

Министерство образования Республики Саха (Якутия)
Институт национальных школ Республики Саха (Якутия)

**ЭТНОКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ
В ДАЛЬНЕВОСТОЧНОМ ФЕДЕРАЛЬНОМ ОКРУГЕ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

Якутск
2015

The Ministry of Education of the
Republic of Sakha (Yakutia)
Scientific Research Institute of
National Schools of the Republic of Sakha (Yakutia)

**ETHNO-CULTURAL EDUCATION
FAR EASTERN FEDERAL DISTRICT
THE RUSSIAN FEDERATION**

Yakutsk
2015

УДК 373.035.6 (571.56) (043.3)

ББК 74.6 (2Рос.Яку)

Э91

Серия «Этнокультурное образование»

Выпуск 1

Печатается по решению Учёного совета ФГБНУ
«Институт национальных школ Республики Саха (Якутия)»

Составители:

У.А. Винокурова, доктор социологических наук,
кандидат психологических наук,
профессор Арктического государственного института культуры и искусств;
С.С. Семенова, кандидат педагогических наук,
директор ФГБНУ «Институт национальных школ Республики Саха (Якутия)»
Ответственный редактор У.А. Винокурова

Рецензенты:

О.А. Фиофанова, кандидат психологических наук, доктор педагогических наук,
директор Центра исследований инноваций в образовании
ГАОУ ВПО «Московский институт открытого образования»;
Л.С. Ядрихинская, кандидат педагогических наук, доцент, заведующая
учебно-научной лабораторией этнокультурного образования Педагогического института
ФГАОУ ВПО «Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова»

Э91 Этнокультурное образование в Дальневосточном федеральном округе Российской Федерации : коллективная монография = Ethno-cultural education far Eastern Federal District of the Russian Federation / М-во образования Респ. Саха (Якутия), ФГБНУ «Ин-т нац. шк. Респ. Саха (Якутия)»; [сост.: д.соц.н., к.псих.н., проф. У.А. Винокурова, к.п.н. С.С. Семенова ; отв. ред. У.А. Винокурова]. – Якутск : Медиа-холдинг «Якутия», 2015. – 416 с.

Агентство СІР НБР Саха
ISBN 978-5-471-00653-9

В коллективной монографии осмысливаются теоретические и практические проблемы внедрения этнокультурного образования в единое образовательное пространство России, изложены исторические, этнорегиональные и этнопедагогические особенности организации и содержания этнокультурного образования в образовательных организациях, системе дополнительного образования и в высших учебных заведениях субъектов Дальневосточного федерального округа Российской Федерации. Предпринята попытка разработки основ «Indigenous Methodology» к проблемам ревитализации этноязыковых и этнокультурных ценностей коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока РФ.

ISBN 978-5-471-00653-9

УДК 373.035.6 (571.56) (043.3)

ББК 74.6 (2Рос.Яку)

© У. А. Винокурова, 2015

© С. С. Семенова, 2015

The series «Ethno-cultural education»

Issue 1

Published by the decision of the Academic Council
Scientific Research Institute of
National Schools of the Republic of Sakha (Yakutia)

Compiled by:

U.A. Vinokurova, Doctor of Social Sciences,
Candidate of psychological sciences,
Professor of Arctic State Institute of Culture and Arts;
S.S. Semenova, Ph.D., director of Scientific Research Institute of
National Schools of the Republic of Sakha (Yakutia)
Executive Editor U.A. Vinokurova

Reviewers:

O.A. Fiofanova, Candidate of Psychology, Doctor of pedagogical sciences,
Director of the Research Center for Innovation in
Education GAOU VPO «Moscow Institute of Open Education»;
L.S. Yadrinskaya, Candidate of pedagogical sciences, associate professor,
Head of the educational-scientific laboratory of ethno-cultural education in the North-Eastern
Federal University n.a M.K. Ammosov

E91 Ethno-cultural education in the Far Eastern Federal District of the Russian Federation: the collective monograph = Ethno-cultural education far Eastern Federal District of the Russian Federation / Ministry of Education Rep. Sakha (Yakutia), Scientific Research Institute of National Schools of the Republic of Sakha (Yakutia) ; [Compiler: Doctor of Sociology, Candidate of pedagogical sciences, Professor, U.A. Vinokurova, Candidate of Pedagogical Sciences S.S. Semenova; Executive editor U.A. Vinokurova]. - Yakutsk: Media-holding «Yakutia», 2015. - 416 pp.

