалогического общения.

Известный российский индолог О.Г.Ульциферов написал: «Индия – страна высокой толерантности, жители которой весьма терпимо относятся к чужим точкам зрения, к иным интерпретациям событий и явлений» [3, с. 8]. Понимание воспитанниками толерантности как качества поведения, мышления, отношения людей Индии к другим людям помогает в изучении языков – хинди и английского.

Толерантное сознание постепенно формируется и у воспитанников школы-интерната, что им необходимо в период их обучения, а также при знакомстве с культурным наследием Индии, которое является огромным пластом мировой культуры. И поэтому воспитанников необходимо подготовить и поддержать при изучении материалов по древней и современной Индии, при ознакомлении с глубокими идеями и мыслями, возникшими в этой стране, отраженными в литературе и учебных текстах.

В настоящее время культура Индии вышла далеко за пределы этой страны, вошла в страны Юго-Восточной Азии. В школе-интернате разрабатываются педагогические технологии, способствующие дальнейшему сближению народов России и Индии. В связи с этим

проводятся уроки, занятия дополнительного образования, в том числе школьные праздники, конкурсы детского рисунка, декоративно-прикладных композиций, сочинений, ведется проектная работа, воспитанники участвуют в международных олимпиадах. В школе-интернате имеется студия индийского танца «Лотос», и воспитанницы ее выступают на школьных, городских и международных мероприятиях. Воспитательная деятельность направлена на то, чтобы в школе-интернате расширялось толерантное сознание, и поэтому в творческой деятельности учащиеся проявляют свою компетентность.

Таким образом, в сфере столичного образования воспитанники подготавливаются к лингвистическому общению, ведению международных коммуникаций, изучению политики, международных дел, пониманию Индии и индийцев. Следует сказать, что подготовка воспитанников к познанию разнообразных сведений об Индии необходима для российско-индийского сотрудничества, вовлечения школьников в дальнейшее изучение иностранных языков.

В связи с этим воспитанников необходимо подготовить к тому, чтобы они могли проводить презентации, вести диалоги, осуществлять коммуникативные связи, которые протекают успешно в том случае, если у обучающихся воспитано толерантное отношение. Именно эти обстоятельства показывают, что в школе-интернате необходимо проводить методическую работу по созданию дополнительного образования, связанного с изучением английского языка, ставшего частью культурного наследия этой страны. Существенным является то, что значительное количество фактического исторического материала, касающегося названий географических мест, происшедших событий, религии, практики общения, связаны со сложившимися традициями. Многие вопросы по изучению данных материалов на английском языке требуют методической разработки, и внедрению формы проведения в виде элективных курсов, что имеет место в практике преподавания в школе-интернате.

Работа в сфере дополнительного образования при обучении воспитанников английскому языку показывает насколько разносторонне нужно ориентироваться в обучении на ряд понятий, которые непосредственно связаны с толерантностью. К этим понятиям можно отнести общечеловеческие представления о доброте, отзывчивости, порядочности, открытости, интеллигентности, дружелюбности.

При изучении иностранного языка именно этот методический прием определяет ход формирования толерантности, что, в свою очередь, раскрывает для воспитанников основы гуманистической культуры, толерантных начал.

В дополнительном школьном образовании выделено учебное время в 9 классе на проведение элективного курса «История Индии на английском языке» (History of India in English). В 10 и 11 классах продолжается изучение материалов по Индии.

При освоении второго государственного языка Индии – английского, перед педагогом стоит методическая задача по сохранению у воспитанников интереса к стране, ее народу. В этом плане большую роль играет введение средств обучения, а именно словарей, в том числе поурочных словарей, составленных для этого элективного курса, а также карт, видеофильмов, аудиозаписей, фотоматериалов, дополнительных текстов для чтения, в том числе в формате ЕГЭ.

В школе-интернате выработан богатый опыт по подготовке воспитанников к поступлению в учреждения высшего профессионального образования по направлениям продолжения изучения иностранных языков – РУДН, ИСАА, МГИМО и другие. При этом проводится работа по подготовке воспитанников к общению в сфере образования, культуры и искусства. В связи с этим в материалы элективного курса вводятся темы, необходимые для поступления в вузы в разделе «говорение».

При обучении воспитанников в основном и дополнительном образовании работа строится с учетом Декларации принципов

толерантности. С этой точки зрения толерантность рассматривается в качестве важнейшего принципа, который необходим для мира и социально-экономического развития всех народов [1, с.43]. В материалах элективного курса ставятся задачи раскрытия перед воспитанниками смысла коммуникации, интеграции, взаимозависимости, что делается на конкретных примерах из учебных и развивающих текстов.

Методическое обеспечение элективного курса включает подготовку воспитанниками текстов по географии, истории, литературе, в которых раскрываются отдельные вопросы по Индии, что способствует воспитанию у учащихся понимания общности существования разных народов.

В основной и старшей школе у воспитанников проявляется заинтересованность к особенностям жизни своих сверстников, и это направление в воспитательной работе по расширению коммуникаций нужно сохранять с использованием толерантных установок. При установлении контактов воспитанников школы-интерната с учащимися из школы при посольстве Индии в Москве, также в период поездок в Республику Индию, а индийских школьников в Москву, у всех детей вырабатываются навыки общения, проявления толерантности. Ими познаются факты и реальность жизни в современном социуме.

В элективный курс с точки зрения ведения реальных диалогов с носителями языка введены специально подобранные тексты и иллюстрации, которые знакомят старшеклассников с реалиями страны изучаемого языка в области экономики, политики и права, исторически складывавшихся традиций общения.

В разработке элективного курса, адаптации материалов по истории Индии, определении в них компетентностных основ приняли участие учителя английского языка Л.Ю.Сорокина, О.П.Ускова, зам. директора по научной работе проф. Г.В.Черемных. Педагогические идеи по ведению элективного курса в образовательном учреждении, приобретению и

получению литературы в результате культурных обменов принадлежит директору школы-интерната к.п.н. Т.Г.Мельник.

Итак, содержание элективного курса в дополнительном образовании в школе-интернате постоянно расширяется, уточняется, дополняется, в него постоянно вносятся новейшие события, обновляется лексика при чтении индийских газет, журналов, развивающих книг для детей. Разработка элективных курсов для образовательных учреждений сегодня становится необходимой научно-методической работой, влияющей на структуру образования, направленность личностно ориентированного развития каждого воспитанника.

Введение в элективный курс материалов по лингвострановедению служит опорой для поддержания мотивации к обучению.

Литература

1. Учимся толерантности: Методическое пособие для проведения классных часов, бесед и тренинговых занятий с учащимися 7 – 11 классов / Авт.-сост. С.В. Банькина. В.К. Егоров. – 2-е изд., испр. и доп. – М., АРКТИ, 2010. – 128 с.
2. Ульциферов О.Г. Индия: Лингвострановедческий словарь. – М.: Рус. яз. – Медиа, 2003. – 584 с.: ил.
3. Ульциферов О.Г. Культурное наследие Индии / О.Г.Ульциферов. – М.: АСТ: Восток – Запад, 2005. – 875 с.
4. Федоренко Л.Г. Толерантность в общеобразовательной школе: Методические материалы. – СПб.: КАРО, 2007. – 128 с.
5. Roshen Dalal. History of India for Children. – New Delhe, 2002. – 49 p.

Воспитание толерантности у учащихся начальной школы в условиях интерната (из опыта работы)

Москва – город многих культур и традиций, где в каждой школе, в каждом классе учатся и воспитываются дети разных национальностей, с разными индивидуальными особенностями, из разных семей.

Жизненно важной потребностью становится сегодня воспитание детей в духе бесконфликтности, нам необходимо учить жить в мире непохожих людей и идей.

Методика воспитания толерантности базируется на знании педагогом особенностей детей, коллектива, отношений между учащимися и их проявлений в поведении. При организации работы по воспитанию толерантности педагогам следует знать и учитывать:

- индивидуальные особенности каждого ребенка, особенности воспитания в семье, семейной культуры;
- национальный состав коллектива учащихся;
- проблемы в отношениях между детьми.

Учителя и воспитатели школы-интерната, как и педагоги других школ, осуществляют поиск эффективных форм воспитания у школьников толерантности, определяют конкретное содержание этой работы.

Мы исходим из того, что основа толерантности – формирование гуманных отношений между людьми независимо от национальности. Это возможно осуществлять в учебное и внеурочное время через всю систему отношений в коллективе класса, отношений разновозрастных групп школы-интерната.

Воспитание культуры межнационального общения мы начинаем с первых дней обучения детей в начальных классах с воспитания устойчивого проявления заботы старших о младших, дружелюбия к одноклассникам, своим сверстникам во дворе, на улице, в доме,

вежливости в отношениях с людьми, сдержанности в проявлении негативных чувств, нетерпимого отношение к насилию, злу, лживости, лени.

На первой ступени обучения наши воспитанники помимо предметов базисного учебного плана изучают предмет «Азбука нравственности». Посредством разнообразных форм и методов работы (беседы, рисунки, мини-сочинения, ролевые игры), разъяснения понятий «хорошо», «плохо», доступных для понимания, восприятия и осознания их младшими школьниками мы стараемся формировать представления о добре и зле. Учим детей отвечать на вопросы: как мы относимся к своим родным, друзьям и к незнакомым людям? Какие поступки мы называем добрыми? И т.д.

Например, во втором классе на одном из уроков я предложила детям игру «Добро и зло на чашах весов». И задала вопросы:

– Как вы думаете, ребята, чего на земле больше: добра или зла? Может быть, нам помогут это узнать старинные весы? (к уроку я подготовила самодельные чашечные весы).

На одну чашу весов мы будем класть «зло» (таблички с надписями: *Зависть, Жадность, Грубость, Предательство, Война, Ложь, Жестокость*).

– Чтобы победить зло, надо постараться, чтобы перевесила чаша весов с «добром». Давайте вспомним, какие добрые дела вы совершили, совершают люди вокруг вас и по капельке положим их на чашу весов с добром.

Дети подходили к весам, рассказывали о своём добром деле или о добром деле другого человека и клали на чашу весов свою «капельку» – мелкие игрушки (помог девочке донести портфель; нарисовала для бабушки-соседки рисунок «просто так»; подружился с мальчиком по имени Аслан, помог ему выучить стихотворение А.С.Пушкина; научилась танцевать индийский танец; уступила место в троллейбусе пожилой

женщине; помирились с подружками; Россия оказала помощь жителям Турции после землетрясения; арестовали пиратов, которые в океане захватывали корабли; во всех странах готовятся праздновать годовщину Победы над фашистами и т.д.). Вскоре чаша весов «добра» перевесила чашу «зла». Продолжаю разговор:

– Вот видите, ребята, как можно победить зло. Так и в жизни: капельки добра, сливаясь, превращаются в ручеёк, ручейки – в реку, реки – в море добра. Хорошо, когда человек оставляет после себя добрый след.

Подводя итог урока, я спросила ребят, какое чувство они испытывали, делая добрые дела? И получила такие ответы: делать доброе дело очень приятно, радостно, чувствуешь себя счастливым, настроение улучшается...

– Вы ещё дети, но впереди вас ждёт много славных дел. Вы должны вырасти настоящими людьми: добрыми, трудолюбивыми, смелыми. И обязательно помнить, что делать добро – это здорово!

На уроках чтения при изучении темы « Устное народное творчество» я знакоблю детей с пословицами и поговорками о дружбе, об уважении к людям, о любви к родине (*В каком народе живёшь, того обычая и держись; Верный друг лучше сотни слуг; Встречай людей не с лестью, а с честью; Злой человек не проживёт добрый век; Когда хочешь себе добра, никому не делай зла; Миром и горы сдвинем и др.*) Анализ того, как ребёнок понимает то или иное высказывание, какими примерами он его аргументирует, как он определяет нравственную подоплёку пословиц и поговорок – всё это даёт мне возможность активно использовать пословицы и поговорки в учебной и воспитательной работе.

В исследовании нравственных ценностей учащихся я использую и методику мини-сочинений. В определённой степени мини-сочинения помогают узнать внутренний мир каждого моего ученика, все стороны мировосприятия, а также вносят определённый вклад в развитие коммуникативной культуры учащихся. Стараюсь подбирать темы сочинений в соответствии с теми нравственными проблемами, которые в

дальнейшем мы обсуждаем в классе. (*Без друзей меня чуть-чуть, а с друзьями?; Люди, которых я люблю...; Почему люди плачут?; Я, ты, он, она – вместе целая страна...; Кем и каким я хочу быть? и др.*)

В моём классе учатся дети восьми национальностей. Чтобы ребята смогли лучше узнать друг друга, учились с уважением относиться к людям разных национальностей, я предложила им подготовить вместе с родителями национальные костюмы, блюдо национальной кухни, рассказ о народе, представителем которого они являются. На одном из классных часов учащиеся вместе с родителями познакомились с традициями приема гостей у осетин, якутов, армян, евреев, индийцев, украинцев, русских, татар; попробовали блюда национальной кухни; послушали песни и стихи на разных языках; отгадывали загадки; познакомились с пословицами разных народов.

Чтобы изучить привязанности учащихся в классе, определить приоритеты во взаимоотношениях детей, на классных часах я провожу небольшие исследования:

Предлагаю детям продолжить предложения:

Наш класс – самый...

Нам нравится, когда...

Нам не нравится, когда...

Мы любим, когда....

Мы не любим, когда...

Если кому-то трудно, то мы...

Если у кого-то радость, то мы...

Мы считаем, что наш класс будет... потому что мы много...

Мы надеемся, что...

Предлагаю дать описание некоторых качеств человека с проекцией на себя.

Объясняю детям, что, характеризуя то или иное качество, они должны «примерить» его на себя и оценить с точки зрения своих собственных поступков.