Agency CIP CBB Sakha

ISBN 978-5-471-00653-9

Ethnic and cultural education in the Far Eastern Federal District of the Russian Federation.

This collective monograph conceptualizes theoretical and practical problems of implementation of ethno-cultural education in a single educational space of Russia. It describes Historical, Ethno regional and Ethno pedagogical specific features of the organization and content of the ethno-cultural education in educational institutions, system of additional education and higher education Institutions of the Far Eastern Federal District of the Russian Federation. An attempt was made to develop a basic groundwork for the problems of Indigenous Methodology in the direction of ethno-linguistic and ethno-cultural values for revitalization of indigenous peoples of the North, Siberia and the Far East in the Russian Federation.

© U.A. Vinokurova, 2015

© S.S. Semenova, 2015

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ

Глава 1 МОДЕРНИЗАЦИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

- 13 1.1. Асмолов А.Г. Стратегия социокультурной модернизации образования: на пути к преодолению кризиса идентичности и построению гражданского общества
- 28 1.2. Габышева Ф.В. Формирование гражданской и этнокультурной идентичности в системе общего образования
- 38 1.3. Панькин А.Б. Этнокультурная коннотация образовательной системы национального региона Российской Федерации
- 45 1.4. Семенова С.С. Родной язык в системе общего образования Российской Федерации
- 58 1.5. Шевалье Дж. Ф. Проблемы возрождения языка: родные языки и носители языка
- 68 1.6. Цирульников А.М. Образовательная экспедиция, структура эпоса и образы культуры
- 75 1.7. Бугаев Н.И. Этнокультурное образование как культуротворчество в образовательной деятельности
- 85 1.8. Винокурова У.А. Этнокультурный образовательный кластер
- 93 1.9. Боргояков С.А. Стратегии развития этнокультурного образования в контексте национальной политики Российской Федерации

Глава 2 МОДЕЛИ НЕПРЕРЫВНОГО ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДАЛЬНЕВОСТОЧНОМ ФЕДЕРАЛЬНОМ ОКРУГЕ

- 101 2.1. Никитина Р.С. Кочевые школы как предвестники грядущих достижений традиционного кочевого уклада жизни арктических и северных этносов
- 113 2.2. Федоров Г.М. Модель непрерывного этнокультурного образования в агрошколах Якутии
- 125 2.3. Николаева А.В., Ефимова Д.Г. Модель этнокультурного дошкольного образования
- 132 2.4. Софронеева В.В., Унарова В.Я. Этнокультурные школы в поликультурной среде (на примере деятельности МОБУ «Саха гимназия»)
- 136 2.5. Петрова М.П. Дополнительное образование как этнокультурный механизм воспитания творческой личности
- 142 2.6. Кинг А.Д., Дедык В.Р. Взаимосвязь языка и культуры: документалистика исчезающих говоров корякского языка
- 149 2.7. Панарультына Н.М. Элементы традиционного воспитания детей коренных народов Чукотки

Глава 3 ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ С ЭТНОКУЛЬТУРНЫМИ КОМПЕТЕНЦИЯМИ