1. Добрый человек - это тот, кто...
2. Честный человек — это тот, кто...
3. Злой человек — это тот, кто...
4. Отважный человек — это тот, кто...
5. Милосердный человек — это тот, кто...
6. Надёжный человек — это тот, кто...
7. Безжалостный человек — это тот, кто...
8. Человек-лгун — это тот, кто...
9. Человек трусливый — это тот, кто...

Вместе с ребятами мы анализируем их высказывания и обсуждаем те из них, которые были высказаны наиболее честно.

Исследования разного типа я использую с целью качественного проведения и организации воспитательной работы в своём классе.

Во второй половине дня, занимаясь в кружках и студиях, воспитанники школы-интерната продолжают знакомиться с культурой разных стран: в изостудии расписывают традиционных русских матрёшек, изучают индийские орнаменты, основные символы и цветовые гаммы рисунка разных стран; в хоровой студии «Земляниченка» дети поют русские, украинские, английские песни. В репертуаре школьного кукольного театра – спектакли по народным сказкам, сказкам Ш. Перро, Р.Киплинга и т. д.; в танцевальных студиях «Лотос», «Ритм» наши воспитанники учатся танцевать индийские народные танцы, танцы народов мира.

В средней школе особое внимание мы обращаем на формирование товарищеской взаимопомощи, умения прощать, чуткости к горю и другим нуждам чужих людей, милосердия к больным, пожилым, всем

нуждающимся в помощи, нетерпимости к национальному самовозвеличиванию, чванству.

Большое внимание наши педагоги уделяют воспитанию таких качеств, как политическая осведомленность, способность идти на компромисс при разногласиях и спорах, справедливость в отношениях с людьми, способность встать на защиту любого человека, независимо от национальности.

В общей системе общеобразовательной подготовки важное место принадлежит нравственному просвещению и воспитанию. На уроках ребята не только знакомятся с основными нравственными понятиями: *мужество, подвиг, традиции, отвага, смелость, патриотизм, чуткость, доверие, гуманизм* и др., но и учатся сопоставлять и анализировать поступки и представления, узнают основные требования и правила человеческого общежития. Учителя используют как традиционные методы работы (объяснение и закрепление материала, устный опрос, использование иллюстраций), так и нетрадиционные (тренинги, уроки-диспуты, интегрированные занятия, инсценировки, брейн-ринги), творческие задания (составление кроссвордов, коллажей). Формированию гражданских ценностей старшеклассников, патриотических чувств способствуют классные часы по темам: «Доброта и милосердие в нашей жизни», «Летопись моей семьи», «Можно ли, живя в обществе, быть свободным от общества?», «Что такое Я и что такое Мы?», «Современный герой – кто он?», «Я для Родины, или Родина для меня?», «Мы и мир».

Одна из самых трудных педагогических задач — трансляция позитивного опыта воспитания толерантности на семьи наших учащихся. Я апробирую различные формы работы с родителями. Эта работа включает в себя три основных направления:

- психолого-педагогическое просвещение;
- вовлечение родителей в образовательный процесс (открытые уроки, создание проектов, экскурсионная деятельность);

– участие семей в государственно-общественном управлении школой (родительские комитеты, совет отцов).

Приглашая родителей к открытому сотрудничеству, я стремлюсь объединить родителей, разрушить барьеры в общении родителей друг с другом. В какой-то степени мне это удалось: все инициативы поддерживаются родителями, возрос интерес родителей к делам класса, школы.

Социальные и гражданские акции, в которых принимают участие учащиеся, учителя, воспитатели и родители – «Подарок ветерану», «Напиши письмо солдату», «Чужих детей не бывает», «Я, ты, он, она – вместе целая страна...», «Георгиевская лента», «Творите добрые дела», песенный фестиваль на Юго-Западе — являются теми самыми ситуациями сотрудничества и взаимодействия, в которых формируются гражданская активность, ответственность, инициатива, развивается этика сотрудничества.

Н.Ю. Рымарева

учитель начальных классов ГОУ СОШ «Школа здоровья» №554 ЮЗООУ ДО г. Москвы

А.В. Туманова

учитель начальных классов ГОУ СОШ «Школа здоровья» №554 ЮЗООУ ДО г. Москвы

Нравственно-этическое воспитание школьников в начальной школе как важнейшее основание для формирования толерантности у детей разных национальностей

Каждый год московские школы принимают детей различных национальностей из Украины, Белоруссии, Армении, Таджикистана – бывших республик СССР, которые раньше являлись частью одной страны, а теперь это самостоятельные государства. Многие, приходя в московские школы, плохо владеют русским языком, мало знают о тех традициях и обычаях, которые соблюдают и чтят ребяташки, родившиеся и выросшие в Москве. Задача учителей, особенно учителей начальной школы, не только обучить этих ребят русскому языку, но и научить их общаться, играть вместе, дружить с детьми другой национальности.

В процессе учёбы и игры дети учатся терпению, пониманию и приятию друг друга. Эта задача не решается за один день. Это долгая и кропотливая работа, которая ведется не только на основных занятиях, но и на уроках нравственно-этического воспитания в ГОУ СОШ «Школа здоровья» № 554 г. Москвы. Программа этих занятий очень многогранна: ребята беседуют о дружбе, о чувствах, которые испытывают к другим людям, о своём настроении и поведении. В начальной школе занятия проходят в виде ролевых игр, бесед, викторин, встреч с интересными людьми. Предлагаем вашему вниманию разработки уроков занятий в цикле нравственно-этического воспитания в начальной школе.

Занятие № 1. Тема: «Давайте жить дружно». 1 класс

1. Приветствие гостей.
2. Встреча с Вежей.

▪Вы помните, ребята, в какую страну мы отправимся с вами сегодня?

- Какие люди живут в этой стране?
- Кто встречает нас в этой стране? (на доске портрет аккуратного мальчика).

- А кто такой Вежа?

- Вежа- это знаток правил вежливого воспитанного человека.

- Вы рады встрече с ним?

- Итак, ребята, отправляемся в путь! Возьмём с собой хорошее настроение и песню, которую приготовил для нас Вежа. Послушайте её и подпойте (звучит песня В.Шаинского « Когда мои друзья со мной»).

- О чём эта песня, как вы думаете?

- А как вы понимаете, что такое дружба? Что значит дружить?

- А у вас есть друзья? Они хорошие?

- А где живут ваши друзья?

- Есть ли у вас друзья из других стран? Хотели бы вы иметь много друзей?

- Вежа очень рад вашим ответам, а теперь послушайте, что думает о дружбе Вежа.

Совсем не важно какого цвета глаза, волосы, кожа у твоего друга, кто умеет дружить, тот заботится о товарищах, старается сделать им что-то хорошее. Уметь дружить - значит не ссориться, делиться с другом. Хороший друг заметит, если товарищ загрустил или заплакал, придумает как развеселить его, поиграет, пообщается с ним.

- Согласны с Вежей?

3. Игра.

Вежа предлагает нам игру, в которой вы почувствуете тепло друг друга (звучит спокойная музыка).

- Встаньте в круг, положите руки на плечи товарищей.

- Скажите, вы почувствовали тепло другого человека?

А теперь соединим правые руки в центре круга, накладывая одну руку на другую.

▪ Ребята, когда другая рука касается вашей руки, передаётся ли вам тепло другого человека? Посмотрите, что у нас получилось?

У нас получилось дружное соединение. Оно имеет свой девиз. Попробуйте его придумать. Давайте мы с Вежей предложим вам девиз: «Один за всех и все за одного».

▪ Нравится ли вам девиз?

▪ Давайте его произнесём все вместе.

▪ Ребята, у меня предложение. Давайте теперь каждый день мы будем начинать с этого девиза. Согласны?

Вежа радуется вместе с вами. А теперь сядем на места и продолжим наше занятие.

4. Беседа по басне.

▪ Вы помните, где мы вместе с Вежей сегодня находимся? Вежа спрашивает, как вы думаете, могут ли персонажи басни С.В. Михалкова «Друзья в походе» жить в этой стране? (читается басня).

▪ Как вы думаете, почему бобёр не захотел идти дальше вместе с лисой и кабаном?

▪ Почему кабан сказал: «Ты иди первым, ты старше, тебе почёт?»

▪ Помогла ли лиса хоть чем-то бобру?

▪ Почему же она закричала: «Кабан, спасай бобра, пропадёт наш бобёр?»

▪ Можем ли мы назвать их друзьями? Почему?

Мы с Вежей уверены, что у вас в жизни не будет таких ситуаций.

▪ Ребята, Вежа спрашивает, знаете ли вы пословицы о дружбе?

▪ Он приготовил для вас новые пословицы. Попробуйте их прочитать.

Давайте их запомним.

5. Итог занятия. Игра «Клубочек».

▪ Пословицы, которые мы произнесли, являются итогом нашего занятия.

▪ Оно вам понравилось?

▪ Как вы думаете, понравилось ли наше занятие Веже?

▪ Веже очень понравилось как вы работали. Он благодарит вас за работу.

▪ Смотрите, Вежа принёс нам клубочек. Посмотрите на него. Сейчас я возьму клубок в левую руку и обмотаю ниточку вокруг большого пальца правой руки, теперь я передаю клубок Ане. Аня, обмотай ниточку вокруг своего большого пальца правой руки и передай клубок следующему.

▪ И снова клубок вернулся ко мне. Ниточка не порвалась. Она состоит из множества тоненьких ниточек, которые переплелись и стали вместе прочными и крепкими. Так и мы с вами, все вместе стали дружными. Давайте произнесём наш новый девиз: « Один за всех и все за одного».

▪ А теперь снимем наши ниточки с пальчиков и оставим себе эту ниточку, как напоминание, что все мы – дружный коллектив.

Занятие № 1. Тема занятия «Я дружу...». 2 класс.

За неделю до этого занятия учащиеся получили задание нарисовать портрет своего друга или друзей. Перед уроком на доске вывешиваются работы детей. Подобные выставки всегда вызывают живой интерес у одноклассников.

1 этап

В начале урока звучит песенка из детского мультфильма «Песенка друзей». Учитель обращается к классу:

- Ребята, вы помните, откуда появились эти рисунки? Правильно, это ваши работы. Вы нарисовали своих друзей и немного рассказали о них, где с ними познакомились и где они живут. Оказалось, что у некоторых ребят друзья живут в других городах, а у Артура, Дамира и Даши – в других странах. Как вы думаете, о чём пойдёт речь сегодня? (Ученики высказывают своё мнение, и оно соответствует теме занятия.)

- Сегодня мы поговорим о друзьях и о дружбе.

- На ваших работах очень симпатичные лица. Почти все улыбаются? Почему вы нарисовали именно этого друга? (Дети говорят, что это те, с

кем они играют, гуляют, учатся, отдыхают. Несколько человек сказали, что очень редко видят своих друзей, потому что они живут очень далеко, в других городах, странах.)

- От вас очень часто слышится: «Я с тобой дружу», или «Я с тобой не дружу». Почему вы так говорите? (Дети высказывают своё мнение.)

На основании детских предположений учитель подводит первый итог занятия:

- Кто же такой друг? Это тот, кто рядом, с кем можно поговорить, пообщаться, он помогает не только делом, но и советом, даже если он далеко. И не важно, какой он национальности, если есть общие интересы.

После этого звучит песня «Друг в беде не бросит...» (На занятиях по нравственно – этическому воспитанию преподаватели часто используют фрагменты детских фильмов, мультфильмов, сказок.)

2 этап

- Ребята, а что такое дружба? А вы умеете дружить? Всегда ли у вас это получается? Почему? (На доске появляются воздушные шарик, на которых написано ДРУЖБА.)

- Эти шарик очень хрупкие, они могут исчезнуть. Так и дружба. Что может навредить дружбе, испортить её? (Учащиеся высказывали свои предположения, их слова фиксировались на карточках, шарик лопались.) Шарик – дружба лопнул – ничего не осталось. А как вы думаете, что будет делать человек, когда он останется один, без друзей, потеряв их по разным причинам? Хорошо ли будет без друзей, без дружбы? А можно ли вернуть друга? Легко или тяжело это сделать?

- Люди дружат с тех времён, как только научились общаться. Из древности до нас дошли пословицы. Ребята, давайте обратимся к народной мудрости. Что народ говорит о дружбе:

Не имей сто рублей, а имей сто друзей.

Сам погибай, а друга выручай.

Новых друзей наживай, а старых не утрачивай.

Нет друга – ищи, а нашёл – береги.

Дружбу водить – так себя не щадить.

- Мы сохранили несколько шариков, символизирующих дружбу. А что нужно сделать, чтобы сберечь, сохранить дружбу, а если надо, то и вернуть её?

Подводится итог второго этапа урока на основании детских высказываний.

3 этап

- Вы много разговариваете, играете друг с другом. А что можно пожелать другу? Давайте напишем письмо – пожелание своему другу. Если кто-то не хочет или не может написать конкретному человеку, то может написать письмо воображаемому другу, тому, с кем хотел бы подружиться. Только подписывать письма мы не будем. (Детям раздаются заготовленные заранее бланки писем.)

Пока дети пишут, звучит песенка о друзьях.

- А теперь соберём все послания в один мешок. Посмотрим, что можно пожелать другу. (Зачитываются 8 посланий.)

- Очень хорошо! Ребята! Сегодня мы поговорили о друзьях, дружбе, о том, почему мы дружим. Мы с вами вместе учимся второй год. А вот дружны ли мы? Об этом поговорим на следующем занятии. У вас на столах лежат по две ниточки: попробуйте разорвать одну. Просто оказалось? А если я соберу у каждого по оставшейся ниточке и сложу их вместе? Попробуйте теперь? Просто? Подумайте, ребята, в следующий раз вы мне скажете, почему очень нелегко порвать верёвочку, в которую каждый вложил свою ниточку.