- 169** 3.1. Гашилова Л.Б. Система подготовки педагогических кадров североведческого профиля в институте народов Севера РГПУ им. А.И. Герцена
- 177** 3.2. Игнатьева С.С. Арктический вектор этнокультурного художественного образования
- 184** 3.3. Неустроев Н.Д., Неустроева А.Н. Этнокультурное образование будущих учителей для школ коренных народов Севера
- 190** 3.4. Васильева Н.Н. Учебно-методическое обеспечение этнокультурного образования в Республике Саха (Якутия)
- 201** 3.5. Черкашин И.А. Понимающее воспитание целостной личности
- 210** 3.6. Чехордуна Е.П. Педагогика олонхо в системе регионального этнокультурного образования
- 222** 3.7. Тимофеева Р.Е. Национальная культура в дополнительном профессиональном образовании педагогов
- 228** 3.8. Каранова В.В. Этнокультурное образование как важный компонент повышения профессиональной компетентности педагогов Магаданской области: опыт и перспективы

Глава 4 ПРАКТИКА ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СУБЪЕКТАХ ДАЛЬНЕВОСТОЧНОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО ОКРУГА

- 234** 4.1. Селюч М.Г. Развитие этнорегиональной системы образования в местах проживания коренных малочисленных народов Амурской области
- 241** 4.2. Файн Т.А. Этнокультурное образование в полиэтничной Еврейской автономной области
- 249** 4.3. Петрук О.В. Национальная идея: Родина, семья, сельский уклад жизни (Проект «Социальный комплекс детской деревни "Семейный очаг"»)
- 255** 4.4. Прокопьева М.М. Самоорганизация семьи как основа сохранения духовно-нравственных этнокультурных ценностей народов Республики Саха (Якутия)
- 260** 4.5. Чиряев Е.К. Традиционная кухня – основа здоровья
- 267** 4.6. Сивцева И.А. Модель системы образования народа саха в учении кузнеца Мандар Уус
- 276** 4.7. Руфова М.Н. Школа «Арктика» - модель школы повышенного уровня для детей коренных народов Севера
- 279** 4.8. Бельды О.А. Этнокультурное образование в полиэтничном пространстве Хабаровского края

Глава 5 ЭТНОКУЛЬТУРНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

- 292** 5.1. Груздева Е.А., Янхунен Ю. Инновационные методы ревитализа-

	ции родного языка как основного признака этнокультурного самосознания (на примере языков Сахалина)
309	5.2. Кондратьев П.П. Этнокультурное образование «Сатабыл»
319	5.3. Винокурова Е.И. Этнокультурное технологическое образование в Республике Саха (Якутия)
330	5.4. Попова Г.С. Этнический календарь в образовательной деятельности
338	5.5. Найденова Е.А. Литература и театр в этнокультурном образовании и воспитании межэтнической толерантности у учащихся
350	5.6. Барина Т.М. Краеведение на уроках истории, географии и естествознания
354	5.7. Губичан С.А. Формирование духовно-нравственного мира учащихся через изучение эвенского языка на факультативных занятиях в начальной школе
360	5.8. Ермолинская Т.Ю. Использование фольклора, материалов этнокультуры корякского народа в организации учебной деятельности учащихся начальных классов
363	5.9. Жавнерова М.А. Твоя поэзия и проза идет от сердца и души (о творчестве А. Кымытваль)
386	ЗАКЛЮЧЕНИЕ
388	АННОТАЦИИ СТАТЕЙ
408	СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

TABLE OF CONTENTS

INTRODUCTION

Chapter 1 MODERNIZATION OF ETHNO-CULTURAL EDUCATION

13	1.1. A.G. Asmolov. Strategy of social and cultural modernization of education: in the direction of overcoming the identity crisis and building a civil society
28	1.2. F.V. Gabysheva. The formation of civic and ethno-cultural identities in the system of General education
38	1.3. A.B. Pankin. Ethno-cultural connotation of the educational system in a National Region of the Russian Federation
45	1.4. S.S. Semenova. Native languages of the peoples of Russia in the sphere of general education
58	1.5. Joan F. Chevalier. Issues in Language Revitalization: Native Languages and Native Speakers
68	1.6. A.M. Tsyrulnikov. The educational expedition, structure of the epic and cultural images

- 75 1.7. N.I. Bugaev. Ethno-cultural education as acultural creativity in educational activities
- 85 1.8. U.A. Vinokourova. Ethno-Cultural Education Cluster
- 93 1.9. S.A. Borgoyakov. Development Strategy of ethno-cultural education in the context of the Russian Federation national policy