- Что помогает нам в дружбе, поднимает настроение? Конечно, улыбка! Так давайте в завершении нашего занятия споём песенку про улыбку.

Как показывает опыт, большую воспитательную силу имеют уроки нравственно-этического цикла. Наша работа в этом направлении помогает

сплочению коллектива детей разных национальностей. Как результат этой деятельности мы видим понимание учащимися того, что какая бы кровь не текла в наших жилах, мы все – единое целое, мы люди одной планеты, которые хотят общаться и жить в мире, согласии, помогать друг другу.

Воспитание толерантности молодёжи в учреждениях дополнительного образования

В принятой в 1995 г. ООН «Декларации принципов терпимости» дано следующее определение: «Толерантность» – уважение, принятие и правильное понимание всего многообразия культур, форм самовыражения и проявления человеческой индивидуальности».

В России идея единения людей различных национальностей всегда строилась на основе принципа толерантности. В современный период возникла необходимость обучать толерантности детей и педагогов, помочь им понять свою культуру, роль обобщений и стереотипов в общении между различными культурами, осознать свое «Я». У учащихся должна появиться уверенность в том, что их отличия в разрезе глаз, образе жизни, одежде, речи не будут предметами иронии и сарказма. Толерантность предполагает настроенность на понимание и диалог с другим, признание и уважение его права на отличие. Для развития толерантности педагогу необходимо понимать и принимать другую культуру, учить этому детей, проводить с учащимися беседы и мероприятия об отношении к миру, к другим людям, к самому себе.

Мне бы хотелось поделиться опытом работы по воспитанию толерантности учащихся в Дворце творчества детей и молодежи «Истоки» г.Сергиев Посад. В Школе раннего творческого развития, уже с юных лет, начинается формирование представлений ребенка о себе, как уникальной и неповторимой личности, идет развитие представлений о других людях, выделение сходства и различий: дети поют песни и разучивают танцы различных национальностей, по программе «Знакомство с окружающим миром» знакомятся с особенностями культуры и быта. Педагоги стремятся

психологически поддерживать ребенка в этом возрасте посредством отдельных слов, совместных действий, физического соучастия и улыбки.

Многоголосие культур, языков и традиций нашло отражение в занятии детей изобразительным искусством и декоративно – прикладным творчеством. Воспитанники ДТДМ «Истоки» ежегодно становятся победителями областных, республиканских, международных конкурсов, таких как «О тебе, моя Россия», «Италия и мы», «Что мы знаем о Париже», «Вьетнам» и др.

Организованный процесс педагогических воздействий на сознание, чувства, волю, психику и физическое развитие ребенка представляет собой патриотическое воспитание. Феномен патриотизма является объектом изучения многих общественных наук: социологии, истории, политологии, педагогики, психологии. Патриотические чувства являются устойчивой системой переживаний, обобщенным положительным отношением человека к месту своего рождения (к истории и культуре своей Родины, принятие ее успехов и неудач) и рассматриваются как общие, более или менее устойчивые, мировоззренческие установки личности. Эти чувства разнообразны, находятся в зависимости от характера их проявлений, содержания ситуации, в которой они возникают.

Опираясь на данные положения и психологические особенности детей подросткового возраста, мы уделяем особое внимание работе по патриотическому воспитанию с детьми среднего и старшего школьного возраста. В первую очередь это деятельность объединений «Эко - Край», «Юный краевед», «Журналист», молодежная телестудия «Окно» и др. Мне хотелось бы остановиться подробнее на работе телестудии «Окно». Воспитанники телестудии на занятиях знакомятся с историей кино, посещают центральные телестудии, учатся брать интервью, овладевают операторским искусством, создают и выпускают еженедельную телепрограмму «Лестница» (на муниципальном телеканале «Радонежье»), но главным результатом работы является создание тематических фильмов

по краеведению и патриотике, таких как: «Путешествие по родному городу», «Детский народный календарь», «Троицкие сидельцы», «В начале было слово», «Прометеев огонь», «Слово о Мамонтове», «Российская Государственная символика», «Ордена и награды Российского государства» и др. Фильмы молодежной телестудии «Окно» ежегодно становятся призерами и дипломантами областных, республиканских и международных конкурсов, таких как : «Бумеранг», «Петербургский экран», «Волга – Юнпресс», «История и культура», «10-я Муза...», «Наш мир – детство», «До 16 и старше» и др.

Интерес к нравственным качествам людей, нормам их поведения, к их взаимоотношениям друг с другом, их нравственным поступкам приводит и формирует у школьников нравственные идеалы, воплощенные в духовном облике человека. Чувство гордости и патриотизма у юного гражданина – это не только результат его знаний о своем Отечестве, это – сложившийся эмоционально окрашенный внутренний образ, который становится регулятором его собственного поведения и критерием оценки поведения других людей.

ДТДМ «Истоки» является центром патриотической работы в районе, координирующим работу школьных музеев. Основными направлениями работы являются: паспортизация, проведение семинаров – совещаний с руководителями школьных музеев, организация ежегодных смотров – конкурсов по программам «Летопись родного края» и «Память поколений», акций «С днем рождения музей!», оказываются также индивидуальные консультации, проводятся инструктивные семинары по темам и круглые столы.

А.В.Мудрик в своей книге (Общение в процессе воспитания – М, Педагогическое общество России, 2001, с.141) отмечает, что учащиеся должны уметь общаться в тех коллективах, членами которых они являются.

С 2005г. в ДТДМ «Истоки» реализуется районная программа «Я – Лидер», которая открывает широкие возможности для воспитания у детей активной гражданской позиции и обучения лидерским качествам.

В рамках программы школьные команды проходили обучение в ДТДМ «Истоки» на совете старшеклассников по теме: «Ученическое самоуправление». Анализировался опыт, ставились проблемы и выявлялись успешные модели самоуправления.

Вопросы школьного самоуправления обсуждались во время встреч старшеклассников в ходе проведения деловых игр, анкетирования учащихся на выявление лидерских качеств, диспутов, защиты проектов «Дом самоуправления» и т.д.

Воспитание толерантного отношения находит свое воплощение в разнообразных формах работы отдела художественного воспитания – это спектакли, уроки – экскурсии, районные интеллектуально – познавательные игры «Цветокуб», «Кинопараллель», «Взгляд» и др.

Много внимания педагоги ДТДМ «Истоки» уделяют и миротворческой деятельности, только за последний год прошли выставки изобразительных работ и декоративно – прикладного искусства «Белый ангел Сербии», собраны посылки «Моя игрушка сербским детям».

Более 10 лет в ДТДМ «Истоки» работает объединение «Юный педагог». Практически в каждое занятие включены педагогические тренинги, решение педагогических ситуаций, практические занятия по педагогике.

Решая и анализируя педагогические ситуации из книги Б.З. Вульфова (Словарь педагогических ситуаций. – М, Педагогическое общество России, 2001), хочется отметить, что учащиеся педагогического класса с огромным удовольствием излагали свои суждения, спорили, старались выработать мнение по таким темам как «Патриотизм», «Религия и церковь», «Гуманизм» и др.

Рассматривая вопросы воспитания толерантности, мы чаще подразумеваем терпимость по отношению к религиозным, этническим и национальным особенностям личности. Но состояние здоровья, нетрудоспособность также являются факторами дискриминации и нетерпимости. Поэтому особое место в работе коллектива ДТДМ «Истоки» занимает работа с детьми-инвалидами. Это и индивидуальные занятия на дому, выставки работ детей-инвалидов, новогодние представления, игровые программы, концерты и даже танцевальные программы.

Реалии сегодняшней жизни диктуют жесткий ритм и острую конкуренцию. Дефицит доброты требует введение воспитания и обучения толерантности, которое должно проводиться только с верой в прекрасное, с глубокой убежденностью, что добро побеждает зло, поскольку невозможно научить другого человека тому, чего ты не умеешь сам.

Необходимо помнить, что воспитывать детей можно только своим примером, со всем терпением, чуткостью и, конечно, любовью.

Развитие толерантного мировоззрения детей через творческое освоение мирового пространства и культуры во время «занятия-путешествия» в системе внеурочной деятельности школы

Мир и жизнь могут стать прекрасными только благодаря искусству, как особому богатству человечества, поэтому приобщение к искусству и художественной культуре необходимо считать приоритетными для образования в целом.

Культурный рост личности не может произойти при редком, хаотическом общении с искусством. Только совокупность многих художественных влияний, совершенствующих личность, помогает формированию эстетической культуры человека. Известно, что человек овладевает миром культурных ценностей постоянно на протяжении всей жизни. Этот процесс становится основой его личности. Поэтому трудно переоценить значение воздействия искусства на общее психическое развитие ребенка, на формирование его личности, выявление и правильное развитие его потенциальных духовных возможностей и профессиональных потребностей.

Примером приобщения детей к художественной культуре человечества является разработанная нами программа интегрированных занятий изобразительным искусством детей младшего школьного возраста «Я живу на планете Земля».

Главным в программе искусством является изобразительное, которое дополняется вводным курсом в мировую художественную культуру, интегрируется с такими видами искусств, как: декоративно-прикладное, литература, музыка, танец; и тесно взаимосвязано со многими предметами и дисциплинами (окружающий мир, история, география и др.).

Программа помогает приобщить детей к мировому историко-культурному наследию, особенностям организации разными народами

мира окружающего природного пространства. Представления учащихся об общечеловеческих ценностях складываются:

- во-первых, из освоения мирового художественного наследия,
- во-вторых, из освоения близкого отечественного искусства, народного творчества,
- в-третьих, из развития общего кругозора, знаний о мире, природе, взаимосвязи человека и природы.

Цель программы: развитие толерантного мировоззрения детей через творческое освоение мирового пространства и культуры во время сказочного путешествия.

Занимаясь по данной программе, ребята учатся находить сходство и различие в культуре разных народов мира; передавать эпоху в искусстве через предметную среду; определять связь характера, формы и колорита природных объектов с их местонахождением в мировом пространстве. Сказка и отображение в ней традиций, истории и искусства народов мира занимает в программе одно из ведущих мест, так как знакомство детей с волшебным миром сказок развивает их фантазию, помогает расширить представление о традиционных героях, характерных занятиях сказочных персонажей и среде их проживания.

Основной задачей системы общего и дополнительного образования является воспитание всесторонне развитой гармонической личности. В связи с этим особую важность приобретают учебные предметы, формирующие духовность подрастающего поколения.

Предметы, которые приобщают детей к общечеловеческим ценностям, позволяют прикоснуться к миру прекрасного, созданного человеком в течение тысячелетий. Как учебный предмет «Изобразительное искусство» в системе общего и дополнительного образования помогает формированию духовной культуры личности ребенка, овладению национальным культурным наследием.

«Детский рисунок, процесс рисования – это частица духовной жизни ребенка. Дети не просто переносят на бумагу что-то из окружающего мира, а живут в этом мире, входят в него, как творцы красоты, наслаждаются этой красотой»¹.

Организация интегрированных занятий изобразительным искусством будет наиболее эффективной, если она отвечает следующим условиям:

- Преподавание изобразительного искусства с опорой на окружающий мир (привязанность уроков к природному окружению, архитектуре, культурным и историческим достопримечательностям).

- Живое искусство в форме непосредственного участия детей в разных видах художественной деятельности и как общение с живыми носителями культуры.

- Модульный подход (Б.П.Юсов) с учетом возрастной доминанты разных видов искусств.

- Тематическое, блочное построение заданий.

Программа опирается на предложенное Б.П.Юсовым модульное сочетание искусств со сменой их доминирования на трех основных ступенях образования – начального, среднего и старшего звена, с учетом возрастного доминирования у детей определенных видов художественного мышления.

Так, в дошкольном возрасте доминирует музыкальная, театральная, игровая, изобразительная деятельность. В младшем школьном возрасте наиболее значимое место занимают изобразительное искусство, устное слово и музыка, а в раннем подростковом возрасте внимание детей все больше обращается к фольклору, декоративно-прикладному искусству, письменному слову и приключенческой литературе. Данный модульный подход учитывается нами как одно из главных условий организации и проведения интегрированных занятий в системе дополнительного образования по изобразительному искусству.

¹ Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. – Киев: Издательство «Радянська школа», 1972. – С.44.

С педагогической точки зрения важно, чтобы уроки строились не только на принципе возрастного интереса к разным видам искусств, но и с учетом их интеграции. В основе интеграции искусств лежат внутренние взаимосвязи, определенные творческие закономерности, проникающие друг в друга. Интегрированные занятия вызваны необходимостью знакомства учащихся со всеми видами искусств, так как только при гармоничном воздействии музыки, танца, литературы, изобразительного искусства, театра и др. формируется личность, умеющая понимать прекрасное, способная к художественному творчеству, к участию в художественных событиях.

Мы считаем, что преподавание изобразительного искусства в системе общего и дополнительного образования должно быть тесно связано с предметами гуманитарной направленности, таких как «Мировая художественная культура», «История», «Литература». Именно изобразительное искусство помогает детям осваивать сложный исторический материал и создавать на его основе свои собственные творческие работы, которые помогут понять и полюбить далекую историческую эпоху или страну.

Предлагается использовать следующие формы организации занятий: одно или серия занятий-путешествий; занятие-осмысление; серия занятий, связанных одной темой; художественное событие; занятие – создание и защита проекта и др., которые успешно разрабатываются и внедряются в ГОУ СОШ №875 г. Москвы учителями-экспериментаторами И.А. Терентьевой, М.И. Ерманок, Н.Н. Потребич, Л.С. Кураповой и др.

Полагаем, что занятия различными видами искусств, основанные на доминирующих для данного возраста видах творческой деятельности, связанные одной темой, рассчитанной на несколько уроков, позволят детям, занимающимся в полихудожественном кружке наиболее полно усвоить учебный материал и активно участвовать в процессе освоения культуры и в художественном творчестве.

При разработке заданий мы опираемся на такой методический принцип, сформулированный В.Н. Полуниной, как «триединство художественно-воспитательных целей»:

«- от воспитания основ эмоциональной, эстетической культуры восприятия прекрасного в искусстве и окружающей нас природе,

- через практическое изучение отдельных сторон идейно-художественной ценности памятников искусства,

- к творчеству личному, обогащенному общением ребенка с искусством»².

Направления художественного развития детей в кружке:

1. Осознание зависимости архитектурных форм от природной среды, величия и многообразия окружающего мира; прослеживание связи характера, формы и колорита природных объектов с их местонахождением в мировом пространстве.

2. Развитие фантазии, воображения и представлений об окружающем мире через изучение сказок, нахождение в них традиций, истории и искусства народов мира.

3. Освоение учащимися мирового пространства и культуры во время сказочного путешествия по разным странам и континентам, в настоящее и прошлое.

4. Определение взаимосвязи природы и искусства в культуре народов разных стран и континентов.

5. Приобретение знаний о развитии и истории искусства в мировой культуре.

6. Развитие эстетического восприятия.

7. Активное развитие изобразительной деятельности учащихся: колористическое решение композиции, связанное с творческим замыслом учащегося; умение самостоятельно выбрать в композиции или

² Полунина В.Н. Искусство и дети: Из опыта работы учителя. – М.: Просвещение, 1982. С.77.

моделировании формат и изобразительные средства. Освоение жанров в изобразительном творчестве.

Продолжительность одного занятия – от 1,5 до 2 учебных часов в неделю (64 часа в год).

Рекомендуется проводить 1 раз в неделю.

Блоки заданий, их комбинирование и время выполнения каждого задания преподаватель кружка может выбирать в соответствии с конкретными педагогическими целями и задачами.

Предлагаем несколько вариантов почасового планирования и комбинирования блоков заданий для учащихся 2-4 классов.

План 1 (на учебный год).

14 тем.	Каждая тема по 4 -5 часов (2-3 занятия) (Дети выполняют по выбору преподавателя только одно задание из темы)	64 часа - учебный год
---------	---	-----------------------

План 2 (на 3 учебных года).

2 класс

№ п/п	Тема	Кол-во занятий/часов
1	Дания, Голландия, Швеция, Норвегия	8 занятий (16 часов)
2	Великобритания	8 занятий (16 часов)
3	<i>Италия</i>	8 занятий (16 часов)
4	Испания	8 занятий (16 часов)
Дети выполняют все задания из темы. Итого 64 часа (32 занятия)		

3 класс

№ п/п	Тема	Кол-во занятий/часов
1	Франция	6 занятий (12 часов)
2	<i>Германия</i>	6 занятий (12 часов)
3	<i>Греция</i>	7 занятий (14 часов)
4	Путешествие по знойной Африке	7 занятий (14 часов)
5	<i>Китай</i>	6 занятий (12 часов)

Дети выполняют все задания из темы. Итого 64 часа (32 занятия)

4 класс

№ п/п	Тема	Кол-во занятий/часов
1	<i>Индия</i>	7 занятий (14 часов)
2	<i>Япония</i>	7 занятий (14 часов)
3	Америка	6 занятий (12 часов)
4	<i>7 Чудес Света</i>	6 занятий (12 часов)
5	<i>Путешествие в далёкое прошлое</i>	6 занятий (12 часов)

Дети выполняют все задания из темы. Итого 64 часа (32 занятия)

В качестве примере приведем несколько тем занятий в кружке:

Великобритания

Средства обучения: пластилин, краски, картон, бумага, черная тушь, маркер; Дж.Р.Р.Толкин «Хоббит».

Содержание и задания:

1. Замки и крепости. Таинственный замок, живописная композиция, лепка из пластилина.
2. Сказочный мир Англии. Эльфы, феи, хоббиты, друиды в сказках разных писателей – фантазия на тему праздник эльфов, сочинение эльфийского или какого – либо другого алфавита путем знакомства с графическим обликом алфавита разных стран.
3. Традиции доброй старой Англии. В гостях у Королевы: роспись королевского сервиза для пятичасового чая, эскиз шляпы для скачек.
4. Круглый стол Короля Артура. Чтение «Сказаний о рыцарях круглого стола», отрывков из романа «Тристан и Изольда», изучение легенды о Робине Гуде. Иллюстрации на тему.
5. Геральдика. Составление детьми личного герба и девиза. Рыцарские турниры. Создание коллективного панно «Конный турнир». Изображение конных всадников в движении.

ИТАЛИЯ

Средства обучения: фотографии, репродукции, слайды с изображением различных памятников архитектуры, скульптуры и живописи Италии; сказки Д. Родари; венецианские маски /оригиналы или репродукции/, наглядные изображения костюмов Древнего Рима; роман Р.Джованьоли «Спартак»; краски, кисти, ножницы, бумага; по возможности видеомэгаффон, телевизор, кассеты с фильмами «Гладиатор» и «Спартак».

Содержание и задания:

1. Венеция – город на воде (рисование по представлению, создание проекта чудо-лодки). Карнавал в Венеции (конструирование маски).

2. Коллективное чтение сказки Джанни Родари «Венецию надо спасать, или как просто быть рыбой», (художественная фантазия на тему: Жизнь людей под водой).

3. Вечный город – Рим (легенда о Ромуле и Реме) - рисование по представлению на тему этой легенды.

4. Бой гладиаторов: Чтение отрывков из романа Р.Джованьоли «Спартак». Продемонстрировать детям в кружке отрывки из фильмов «Гладиатор», «Спартак», фотографии Колизея. Человек в движении, динамика битвы. Создание живописной композиции.

5. Римский скульптурный портрет: его реалистичность, отличие от абсолютного совершенства портретов греческих богов и героев. Фаюмский портрет. Передача черт характера изображаемых людей через портрет. Изобразить характерного персонажа: хитрого, злого, доброго, простодушного, умного, глупого, веселого, грустного; проследить взаимосвязь характера изображаемого с чертами его лица.

Испания

Средства обучения: репродукции и фотографии с изображением испанского народного костюма; репродукции темы боя быков, М. Равель «Болеро», Э. Хемингуэй роман «Фиеста».

Содержание и задания:

1. Фламенко (испанский костюм), М. Равель «Болеро» прослушивание и танец-импровизация, композиция «танец».

2. Коррида. Э. Хемингуэй, чтение отрывков из романа «Фиеста» (бой быков в произведениях известных художников и писателей, свое видение этой жестокой традиции).

3. Испанский веер (конструирование и роспись бумажного веера).

Литература

1. Живой мир искусства. Полихудожественная программа для 1-4 классов. Кабкова Е.П., Савенкова Л.Г., Сухова Т.И., Юсов Б.П. М., 1998.

2. Изобразительное искусство и художественный труд 1-8 классы: программа средней общеобразовательной школы. / Н.В. Гросул, Е.И. Коротеева, Н.Н. Михайлова и др. - М.: Просвещение, 1990.

3. Искусство и среда в художественно-творческом развитии школьников. Сб.: Из опыта работы школы-лаборатории №875. / ред. и сост. Л.Г.Савенкова.- М., 2001.

4. Карпетян М.И. Я иду на урок в начальную школу: История искусств: Книга для учителя. - М.: Издательство «Первое сентября», 2001.

5. Колякина В.И. Методика организации уроков коллективного творчества: Планы и сценарии уроков изобразительного искусства. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002.

6. Копцева Т.А. Про все на свете: Сборник стихов и загадок к программе «Природа и художник». - М.: Наука, 1996.

7. Лабунская Г.В. Из опыта работы по изобразительному искусству с детьми. - М., 1955.

8. Мировая художественная культура. Программы общеобразовательных учреждений. – М.: Просвещение, 1995.

9. Мифы народов мира: Энциклопедия в 2 т. – М., 1987.
10. Полунина В.Н. Искусство и дети: Из опыта работы учителя. – М.: Просвещение, 1982.
11. Савенкова Л.Г. Человек в мире пространства и культуры. – М.: ООО «Изд. дом Магистр-Пресс», 2000.
12. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. 2-е изд. – Киев: Радянська школа, 1972.
13. Тайлор Э.Б. Первобытная культура – М.: Политическая литература, 1989.
14. Энциклопедия для детей. Т. 13. Страны. Народы. Цивилизации. / Глав. ред. М. Д. Аксенова. – М.: Аванта +, 2000.
15. Юсов Б.П. и другие. Виды искусства и их взаимодействие. – М.: ИХО РАО, 2001.
16. Я познаю мир: Детская энциклопедия: Страны и народы. – М.: ООО Издательство АСТ, 2000.
17. Я познаю мир: Детская энциклопедия: Чудеса света. – М.: ООО Издательство АСТ: Издательство Астрель, 2001.

О.А. Ческидова

кандидат педагогических наук,

научный сотрудник лаборатории истории художественного образования Учреждения РАО

«Института художественного образования»

Детское художественное творчество в процессе освоения ребенком различных национальных культур

На фоне процессов глобализации мирового сообщества все ярче проявляется стремление к обозначению этнокультурного, индивидуально-личностного своеобразия его субъектов, что ведет к росту националистических тенденций с усилением противостояния культур. Воспитание у подрастающего поколения толерантного отношения к представителям иных культур возможно через познание и принятие ценностей этнокультурных традиций разных народов. При этом стремление к стандартизации приводит к утрате веками складывающихся национальных культурных традиций. В таких условиях решение задачи воспитания творческой личности, как носителя памяти родной культуры в пространстве мировой цивилизации возможно через сохранение, распространение и развитие национальной культуры, воспитание бережного отношения к отечественному и мировому историческому и культурному наследию. Важным является выявление общего и специфического в национальных традициях.

Одним из достоверных источников проявления общемировых тенденций и этнокультурных особенностей является детский рисунок. Ребенок, осваивая изобразительный язык, как часть культуры, приобщается к определенной национальной традиции, усваивает ее ценности и формы поведения. При этом детское творчество наглядно показывает общность этапов развития ребенка. В нем можно увидеть и национальные традиции, и взаимовлияние культур, и общемировые тенденции.

Одним из бесспорных художественных качеств детского творчества является его выразительность, а национальный колорит образа является

наиболее ярким его показателем. При проведении международных выставок детского рисунка было отмечено, что зрители разной степени подготовленности без труда соотносят рисунок с определенной этнокультурной традицией. Национальный колорит особо ярко проявляется в художественной форме: в пространственном решении, цветовой гамме, ритме, композиции, избранных художественных материалах, формате произведения, что указывает на особенности мировосприятия конкретного народа. Национальный колорит находит воплощение и в содержании изображения: в сюжете (сказка или мифологические герои, народные праздники), мотиве (родная природа, памятники культуры).

В результате сравнения художественного творчества детей и подростков из стран, обладающих ярко выраженными национальными особенностями культурных традиций (США и Япония; Индия и Англия; разные регионы России, республики СССР), исследователями (М. Блок, Ф. Арьес, Г.Д. Гачев, А.В. Бакушинский, Н.Д. Бартрам, Г.С. Виноградов, Г. Кершенштейнер, М. Мид, Е.А. Покровский, Н.А. Рыбников, Ф.И. Шмит) выявлено:

- раннее проявление в детском творчестве влияния национальной культуры обусловлено семейным воспитанием;

- сознательное освоение языка изобразительного и декоративно-прикладного искусства происходит в подростковом возрасте в результате систематического эстетического воспитания и художественного образования;

- стандартизация системы художественного образования приводит к утрате национальных особенностей формы выражения, «образа мира» конкретной этнокультурной традиции.

Степень выраженности «национального колорита» обусловлена участием в воспитании семьи, как хранителя национальной культуры, особенностями социализации личности в пространстве культуры,

содержанием эстетического воспитания и художественного образования. Под воздействием стандартной системы обучения и воспитания происходит усреднение процесса и результата художественной деятельности учащегося.

Художественное творчество детей рассматривается учеными (педагогами, искусствоведами, физиологами, этнографами, антропологами, психологами и социологами, этнографами детства) как способ социализации, в процессе которого происходит приобщение, прежде всего, к национальной культуре. Осваивая детский фольклор, ребенок проигрывает разные роли в традиционной культуре во всех формах художественной деятельности.

В большинстве стран Европы в XIX веке возникает проблема сохранения национальных традиций (У. Моррис, Д. Рескин), ее решением видится всеобщее эстетическое воспитание. На съездах преподавателей графических искусств, международных конгрессах, Первом (1894) и Втором (1911-1912) съездах русских художников эстетическое воспитание рассматривается как путь к духовному возрождению нации, детский рисунок как выражение «памяти культуры». Детский рисунок анализировался А.В. Бакушинским как выражение представлений ребенка о пространстве и времени, о способах его изображения, о быте, природе, своем месте в мире.

Впервые в отечественной педагогике цель коллекционирования детских рисунков как культурно-национальная, была заявлена Г.В. Лабунской в Центральном доме художественного воспитания детей (ныне Учреждение Российской академии образования «Институт художественного образования»). Ею же была введена систематизация коллекции детских рисунков в соответствии с национальными школами художественного воспитания. В 1934 году в Москве проходит Международная выставка детского рисунка, на которой были представлены работы детей и подростков из Советского Союза,

Австралии, Австрии, Бельгии, Болгарии, Великобритании, Венгрии, Германии, Голландии, Дании, Индии, Ирана, Испании, Италии, Китая, Монголии, Норвегии, Польши, США, Финляндии, Франции, Танзании, Турции, Уругвая, Цейлона, Швейцарии, Швеции, Чехословакии, Югославии, Японии. Итогом выставки стало создание музея детского рисунка. Понимая «детский рисунок как документ, иллюстрирующий эпоху и жизнь страны», выставка ставила задачу «ознакомления с кругом интересов и знаний ребят по их рисункам». Такой подход позволяет органично, через свойственный их возрасту изобразительный язык, познакомить детей с другой культурой.