Chapter 2 THE MODELS OF CONTINUOUS ETHNO-CULTURAL EDUCATION IN THE FAR EASTERN FEDERAL DISTRICT

- 101 2.1. R.S. Nikitina. Nomadic school as a predecessor of future achievements in the traditional nomadic lifestyle of the Arctic and northern ethnic groups
- 113 2.2. G.M. Fedorov. A continuing ethno-cultural education model in agricultural schools Yakutia
- 125 2.3. A.V. Nikolaeva, D.G. Efimova. The model of ethnic and cultural pre-school education
- 132 2.4. V.V. Sofroneeva, V.J. Unarova. Ethno-cultural schools in a multicultural environment (based on the example of Municipal Budget Institution «Sakha Gymnasium»)
- 136 2.5. M.P. Petrova. Additional education as an ethnic mechanism to educate a creative personality
- 142 2.6. A.D. King, V.R. Dedyk. The relationship of language and culture: documentary evidence of the endangered Koryak language dialects
- 149 2.7. N.M. Panarulytna. Elements of traditional child education by Indigenous peoples of Chukotka

Chapter 3 THE TEACHER TRAINING WITH ETHNO-CULTURAL COMPETENCIES

- 169 3.1. L.B. Gashilova. The training system of teachers with North science profile at the The Herzen Institute of the Peoples of the North
- 177 3.2. S.S. Ignatieva. Arctic vector in the ethno-cultural art education
- 184 3.3. N.D. Neustroev, A.N. Neustroeva. Ethnic and cultural education of future teachers for the Indigenous Peoples schools
- 190 3.4. N.N. Vasilyeva. Educational and methodological support for ethno-cultural education in the Republic of Sakha
- 201 3.5. I.A. Cherkashin. Intelligent education of a whole person
- 210 3.6. E.P. Chehorduna. Olonkho pedagogics in Regional ethnic and cultural education
- 222 3.7. R.E. Timofeeva. National culture in additional professional education of teachers
- 228 3.8. V.V. Karanova. Ethnic and cultural education as an important component to improve professional competence of teachers in the Magadan region: experience and prospects

Chapter 4 THE PRACTICE OF ETHNO-CULTURAL EDUCATION IN THE SUBJECTS OF THE FAR EASTERN FEDERAL DISTRICT

- 234 4.1. M.G. Selyuch. Ethno regional development of the education system in areas inhabited by the indigenous peoples of the Amur Region
- 241 4.2. T.A. Fain. Ethnic and cultural education in multiethnic Jewish Autonomous Region
- 249 4.3. O.V. Petruk. The national idea: homeland, family, rural lifestyle
- 255 4.4. M.M. Prokopyeva. Self-organization of the family as the basis to preserve spiritual and moral ethnic and cultural values of the Sakha Republic (Yakutia) peoples.
- 260 4.5. E.K. Chiryayev. Traditional cuisine is the basis of health
- 267 4.6. I.A. Sivtseva. The model of the education system of the Sakha people used in the blacksmith Mandar Uus teaching
- 276 4.7. M.N. Rufova. School «Arctic» is a model of advanced level educational institution for indigenous children of the North
- 279 4.8. O.A. Beldy. Ethnic and cultural education in a multi-ethnic area of the Khabarovsk Territory (Khabarovsk Krai)