К настоящему времени в разных странах существуют собрания и галереи детского рисунка, дающие возможность для изучения национальных особенностей детского творчества и его места в культуре разных народов. Таковыми являются: Детская картинная галерея в Ереване, Международный музей детского рисунка во Владикавказе (филиал художественного музея), Музей детского изобразительного искусства народов Сибири и Дальнего Востока в Юрге, Детские картинные галереи во Владивостоке и Магнитогорске, Муниципальный музей в Самаре «ДКГ», в Ростове-на-Дону. Все чаще в общеобразовательных школах и учреждениях дополнительного образования экспонируются результаты художественного творчества детей, проводятся конкурсы и выставки.

Таким образом, существует реальная возможность приобщения детей и подростков к различным национальным культурам на основе детского художественного творчества, присвоения ими общемировых культурных ценностей, расширение границ мира. Ребенок, видя рисунок сверстника из другой страны, времени, национальной культуры, открывает для себя его мир. Через работу он узнает, что автора окружает, что ему интересно, чем он занимается, что для него значимо. Такой подход пробуждает природную любознательность ребенка, позволяет провести сравнение с

собой, найти общее и особенное, предлагает изнутри изучить другую культуру. Главная задача руководителя процесса восприятия обратить внимание и объяснить ребенку национальные особенности, обозначенные в рисунке.

Клубные объединения как способ решения проблемы толерантности (на примере детского социологического клуба «Зеркальце»)

Школьные годы – один из важнейших этапов социализации личности, личности, способной ориентироваться в современном мире и взаимодействовать с социумом. Но только в том случае это развитие будет проходить благополучно, если ребенку будет с кого брать пример и за кем следовать в неизведанный мир взрослой жизни.

Сегодня общее (среднее) образование рассматривается многими исследователями не только как организованный процесс передачи знаний от учителя к ученику, но и как ресурс трансформации системы социальных связей, человеческих качеств и возможностей. В октябре 2008 г. ФОМ проводил социологическое исследование, результаты которого показали преобладание мнений о том, что в школах все больше несовременных и отсталых людей, ведь «в школах работают в основном пенсионеры», а «современное поколение учителей еще не выросло»¹.

Помочь детям и подросткам адаптироваться в современных условиях жизни, а так же наиболее безболезненно пройти процесс социализации могут подростковые и молодежные объединения, в рамках которых самоорганизация и самоопределение дают ребятам возможность естественно войти в систему гражданских отношений и подготовиться к самостоятельной жизни.

Для полноценной реализации прав детей в школе-интернате № 19 был создан детский социологический клуб «Зеркальце», цель которого – привлечение детей к исследованию общественного мнения школьников, разработки собственных методик исследования, опробовании их среди сверстников и объяснение полученных данных. Основной задачей

¹ <http://bd.fom.ru/report/map/d084022>

«Зеркальца» является изучение общественного мнения детей, устранение межличностных конфликтов в школьной среде и защита прав учащихся, а так же развитие у школьников социологического воображения, освоение основных навыков работы с социологической литературой и анализа социальных явлений.

Занятие социологией в школе – это попытка научиться по-новому смотреть на привычные картины такого одновременно близкого и чужого школьного мира. Но смотреть нужно глазами детей, а для этого необходимо привлекать к работе самих учащихся, так как юные исследователи часто наталкивают профессионалов на такие глубинные проблемы, о существовании которых взрослые и не подозревают.

В основе образовательной программы школы-интерната № 19 лежит диалог культур, формирующий и учебную, и воспитательную, и культурно-досуговую (что особенно важно для интерната) деятельность учебного заведения. Именно это оказало решающую роль в выборе первой темы исследования СК «Зеркальце», которой стал социальный портрет школьника, изучающего восточный язык. Основные задачи, которые включало в себя исследование, заключались в выявлении отличительных черт, присущих школьникам, изучающим восточный язык.

В научной литературе часто встречается предположение о противоречивости школьников, как во взглядах, так и в поведении.

Во время исследования ребятам было предложено выбрать из списка суждений те, которые, по их мнению, свойственны именно им. Некоторые из вариантов содержали заведомо противоположные характеристики. При анализе данных, выяснилось, что лишь 10% учащихся свойственна противоречивость в поведении. Она проявляется в общении со сверстниками в ситуациях, когда поступки или мнения школьника по тому или иному поводу подвергаются критике со стороны окружающих, что порой сказывается на самооценке учащихся.

У подростков с заниженной самооценкой часто встречаются проявления агрессии. В настоящее время все больше утверждается представление об агрессии как мотивированных внешних действиях, нарушающих нормы и правила сосуществования, наносящих вред, причиняющих боль и страдание людям. Агрессивное поведение рассматривается как враждебные действия, целью которых является нанесение страдания, причинение ущерба другим людям и живым существам. К различным формам агрессивного поведения относят враждебность, задиристость, драчливость, озлобленность, жестокость. Чаще всего это встречается по отношению к людям, говорящим на другом языке или имеющим другой цвет кожи, т.е. представителям иной национальности.

Последние десять лет постоянно говорят о толерантности, о необходимости прививать детям ее основы, воспитывать их толерантными по отношению к людям, различным взглядам, как внешне, так и внутренне. Это обязанность, как родителей, так и школы, ведь в России проживают представители 147 национальностей, которые относятся к различным этнолингвистическим семьям и группам, имеют разное вероисповедание, собственную культуру, сложную и особую историю. Все это обуславливает вовлечение представителей разных национальностей в непрерывное взаимодействие и непосредственный обмен информацией между ними. Этнические особенности окружающей среды накладывают отпечаток на личность человека, на его характер, мировоззрение, на семейные взаимоотношения и взаимоотношения с людьми своей и другой национальности. Одним из обязательных условий мирного сосуществования и развития этнических обществ является этнонациональная толерантность.

К сожалению, в современных школах еще недостаточно развито это направление. В то же время очевиден яркий контраст между ответами школьников, изучающих восточные языки, которым вместе с языком и

культурой другой страны, прививают основы толерантного отношения к представителям других национальностей, и учениками общеобразовательных школ.

В 2002 году был проведен социологический опрос учащихся 7-х, 9-х и 11-х классов общеобразовательных школ об их отношении к мирному и силовому разрешению национальных конфликтов². Он показал, что мальчики более склонны к решению конфликтов военным путем или, во всяком случае, допускают возможность применения силы. Не может не настораживать и то, что чем старше становятся школьники (как мальчики, так и девочки), тем более ярко выраженной является эта тенденция. Однако у девочек этот скачек не столь радикален.

Таблица 1. Социальные установки подростков по отношению к мирному и силовому разрешению национальных конфликтов(2002 г.)

Вариант ответа	Вся выборка (%)		7 класс (%)		9 класс (%)		11 класс (%)	
	мальчики	девочки	мальчики	девочки	мальчики	девочки	мальчики	девочки
Национальные конфликты разрешимы только военным путем	13,1 **	1,1 **	11,0 **	1,4 **	15,7 **	1,2 **	12,5 **	0,8 **
Национальные конфликты нужно решать мирно и только путем мирных переговоров	31,7 **	52,3 **	35,0 **	50,0 **	29,7 **	48,4 **	30,4 **	58,4 **
Применение военной силы возможно, если другие средства исчерпаны	30,3 **	20,8 **	17,7 *	10,6 *	31,4	24,2	42,4 **	26,3 **

* значимо различаются на уровне равном и меньше 0,05

** значимо различаются на уровне равном и меньше 0,001

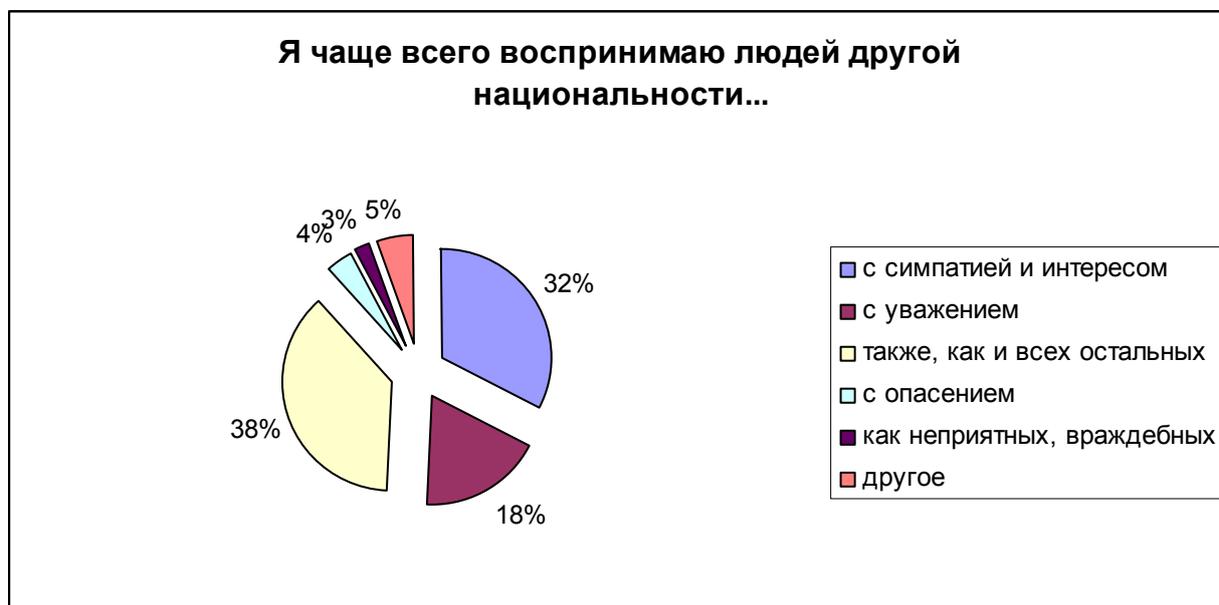
² Доклад Президенту Российской Федерации В.В. Путину «О состоянии толерантности и профилактике экстремизма в российском обществе»

3 июня 2008 года в «Интерфакс-Религия» вышла статья³ со скандальной цитатой главы общественного совета Центрального федерального округа Евгения Юрьева: "Значительная часть, от 30 до 50%, молодежи не считает неприемлемым проституцию, обогащение за счет других, хамство, пьянство, дачу и получение взятки, аборт, супружескую измену, публичное проявление неприязни к людям других национальностей".

Автор ссылаясь на данные опроса Института социологии РАН, согласно которым 55% российской молодежи "готовы переступить через моральные нормы для достижения успеха".

Данные, полученные в результате опроса, проведенного СК «Зеркальце» в школе-интернате №19 в 2008 г., опровергают эти сведения. Нравственные ценности очень важны для ребят. Отношения между людьми занимают в них одно из главных мест (см. рис. 1).

Рисунок 1. Ответы учеников школы-интерната №19

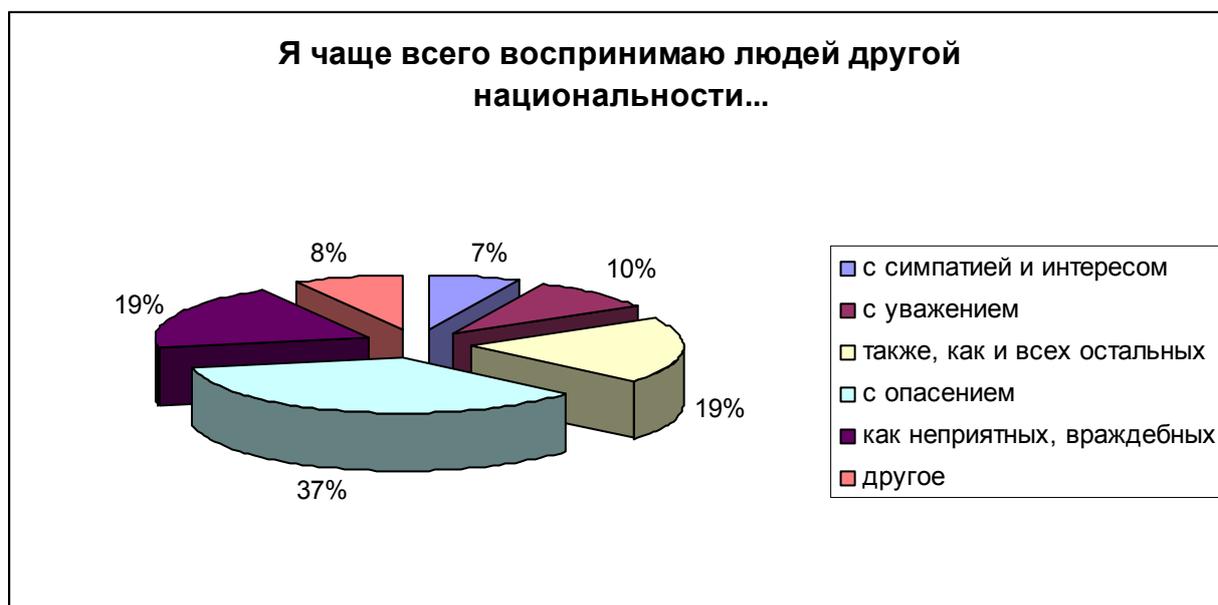


Основная часть ребят (70 %) ответили, что воспринимают их с симпатией и интересом, а так же с уважением. 18% опрошенных сказали, что относятся к ним также как и ко всем остальным.

³ Новости// Более трети молодых россиян не считают грехом проституцию и аборты/ Православие.Ru. Москва, 3 июня 2008 г.

Рисунок 1

Ответы учеников общеобразовательной школы.



Этот же опрос, проведенный в 2008 г. в общеобразовательной школе, дал другие результаты. Среди ответов ребят преобладают такие варианты, как «я воспринимаю людей другой национальности с опасением» (37% опрошенных) или «как неприятных, враждебных» (19% опрошенных) (рисунок 2). Это говорит о том, что в общеобразовательных школах вопросам толерантности и толерантного отношения к окружающим уделяется очень мало внимания. Именно незнание и неумение общаться с представителями других национальностей заставляет ребят опасаться встречи с ними, они не готовы принимать чужое мнение и мириться с ним.

Воспитание в духе толерантности способствует формированию у молодежи навыков независимого мышления, критического осмысления и выработки суждений, основанных на моральных ценностях.

Толерантность присуща человеческой природе, ей не нужно специально обучать, необходимо лишь устранять те препятствия, которые, формируясь в опыте, мешают ей проявляться. Толерантность связана с ценностным изменением психической реальности. В этом смысле можно считать, что границы толерантности существуют в пределах от «чести и достоинства» до «притерпелости».

Казалось бы, такие резкие отличия относительно взглядов на представителей других национальностей должны формировать у учащихся школ с изучением восточных языков какой-то особый ряд ценностей, отличный от их сверстников. Однако ценности у ребят оказались практически одинаковые. Среди них преобладают свобода и независимость (у 31% мальчиков и 25% девочек), а так же необходимость иметь любимого человека (у 28% девочек и 22% мальчиков), на третьем месте находится семья (у 19% девочек и 14% мальчиков).

По результатам анкетирования можно сделать некоторые выводы относительно психологических отличий учеников школы-интерната № 19 с углублённым изучением языка хинди (с этнокультурным компонентом) от ребят из общеобразовательных школ. Школьникам присуще толерантное отношение к людям других национальностей, к чужой культуре, более того, они с огромным удовольствием изучают ее. Они знакомы с этикой общения, обладают креативным мышлением и даже в повседневной жизни предпочитают неординарные решения.

Многие ребята пришли учиться в школу – интернат № 19 с этнокультурным компонентом потому, что это учебное заведение им подобрали их родители, когда они были еще совсем маленькими. Соответственно, именно родители руководствовались какими-то определенными мотивами при выборе места учёбы для своего ребенка. Основным критерием их выбора было профильное образование, потому что в наше время такая система гораздо актуальнее и целесообразнее. Но уже на уровне предпрофильного и профильного образования ребята сами для себя решают, чем они хотят заниматься в будущем.

Обучаясь в школах с восточным уклоном, они мотивируются тем, что знания столь необычного языка и культуры помогут им на вступительных экзаменах в высшие учебные заведения, расширят кругозор и, кроме того, эти же знания повышают самооценку учащихся.

Работа над повышением уровня толерантности у учеников школы-интерната №19 ведется как в рамках основного, так и дополнительного образования. Учителями школы разрабатываются различные программы и учебные планы для повышения мотивации учащихся к изучению языка и культуры Индии.

Учащиеся в рамках детского СК «Зеркальце» проводят исследования, позволяющие выяснить основные проблемы, стоящие на пути развития толерантного отношения между детьми, учителями и учениками, а также ищут возможные варианты их решения.

Один из основных выводов, к которым мы пришли в рамках наших исследований, заключается в том, что толерантность представляет собой новую основу педагогического общения учителя и ученика. Сущность этого общения сводится к принципам обучения, создающим оптимальные условия для формирования у обучающихся культуры достоинства, самовыражения личности, а так же исключают фактор боязни неправильного ответа.

Невозможно воспитывать у детей чувство толерантности в условиях авторитарного стиля общения «учитель — ученик». Поэтому одним из условий воспитания толерантности является освоение учителем определенных демократических механизмов в организации учебного процесса и общения учеников друг с другом и с учителем.

Именно учет личностных свойств приводит к возникновению ситуационной коммуникативной мотивации, то есть обеспечивает инициативное участие ученика в учебном или реальном общении. Из всего многообразия свойств личностная индивидуализация, обеспечивающая вызов коммуникативной мотивации, традиционно предлагает учет шести методически наиболее значимых свойств ученика как личности: контекста деятельности; личного опыта; сферы желаний, интересов, склонностей; эмоционально-чувственной сферы; мировоззрения; статус ученика в группе. Все это побуждает учащихся к обучению.

Успешность овладения иностранным языком в его когнитивной функции способствует формированию языкового чутья; удовлетворение собственно познавательных мотивов при изучении иностранного языка формирует устойчивую мотивацию постоянной работы с ним; использование иностранного языка для получения определенной информации (чтение журналов, газет, толковых словарей и тому подобное) делает данный язык незаменимым в познавательной деятельности обучаемого, вместе с тем сам иностранный язык усиливает общую познавательную деятельность обучаемых, а, следовательно, повышается мотивация изучения языка.

Наиболее актуальной проблема развития толерантности становится в рамках многонациональных коллективов, каким и является школа-интернат №19, где учатся дети из семей различных национальностей. В стенах нашей школы мы не можем допускать ситуации, когда проявляется неравенство детей в их правах и обязанностях. Различия в национально-этнических особенностях, которым ученики зачастую придают оценочный оттенок, а также специфика семейного уклада, быта, традиций накладывают определенный отпечаток на поведение и на взаимоотношения детей с окружающими. В этих условиях при организации внеклассной и внешкольной работы крайне необходимо сближать интересы учащихся различных национальностей. Наиболее полно способствует этому развитию правильно организованная коллективная творческая деятельность детей. Она позволяет увлечь детей общим делом, снять имеющуюся межличностную напряженность в отношениях между отдельными группами детей, раскрывает их лучшие стороны, показывает достоинства и проблемы школьников, учит детей находить компромиссы при коллективном планировании, выборе средств реализации намеченного.

В возрасте 12-17 лет подросток очень часто идет по пути наименьшего сопротивления – становится участником какого-либо религиозного

течения, различных клубов самых разнообразных направлений, ищет себе кумира для подражания. СК «Зеркальце» ставит одной из своих задач привлечение ребят данного возраста к работе клуба, чтобы целостную мировоззренческую картину с соответствующими целями и способами их достижения они могли получить в стенах школы.

Сейчас в рамках СК «Зеркальце» ведется работа над разработкой комплекса тренинговых упражнений, направленных на формирование толерантности в подростковом возрасте. Однако наиболее продуктивным мы считаем адаптацию уже существующих методов и методик под структуру работы в школе. Так как подростковый возраст является промежуточным между детством и взрослостью, то основные методы работы основаны на игре, поскольку ведущей деятельностью подростка является общение.

Таким образом, клубное объединение, которым является «Зеркальце», не только играет важную роль в создании условий для развития личности ребенка, предоставляя ему поле деятельности для самовыражения и самоутверждения, но и для удовлетворения потребностей в творчестве, общении, оно и способно так же в значительной мере повысить эффективность воспитательного коллектива, научить ребят толерантно относиться друг к другу, к культуре. А это возможно только в том случае, если деятельность объединения по интересам становится органической частью воспитательной системы школы.

Формирование толерантности у воспитанников детского сада в условиях московского мегаполиса: к постановке проблемы

Мы являемся жителями одного большого мегаполиса, который богат своим культурным наследием, традициями. Рядом с нами живут представители других культур, религий, мировоззрений, возможностей. Столица России издавна является родным городом для представителей многих народов. Москва объединяет миллионы людей очень разных по профессии, возрасту, убеждениям, национальности, отношению к ценностям. Как сделать так, чтобы нам таким разным было комфортно жить в одном большом городе, государстве, в мире? Ответом на вопрос является призыв президента России Д.А. Медведева, который отметил: «примеров межнациональных отношений в нашей стране миллионы. Они есть у каждого. У нас общая история и общее будущее. Учитесь понимать друг друга. Берегите друг друга, берегите уникальный, огромный и удивительный мир – нашу Россию».

Одним из важнейших условий развития современного общества является воспитание граждан правового государства, способных к социализации, уважающих права и свободы личности, обладающих высокой нравственностью, проявляющих национальную терпимость, уважительное отношение к языкам, традициям и культуре других народов. И детские дошкольные учреждения являются первой ступенькой для воспитания граждан с вышеперечисленными качествами. Применительно к детям дошкольного возраста эти качества кажутся очень сложными. Однако, дело в том, что все в личности человека закладывается именно в дошкольном возрасте, когда из отдельных крупиц постепенно выстраивается характер, мировоззрение, позиция. Ничего вдруг, из ниоткуда в личности не появляется. Тем более что дошкольный возраст – это возраст, когда человек впервые познает, принимает, присваивает себе

ценности общества, в котором он будет жить и социализироваться. Поэтому на педагогов дошкольного образования ложится большая ответственность перед обществом за воспитание у детей любви и уважения к своим предкам, к познанию культуры мира, чтобы в дальнейшем им было легко находить общий язык с представителями других национальностей в решении сохранения мира на земле.

Воспитатель детского образовательного учреждения в тесном сотрудничестве с семьей формирует нравственно-эстетический фундамент развития личности ребенка и соответственно образа жизни, помогает усваивать ценности, значимые для всех людей, учит быть ближе к своим корням, брать у наших предков лучшее, воспитывает патриотизм, любовь к Отечеству, малой Родине. С ранних лет воспитатель стремится привить любовь к природе, научить жить с ней в мире и согласии. В свое время В.А. Сухомлинский отмечал, что «ребенка надо связывать «тысячами тончайших нитей» с Отечеством. Педагог должен заботиться о том, чтобы в сознании ребенка, в его эмоциональной памяти запечатлелись детали окружающей природы, те любимые уголки, из которых постепенно складывается дорогой человеку мир».

Основными условиями воспитания детей в ДООУ №2414 является организация гармоничного образа жизни, налаживание межличностных отношений в детском коллективе. Педагоги детского сада, проанализировав национальный состав воспитанников, отметили, что в нашем дошкольном учреждении 85% детей из русских семей, 15% - дети других национальностей. Проведенный анализ подвел коллектив к решению принять участие в окружной экспериментальной площадке по формированию основ толерантного сознания средствами художественно-эстетического направления.

На первом этапе были разработаны и проведены следующие мероприятия:

– уроки толерантности, где основной целью было воспитание у детей любви к своей Родине, своему народу, городу и формирование начал планетарного мышления, направленного на понимание и принятие других культур, конкретных людей, их мнений, убеждений;

– практикум – семинар: «Москва – нас много, мы все такие разные, но все свои», основной целью которого стало знакомство детей с культурным и архитектурным наследием Москвы;

– создан уголок малой Родины: «Вот оно, какое Бутово родное!», где с помощью продуктивной деятельности дети запечатлели узнаваемые и любимые места Южного Бутова, познакомились с историей названия улиц на которых живут;

– семинар городского уровня с участием сотрудников ИХО РАО (д.п.н. А.Ю.Бутова; д.фил.н. Д.В.Поля, к.п.н. А.В.Фоменко), ОмЦ ЮЗОУО (зав. лабораторией дошкольного воспитания Г.Н.Губиной);

– круглый стол с педагогами ДООУ на тему: «Роль педагога в формировании основ толерантного сознания».

Зимой у нас прошла неделя «зимней» поэзии, главной целью данного мероприятия было – показать детям красоту зимней природы посредством стихов, музыки, изобразительного искусства, а также познакомить детей с поэзией разных стран. Были поставлены следующие задачи:

– познакомить детей с произведениями поэтов Азербайджана, Татарстана, Украины, Дагестана, Армении;

– развивать речь детей, работать над выразительным воспроизведением;

– формировать основы толерантной культуры;

– воспитывать нравственные чувства;

– закреплять умения детей передавать свои впечатления от общения с поэзией в рисунках, поделках и других творческих работах.

При осуществлении проекта воспитатели проводили беседы с воспитанниками о красоте зимней природы, родного края; знакомили

детей с произведениями русских и зарубежных писателей, поэтов, художников, композиторов; рассматривали иллюстрации, слушали музыкальные произведения; полученные знания, впечатления закрепляли на занятиях по изобразительной деятельности; на прогулках проводили сравнительный анализ с тем, что дети видели на иллюстрациях; подбирали поэтические строки, соответствующие увиденному пейзажу. В ходе наблюдения за красотой зимней природы, а также во время прогулки, воспитатели обратили внимание на то, что в естественных условиях дети легче воспринимают то, что поэты передают с помощью стихов. На улице дети самостоятельно, без подсказки взрослого могли подбирать строчки из стихотворений, которые подходили для увиденного образа. Деятельно сопоставляли видимое и слышимое, включая, таким образом, в работу ассоциативное мышление, соединяющее зрительные и словесные образы, помогающие проникнуть в художественный и эмоциональный строй поэзии. Все это активизировало речевую деятельность и умение употреблять поэтическое слово в повседневной жизни при описании красоты зимней природы.

Знакомство с разнообразием стихотворений о зиме и иллюстраций не только расширило представление детей о красоте зимней природы, но и вызвало большой познавательный интерес к лирической поэзии и красоте родного края. Комплексное использование репродукций, музыки, поэзии позволило более полно донести до ребят замыслы художников, музыкантов и поэтов.

Активное участие в проведении проекта приняли родители воспитанников. Они горячо откликнулись на просьбу воспитателей оказать помощь в подборе и заучивании стихотворений на родном языке, стремились познакомить детей с творчеством поэтов своей страны, подбирали иллюстрации зимней природы родного края.