Chapter 5 ETHNO-CULTURAL AND EDUCATIONAL TECHNOLOGIES

- 292 5.1. E.A. Gruzdeva, Juha Janhunen. Innovative methods for the revitalization of native languages as the principal markers of ethno-cultural consciousness (on example of the languages at Sakhalin)
- 309 5.2. P.P. Kondratev. Ethno-cultural education «Satabyl»
- 319 5.3. E.I. Vinokurova. Ethno-cultural technological education in the Republic of Sakha (Yakutia)
- 330 5.4. G.S. Popova. Ethnic calendar in educational activities
- 338 5.5. E.A. Naidyonova. Literature and Theatre in ethno-cultural education and teaching students of inter-ethnic tolerance
- 350 5.6. T.M. Barinova. Methodical discovery or regional study at History, Geography and Natural science lessons
- 354 5.7. S.A. Gubichan. Formation of spiritual and moral world of students by means of study of the Even language in optional classes in elementary school
- 360 5.8. T.Y. Ermolinskay. The use of folklore and elements of Koryak ethno culture in the process of forming educational activities for primary school pupils
- 363 5.9. M.A. Zhavnerova. Your poetry and prose comes from the heart and soul (about literary works of A. Kymytval)

386 Conclusion

388 Information about Autors

408 Annotated Reference

ВВЕДЕНИЕ

Культурологическая парадигма образования становится явной в процессе поступательного развития и модернизации российской системы образования от социально-адаптивной к социально и культурно разнообразному творчеству. Культурологическая компонента образования проявлена в таких задачах российской образовательной политики, как «разработка и реализация региональных программ развития образования с учетом региональных социально-экономических, экологических, демографических, этнокультурных и других особенностей субъектов Российской Федерации» (ст. 8, п. 1).

10 Модели этнокультурного образования строятся на особенностях социокультурного и цивилизационного ресурса соответствующих этнических сообществ. Современная социализация детей и молодёжи развивается в пределах моделей дифференцированной и специализированной социализации, одной из форм которой является этнокультурная вариативная социализация в виде духовного воспроизводства этнопедагогического культурного разнообразия народов России. Глубокое и системное понимание подрастающим поколением исторических и современных национальных культур народов России способствует формированию гражданского самоопределения, сознательной ориентации их будущих культурных ролей на созидательные деяния во благо Родины.

Этнокультурное образование становится креативным инструментом социализации и нацелено на воспитание основ гражданской компетентности посредством усвоения этнокультурных коннотаций и ценностей, включенности в коммуникативные каналы межличностных, межнациональных, межкультурных взаимодействий на локальном, региональном и глобальном уровнях. Успех достижения данной цели будет обеспечен в случае вовлечения всего общества в виде социального партнерства, создания культурно-образовательных кластеров, объединяющих педагогические и гражданские сообщества, бизнес-структуры, также органы самоуправления и государственного управления.

Данная коллективная монография осмысливает этнокультурный педагогический потенциал коренных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока как сокровище социализации, особенно в данный момент, когда большинство из них находится перед вызовом исторической судьбы: быть или не быть?

Соответственно структура монографии составлена таким образом, чтобы выявить теоретические и правовые основания внедрения непрерывного этнокультурного образования в российское образо-

вательное пространство, стимулирования процессов мобилизации эндогенных ресурсов малочисленных этносов, развития действующих моделей, практик и технологий этнокультурного образования, а также особенности программ подготовки педагогов с этнокультурными компетенциями в образовательных организациях Дальневосточного федерального округа.

В теоретическом разделе монографии группа авторов (А.Г. Асмолов, Ф.В. Габышева, А.Б. Панькин, С.С. Семенова, Дж. Шевалье, А.М. Цирульников, Н.И. Бугаев, У.А. Винокурова, С.А. Боргояков) размышляет над культуроведческими проблемами и особенностями *indigenous methodology* в научном обосновании этнокультурного подхода к креативной модернизации образовательной практики, выявляет детерминанты саморазвития этнокультурных образовательных систем, прогнозирует процесс ревитализации исчезающих языков и культур.

Накопление знаний о феноменах этнических культур позволило авторам второго раздела (Р.С. Никитина, Г.М. Федоров, А.В. Николаева, Д.Г. Ефимова, В.В. Софронеева, В.Я. Унарова, М.П. Петрова, А. Кинг, В.Р. Дедык, Н.М. Панарультына) «выкристаллизировать» своеобразные модели непрерывного этнокультурного образования, начиная с семьи, дошкольных образовательных организаций, кочевых и агрошкол, этнокультурных школ в полиэтнической среде, интеграции общего и дополнительного образования. Выявлены перспективные модели многопрофильного и многообразного этнокультурного образования, возможные для распространения в образовательной практике в разных регионах России. Вырисовываются контуры целостной системы упорядочения и сопряженности моделей этнокультурного образования. Ключевым термином, объединяющим их, явилось понятие «ПОНИМАНИЕ».