Неделя «зимней» поэзии завершилась проведением досуга «Зимний калейдоскоп». В ходе проведения досуга одни виды деятельности сменяли

другие: дети слушали художественное слово ведущего, сами читали стихотворения на разных языках, слушали музыкальные композиции, отвечали на вопросы ведущего, рассматривали иллюстрации, сопоставляя зимнюю красоту природы с услышанной поэзией, приняли участие в развлекательной программе по завершении досуга.

Чтение стихотворений на незнакомых языках вызвало у детей живой интерес к своим сверстникам и к тем языкам, на которых читались стихи, что внесло положительный момент в межличностные отношения сверстников. Чтение стихов на языках других национальностей позволило ввести детей в мир другой культуры, дать почувствовать ее особенности.

Заключительным этапом проекта стала выставка творческих работ, где были представлены совместные работы детей с родителями, на которых они отразили зимние пейзажи в соответствии с подборкой соответствующих строк стихотворений.

Проведение ряда мероприятий по формированию толерантных основ оказало благотворное влияние на взаимоотношения педагогического коллектива с родителями воспитанников; сказалось на развитии эмоциональной и познавательной сферы дошкольников, на формировании духовно-нравственных качеств личности подрастающего поколения - маленький человек стал осознать себя частью огромного мира людей, где у него есть свое место, свои права и обязанности. Педагоги ДООУ повысили свой профессиональный уровень, стали единомышленниками.

Несмотря на то, что в процессе реализации запланированных мероприятий нам пришлось столкнуться с различного рода трудностями, мы уверены, что работу в данном направлении необходимо продолжать, чтобы воспитать в наших детях общечеловеческие ценности, благодаря которым они научатся жить вместе в мире и гармонии с окружающими.

Народное творчество в формировании основ толерантного сознания дошкольников

Одной из актуальных проблем воспитания подрастающего поколения является формирование толерантности по отношению к другим народам и культурам. Развитие толерантности – длительный и сложный процесс, начинающийся в дошкольные годы и протекающий в течение всей жизни. Воспитание толерантности происходит под воздействием множества факторов и решающими среди них являются семья и образование, в частности, дошкольное образование. Именно поэтому перед дошкольным учреждением стоит задача социализации личности путем передачи новым поколениям накопленного опыта, знаний, ценностей и традиций.

Благодаря своей глубокой содержательности и отсутствию второстепенных, малозначительных элементов народное творчество является прекрасной основой для образования и воспитания. Создаваемое веками народное искусство служит ярчайшим проявлением исторической достоверности, высоких идеалов и развитого эстетического вкуса. Народное творчество, являясь хранителем национальных традиций, во многом определяет художественно-эстетическую специфику искусства и культуры нации. Развитие форм и жанров национального творчества происходит параллельно с историей, особенностями быта, языка. Нравственное и эстетическое содержание народных традиций, непреходящая ценность их педагогических возможностей убеждают в необходимости сохранения и многогранного применения фольклора в современной практике воспитания и образования. И прежде всего в дошкольном образовательном учреждении.

Использование народного искусства для воспитания толерантности дошкольников требует продуманного, целенаправленного руководства всем педагогическим процессом. Особое внимание следует уделить

подбору педагогических кадров, повышению их педагогического мастерства. Педагог-воспитатель должен обладать значительным запасом знаний в области толерантного воспитания, знать историю и традиции своего народа, проявлять такт и чуткость по отношению к детям любой национальности.

На воспитание толерантности дошкольников на основе народного искусства направлена вся деятельность педагогического коллектива ГОУ детский сад № 2414. В результате сформировалась система организации праздничных мероприятий, включающая в себя:

1. Использование народных праздников, что подразумевает:

– Проведение **русских народных праздников**, где дети знакомятся с истоками празднеств, с культурой и бытом народов, проживающих на территории России. Тем самым мы даем возможность детям познакомиться с историей народа, его укладом жизни и народной мудростью.

– **Проведение спортивных мероприятий** с включением разнообразных конкурсов, с подвижными и народными играми. Подвижная игра является постоянным спутником в жизни ребенка. Поэтому, знакомя детей с жизнью и бытом русского народа, педагоги большое внимание уделяют народным подвижным играм. Игра всегда развлечение, забава и обязательно соревнование, где каждый стремится выйти победителем. Любимые игры малышей: «Гуси-гуси», «Баба сеяла горох» и т.д. В старшей группе – «Ручеек», «Заря-заряница». В игре дети также знакомятся с традициями других народов. Игра делает общение детей интереснее, способствует проявлению дружеского расположения, умению считаться с интересами товарищей.

В соответствии с **народным календарем** – удивительным памятником духовной культуры, проводятся занятия и праздники, которые своими приметами соответствуют рассматриваемой на занятии теме. Во время проведения занятий воспитатель и музыкальный руководитель

предлагают детям послушать русские народные песни, разучивают с ними хороводы соответствующей тематики, тем самым обогащая воспитанников знаниями о культуре русского народа. В народном календаре заключена память народа, хозяйственная сметка и мудрость, наблюдательность и поэтическое восприятие жизни, религиозные воззрения, обычаи и обряды, приметы. Проходят знакомства с **национальной куклой**.

Подобные занятия не только в доступной форме знакомят детей с историей и бытом народов, но и воспитывают симпатию, дружеские отношения к другим народам.

2. Использование иллюстраций народных праздников, сделанных известными художниками. Хорошо известно, что большое влияние на толерантное воспитание детей посредством народного творчества оказывают **произведения искусства**, в частности, изобразительного: картины, иллюстрации. Рассматривание иллюстраций, отражающих обычаи людей различных национальностей, развивают мышление, речь ребенка, при этом обостряется внимание и наблюдательность, расширяется круг интересов, пробуждается творческая активность. Выразительная иллюстрация помогает понять поступки героев, вызывает интерес у детей, стремление познать другие культуры.

3. Большую помощь в формировании толерантности у детей дошкольного возраста оказывают **пословицы и поговорки**. Несмотря на их краткость, в них четко прослеживаются довольно полные рекомендации к поведению в кругу «чужих». Постоянное обращение к русскому фольклору делает речь детей богаче, образнее. Через знакомство с фольклором дети видят разнообразие существующего мира, принимают его многогранность и не боятся быть отличными от других.

4. Эффективным средством являются **сказки**, которые знакомят детей не только с фольклором, но и дают представления о добре и зле. Через знакомство с фольклором разных национальностей, познание внутреннего

мира различных народов происходит постепенное сближение, основанное на терпимости.

5. Родители наших воспитанников поддерживают начинания педагогического коллектива и принимают активное участие в жизни детского сада. Родители осознали тот факт, что только совместные усилия ДООУ и семьи позволят закрепить у ребенка доброжелательное отношение к народам разных стран, воспитать его добрым, отзывчивым человеком. Однако родители подготовительных групп выражают беспокойство по поводу того, что на следующей ступени общественного образования вопросу толерантного воспитания не будет уделяться должного внимания, опасаясь, что растеряется та духовно-нравственная база, которая была заложена в дошкольном возрасте.

Отсюда следует вывод, что нужно искать пути преемственности между дошкольным образовательным учреждением и школой, налаживать непрерывный воспитательно-образовательный процесс. Это облегчит старшим дошкольникам процесс адаптации к школе, сохранит их личностный потенциал и активное включение в учебный процесс.

Обращаясь к народной культуре, как к источнику воспитания, можно найти благодатную почву для формирования и развития у детей основ толерантности.

Диалог культур в организации взаимодействия основного и дополнительного гуманитарного (литературного) образования

В последние десятилетия диалог присутствует в образовательном пространстве в качестве ведущего принципа педагогической деятельности, в качестве метода и приема обучения и воспитания (в трудах педагогов И.К.Журавлева, И.Я. Лернера и др.). Гуманитарное знание подразумевает диалог как большой диалог культур по основным, главным вопросам бытия, как равноправное общение разных культур, художественных миров, разных сознаний, воплощенных в текстах. Обращаясь непосредственно к диалогу культур в литературоведении, необходимо подчеркнуть, что на протяжении нескольких столетий проблемой диалога культур занималось сравнительное литературоведение или компаративистика. Исследования показывают, что произведения русской литературы стали одним из важнейших источников формирования образа России в культурном сознании Запада.

Проблемам организации диалога культур в образовательной среде посвящены педагогические, культурологические, философские исследования С.В. Архиповой, Л.Е. Антоновой, А.К. Абрамян, О.В. Аракелян, Л.В. Бахтеевой, М.А. Воронкиной, Т.А. Дёминой, С.П. Лавлинского, С.В. Медведко, В.И. Мусиенко и др. Осуществить диалог культур Востока и Запада в школе в первую очередь позволяют уроки литературы. Например, при изучении фольклора в 5-х классах можно показать школьникам схожесть не только пословиц, поговорок, но и народных праздников, традиций и обычаев. Можно сравнить русский и индийский праздники (Масленицу и Холи). В качестве дополнительного задания ребятам предлагается вспомнить русские колядки, заклички, исполняемые на Масленицу, и сравнить их с песнями, исполняемыми в Индии на празднике Холи.

Изучая сказки с учащимися 5-х классов, учитель может провести урок сопоставления таких произведений, как «Книга джунглей» Р. Киплинга и русской народной сказки об Иванушке-дурачке. Детям будет интересно найти общее у таких, казалось бы, разных и непохожих героев. К тому же подобный урок помогает сделать границы между культурами разных стран более прозрачными.

Однако при подготовке учителя к уроку следует учитывать, что традиционно программы по литературному образованию предлагают для изучения в школе в основном наиболее значимые для русской культуры классические произведения отечественной литературы. При таком подходе духовный опыт иных культур, иные историко-культурные образы мира и способы его понимания, иная эстетика в основном остаются закрытыми для подавляющего большинства школьников. Включение в школьную программу отдельных произведений зарубежной литературы никак не решает эту проблему. Произведения, вырванные из их культурно-исторического контекста, оцениваемые порой по критериям, принятым для литературы новейшего времени, оказываются не до конца осознанными и воспринятыми школьниками.

Кроме того, учителя литературы должны строить свой урок строго в соответствии с программой, которая зачастую не предполагает организацию диалога культур. К тому же учителя всегда ограничены временными рамками урока (к сожалению, спаренные уроки стали довольно редки). Все эти (и другие) факторы приводят к тому, что на уроках дети получают лишь весьма поверхностное представление о «родстве» на первый взгляд абсолютно различных культур.

Таким образом, возникает необходимость продолжить знакомство ребят с культурой изучаемой страны во внеурочное время.

Деятельностный подход к организации учебного процесса, воспитательной работы и культурно-досуговой деятельности в условиях школы предполагает: использование учебно-исследовательской и

проектной деятельности; организацию туристических поездок в зарубежные страны как средство приобщения к общечеловеческим ценностям и создания ситуаций межкультурного общения; участие в межкультурном общении с представителями страны изучаемой культуры и языка; создание портфолио творческих работ учащихся; организацию совместно с носителями иной культуры и языка досуговых мероприятий, направленных на развитие межкультурных коммуникаций. В начальной же школе актуально вовлечение (через деятельность) учеников в диалог культур. Так, например, для выработки самомотивации учащихся начальной школы в диалоге культур можно организовывать этноуголки, оформление которых должно иметь характер проектов. Совместная деятельность по оформлению и презентации этноуголка на конкурсе сплачивает учащихся начальной школы и способствует их вовлечению в диалог культур, что обеспечивает успешное воспитание толерантности.

В условиях школы дополнительное образование должно быть направлено на подготовку учащихся к восприятию культуры мира. В этом случае в дополнительном образовании можно выделить два направления, которые делают творческие достижения учащихся экспонируемыми, т.е. предметом межкультурного обмена, осуществляющими межкультурные коммуникации:

– первое – использование развивающих возможностей дополнительного образования для подготовки учащихся к восприятию культуры мира (театральные объединения, кружки по изобразительному искусству в начальной школе (лепке из глины, художественной росписи);

– второе – включение диалога культур в качестве основы художественного образования и эстетического восприятия (кружки по иностранному языку, страноведению и мировой художественной культуры, ориентированных на развитие межкультурных и межъязыковых коммуникаций), следование традициям русской культуры и традициям той страны, культура которой выделена как приоритетная.

Дополнительное образование должно быть интегрировано с основным, и направлено на профильную подготовку (то есть – и развивать, и профориентировать).

Опыт таких педагогов, как О.Г. Трапицына, Т.Н. Шпекторова, показывает, что работа над многими произведениями мировой литературы («Тихий Дон», «Перевал», лирика Гумилёва и т.д.) на уроках позволяет не только интегрировать предметы различных циклов, но и организовывать диалог культур на уроках литературы, сопоставляя различные произведения. Например, в 11 классах можно проводить уроки по следующим темам: «Достоевский и Камю: диалог культур», «Война и мир» Л.Н. Толстого и «Воздушные змеи» Ромена Гари», «Что общего у госпожи Бовари и Анны Карениной?». В 5 классах на уроках чтения можно сопоставлять сказки разных народов («Сказка о рыбаке и рыбке» А.С.Пушкина – «Сказка о рыбаке и его жене» братьев Гримм – индийская народная сказка «Золотая рыба»), басни Эзопа и И. Крылова. Благодаря таким урокам дети не только учатся находить общее в иногда, казалось бы, непохожих произведениях, но и знакомятся с творчеством зарубежных писателей, обычаями, культурой разных стран.

Учебная и воспитательная работа педагогов должна быть нацелена на формирование позитивных ценностей воспитанников через углублённое погружение в свою и чужую культуры. Для достижения этой цели учебная и воспитательная деятельности интегрированы с культурно-досуговой. Посещение музеев, выставок, организация поездок в разные страны, участие в совместных творческих и культурных программах – неполный перечень мероприятий, направленных на формирование позитивных ценностей учащихся через диалог культур. Эффективность воспитательной и культурно-досуговой работы проверяется через тестирования (проводимые психологами и социальными педагогами школы), через участие в различных конкурсах.

Пространство толерантного общения в социологическом измерении (на примере школы-интерната №19)

Окружающая нас жизнь сложна и многообразна, как и сам человек. Мы живем в мире, который представляет собой непрекращающееся общение и взаимодействие людей друг с другом. Феномен человеческого общения является значимым для каждого вне зависимости от пола, возраста, социального положения или национальности. Большинство людей в отношении к другим людям, в поведении, в образе жизни руководствуется ценностями и нормами своей культуры и редко задумывается о том, что поведение представителей других культур определяется иными ценностями и нормами.

Толерантность означает уважение, принятие и признание многообразия культур нашего мира, форм самовыражения и способов проявления человеческой индивидуальности. Только человек, обладающий достаточно сформированным уровнем межкультурной толерантности, может полноценно взаимодействовать с представителями других культур. Толерантность формируется в процессе межкультурного общения, в котором происходит воспитание чувства уважения к другим людям, их традициям, ценностям. Стереотипы толерантного поведения вырабатываются не только во время целенаправленных действий, обучающих детей умению сочувствовать, сопереживать, выражать свои чувства без агрессии и насилия. Основой формирования толерантного сознания и поведения является, прежде всего, повседневная жизнь ребенка в школьном коллективе.

Особенности влияния социального самоопределения на актуализацию толерантных/интолерантных установок в различных сферах социальной действительности рассматриваются на материале конкретных социологических исследований. В школе-интернате №19, единственной в

Москве школе, где учащиеся изучают индийский язык, ежегодно проводятся социологические исследования по изучению уровня толерантности, межкультурной коммуникации и коммуникативной компетентности учащихся.

Школа очень колоритна по своему составу: здесь можно встретить большой спектр различных национальностей – армяне, грузины, украинцы, чеченцы, татары, пакистанцы. Но, конечно же, абсолютное большинство составляют дети из русских и смешанных русско-индийских семей. Что их привлекает в этой, обычной на первый взгляд, школе?

В 2009 году в школе проводилось социологическое исследование, целью которого было выявление коммуникативной компетентности детей из смешанных семей. В качестве метода социологического исследования был выбран метод неоконченных предложений. Инструментарий состоял из 34-х неоконченных предложений, которые необходимо было дописать учащимся.

Межкультурная коммуникация возникает, когда школьники (партнеры по коммуникации) осознают друг друга как «чужих» или «других». Так, дети из русско-индийских семей считают, что русские отличаются от индийцев *«религией»* и *«цветом кожи»*. Характерными для них чертами является *«добродушие»*, *«упертость»*, *«дружелюбие»*. Нельзя не отметить ответы детей, у которых отношения с одноклассниками складываются не лучшим образом. Здесь на первый план выходят такие качества, как *«непонимание людей других национальностей»*, грубость (*«ругаться матом»*, *«более грубые»*), непостоянство (*«привычка изменять свои интересы, мнения и отношения к людям»*).

У всех детей по-разному складываются отношения со сверстниками, одноклассниками и учителями. Некоторые с самого детства общительны, не испытывают трудностей в общении ни со взрослыми, ни с ровесниками; о них можно сказать, что они обладают коммуникативной культурой. К

сожалению, большинство школьников не имеют достаточно коммуникативных навыков.

Основной массив полученных данных отражает следующую картину: отношения респондентов с одноклассниками в целом можно назвать удовлетворительными. 14 из 30 школьников определили их как «хорошие» или «отличные», еще 5 – как «нормальные». Тем не менее, остается еще треть школьников, которые не удовлетворены взаимоотношениями с окружающими их в школе детьми. Подтверждает это и анализ элементарных оснований, полученных при окончании предложения *«Большинство одноклассников относится ко мне...»*: 14 школьников считает, что одноклассники относятся к ним хорошо, 3 – «нормально», а 2 респондента даже написали об уважении со стороны других детей. Если посмотреть с другой стороны, то остается еще 12 детей, среди ответов которых фигурируют такие элементарные основания, как *«с презрением»*, *«не очень хорошо»*, *«не очень честно»*, *«с неуважением»*, *«кое-как»*.

Многим детям знакомо чувство одиночества, кто-то одинок *«всегда»*, другие – когда *«никого рядом и вообще нет»*. Около половины респондентов (16 человек) время от времени испытывают это чувство, из-за чего становятся скованными и малообщительными, так как их *«никто не замечает»* и им *«не с кем поговорить»*.

От коммуникативной компетентности во многом зависит эмоциональное благополучие в школьном коллективе. Если ребенок легко находит общий язык с одноклассниками, то он испытывает большой эмоциональный комфорт. К сожалению, не все респонденты отметили, что их отношения с одноклассниками положительные. Так, 6 из 30 школьников, продолжая предложение *«Мои отношения с одноклассниками...»*, назвали их не очень хорошими, 2 – отметили их переменчивый характер (*«хорошие, но не всегда»*, *«меняются»*).

Чтобы понять, умеют ли они правильно находить выход из сложившейся ситуации, школьникам из смешанных семей было

предложено дописать окончания предложений, проецирующих те или иные ситуации. Они раскрывают такие коммуникативные умения, как реакцию на провоцирующее поведение, умение обратиться к сверстнику, вступить в контакт с другим человеком, реагирование на попытку другого вступить в контакт, умение выступать на публике, свободно выражать свои мысли и чувства и т.д.

Некоторые респонденты боятся находиться в общественных местах, где может оказаться большое количество незнакомых людей. Так как для школьников 12-15 лет наиболее авторитетной является референтная группа ровесников, то именно в их глазах он не хочет *«выглядеть глупо», «сказать или сделать что-то не то», «опозориться», «выглядеть нелепо»*. Трех респондентов пугают асоциальные личности, которые могут находиться в общественных местах, они боятся *«маньяков», «плохих, ненормальных людей»*.

Только человек, обладающий толерантностью, может быть уверен в себе; считать, что справится со всем. К сожалению, это присуще не всем детям из смешанных семей, что вызывает различные трудности в коммуникации с окружающими.

Часто дети из национально-смешанных семей чувствуют себя скованно, если находятся среди незнакомых людей (Я чувствую себя очень скованно, если... *«нахожусь в незнакомом месте», «нахожусь в новом обществе», «в новой компании нахожусь», «я в гостях», «где много людей», «я с людьми, которых не знаю»*), но чувство дискомфорта присуще им не только в незнакомой обстановке. Так, 2 респондента указали, что скованно они чувствуют себя в школе, а еще 1 – во время общения с родителями.

Одна из проектируемых ситуаций – это ссора с кем-либо из одноклассников. Респондентам предлагалось дописать предложение: *«Поссорившись с кем-либо из одноклассников, я...»*, что дало бы возможность понять, умеют ли дети выходить из конфликтных ситуаций

подобного рода. Анализ элементарных оснований показал, что только 11 респондентов готовы признавать свои ошибки и первыми идти на примирение (*«не люблю извиняться, но, если я не права, извинюсь», «пытаюсь помириться», «как можно быстрее стараюсь помириться», «извиняюсь», «через время извиняюсь», «жду момента помириться»*). Еще 6 респондентов остро переживают конфликт с одноклассниками, но, вместо того, чтобы попытаться найти компромиссное решение, замыкаются в себе (*«чувствую себя невидимкой»*), переживают (*«думаю о последствиях», «очень переживаю», «чувствую свою вину», «плохо себя чувствую», «очень волнуюсь и переживаю»*), но не хотят сами предпринимать каких-либо действий.

Выделяется группа респондентов (8 человек), у которых коммуникативные навыки очень ограничены. Поссорившись с кем-либо, ребенок просто перестает с ним общаться (*«с ними не общаюсь», «их игнорирую», «с ним не разговариваю», «буду дружить с другими, «жду его действий, мне это не надо»*).

В школе-интернате № 19 работа над уровнем толерантности начинается с начальных классов, чтобы стихийно у учащихся не сформировалось интолерантное мировоззрение, изменить которое в дальнейшем будет непросто. Только тогда дети из различных семей не будут чувствовать себе одинокими, неуверенными в себе, бояться находиться в незнакомом обществе, что особенно важно для поликультурного образования.

Воспитание детей в духе толерантности не ограничивается только усвоением понятий «толерантность» и «интолерантность». В ходе учебно-воспитательного процесса происходит постоянное развитие таких составляющих толерантности, как симпатия, доверие, воображение, сочувствие, сопереживание, уважение и других нравственных категорий.

Работа по развитию толерантности проводится не только во внеклассной, но и во время урочной деятельности. Реализуется это через

тренинги общения, прожективные методики, ролевые игры, посредством психосоциального инструментария, анкет, неоконченных предложений, карты интересов личности. Большую роль в формировании стереотипов толерантного поведения детей играют общешкольные коллективные творческие дела, приуроченные к разным событиям и знаменательным датам, уроки милосердия и толерантности. Навыки толерантного поведения формируются и в процессе организации целевых внешкольных мероприятий.

Особое внимание уделяется просоциальной направленности формирующейся личности. Школьники ориентируются на поиски возможностей самореализации в рамках просоциальной деятельности, активного взаимодействия с социальным окружением в направлении развития конструктивных отношений. Важную роль играет работа учителей и воспитателей, психологов и социологов, а так же детских и молодёжных объединений, находящихся внутри школы – интерната №19.

Основой формирования толерантного сознания и поведения является, прежде всего, повседневная жизнь ребенка в школьном коллективе. И эта жизнь также становится объектом внимания педагогов. Научить детей конструктивно разрешать конфликтные ситуации, взаимодействовать с товарищами на основе равенства и согласия – на сегодняшний день актуальнейшая задача школьных учителей.

Содержание

От составителей.....	3
Раздел 1. Диалогические основания русской и мировой культуры. Теоретико-практические аспекты воспитания толерантности учащихся в образовательной среде.....	9
Поль Д.В. О диалогическом потенциале русской классической литературы (к вопросу об истоках и пушкинской традиции).....	9
Иванова Э.И. Салман Рушди: путь к диалогу.....	19
Фоменко А.В. Вопросы преемственности грамматической традиции в аспекте толерантности (к инокультурным источникам в грамматиках русского языка XVIII века).....	31
Бондаренко Е.А. Диалог культур в современном мире и искусство в школе.....	36
Трофимова В.Б. Диалог национальных литературных традиций в творчестве писателей Русского зарубежья (на примере прозы Марка Алданова).....	42
Сусакова О.Н. Индивидуальные особенности человека и этнокультурная специфика общества в воспитании толерантности (проблемы взаимозависимости).....	48
Шувалова Н.В. Воспитание толерантности в вузе (теоретико-практические аспекты).....	56
Раздел 2. Педагогические технологии в воспитании толерантности учащихся.....	62
Якимов И.А. Воспитание толерантности средствами театра.....	62
Масандилова И. Л., Чечельницкая Л. А. Формирование толерантности учащихся средствами социодрамы.....	68
Бабурин И.А. Музейные и театральные технологии в воспитании толерантности учащихся Центра образования.....	79
Макаров А.С. Учебно-исследовательская и проектная деятельности по изучению славянских народов в воспитании толерантности учащихся.....	85
Григорян А.Г. Сказкотерапия в воспитании толерантности воспитанников детского сада (из опыта работы).....	89
Раздел 3. Поликультурность и диалог культур в учебном процессе, организации воспитательной работы в дополнительном образовании и психолого-педагогическом сопровождении образовательного процесса.....	93
Сусакова О.Н. Педагогические условия системы поликультурного образования.....	93
Мельник Т.Г. Толерантность как общечеловеческая ценность в образовательном пространстве школы-интерната.....	97
Олесина Е.П. Воспитание толерантности на занятиях «Мастерской художественного слова».....	103

Минаева О.Е. Диалог культур в воспитании толерантности учащихся на уроках языка хинди.....	110
Пиляева Л.И. Славянский этнокультурный компонент в создании образовательного пространства школы на принципах диалога культур.....	117
Макеева Н.Ю. Изучение истории и культуры славянских народов на уроке музыки.....	121
Липилина Н.Н. Понятие «толерантность» в практике работы кафедры иностранных языков школы-интерната №19 (теоретико-практические аспекты).....	125
Шестакова А.Н. Воспитание толерантного поведения учащихся 5-х классов на психолого-педагогических занятиях в средней общеобразовательной школе (из опыта работы).....	132
Сорокина Л.Ю. Воспитание толерантности у учащихся школы-интерната при изучении элективного курса (из опыта работы).....	137
Самава Л.К. Воспитание толерантности у учащихся начальной школы в условиях интерната (из опыта работы).....	142
Рымарева Н.Ю., Туманова А.В. Нравственно-этическое воспитание школьников в начальной школе как важнейшее основание для формирования толерантности у детей разных национальностей.....	149
Касимова Т.А. Воспитание толерантности молодёжи в учреждениях дополнительного образования.....	156
Радомская О.И. Развитие толерантного мировоззрения детей через творческое освоение мирового пространства и культуры во время «занятия-путешествия» в системе внеурочной деятельности школы.....	161
Ческидова О.А. Детское художественное творчество в процессе освоения ребенком различных национальных культур.....	171
Маркачева Т.А. Клубные объединения как способ решения проблемы толерантности (на примере детского социологического клуба «Зеркальце»).....	176
Марченко Ж. В. Воспитание толерантности у воспитанников детского сада в условиях московского мегаполиса: к постановке проблемы.....	186
Ремарчук Е.Л. Народное творчество в формировании основ толерантного сознания дошкольников.....	191
Самава П.С. Диалог культур в организации взаимодействия основного и дополнительного гуманитарного (литературного) образования.....	195
Маркачёва О.А. Пространство толерантного общения в социологическом измерении (на примере школы-интерната №19).....	199