В третьей главе авторы (Л.Б. Гашилова, С.С. Игнатьева, Н.Д. Неустроев, А.Н. Неустроева, Н.Н. Васильева, И.А. Черкашин, Е.П. Чехордуна, Р.Е. Тимофеева, В.В. Каранова) используют локально-сферный и системно-деятельностный подходы к культуроведческим наукам и обобщают современное состояние подготовки педагогов, специалистов в сфере культуры, искусств и спорта с этнокультурными компетенциями в системе высшего образования в России. Социально-педагогическая актуализация этнокультуроведческой компетенции будущих специалистов опирается на различные виды культурных практик и рефлексивности в процессе межкультурных коммуникаций, интернационализации организации и содержания учебного процесса. Наблюдается своеобразный «социальный заказ» на ценности культур коренных народов в век глобальных



и экологических потрясений, практически ориентированный на непреходящие ценности культуры согласия – «научиться познавать, научиться делать, научиться жить вместе, научиться жить». Этнокультурное образование становится ключом к миролюбию, обеспечивая укоренённость в родных культурах как сокровищниц эко-гуманитарного креативного развития личности.

Практика этнокультурного образования представлена широким кругом авторов, занимающихся этнокультурными проблемами образования во всех субъектах Дальневосточного федерального округа (М.Г. Селюч, Т.А. Файн, О.В. Петрук, М.М. Прокопьева, Е.К. Чиряев, И.А. Сивцева, М.Н. Руфова, О.А. Бельды), выявляет рост этнокультурной идентичности у всех этносов Дальневосточного федерального округа. Обращает на себя внимание энтузиазм и любовь педагогов, работающих с детьми, и кропотливое подвижничество организаторов регионального этнокультурного образования. В процессе внедрения этнокультурного образования у детей формируются соответствующая национальная картина мира, своеобразный способ мышления, гармонизируется иерархия ценностей и развивается способность к пониманию достоинств каждой культуры.

12 Монография завершается исследованием этнокультурных технологий, представленных преимущественно их разработчиками (Е.А. Груздева, Ю. Янхунен, П.П. Кондратьев, Е.И. Винокурова, Г.С. Попова, Е.А. Найдёнова, Т.М. Баринаова, С.А. Губичан, Т.Ю. Ермолинская, М.А. Жавнерова), получившими широкое признание обществом их просветительского энтузиазма, гуманитарной миссии и педагогического таланта. По сути, эти технологии выполняют культуuroохранную функцию, направляют к сознательному выбору личностью своей культурной роли в обществе, гражданского самоопределения, ориентированы на созидание лучшего будущего для подрастающего поколения российских народов.

Работа над созданием коллективной монографии по этнокультурному образованию выявила «золотую жилу» единого педагогического пространства, способную обогатить теорию и практику педагогической модернизации цветущим многообразием народов России.

Авторский коллектив надеется, что монография будет полезна всем, кто разделяет ценности «педагогика национального спасения» и призывает к сотрудничеству в следующих изданиях и проектах.

У. А. Винокурова,
составитель и ответственный редактор

Глава 1 МОДЕРНИЗАЦИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

А. Г. Асмолов

Стратегия социокультурной модернизации образования: на пути к преодолению кризиса идентичности и построению гражданского общества

В свое время известный психолог Л.С. Выготский заметил, что понимание мысли собеседника без знания мотивов собеседника остается неполным пониманием. В связи с этим попытаемся кратко очертить те мотивы, ради которых разрабатывалась стратегия социокультурной модернизации российского образования.

Ключевым мотивом настоящей работы является развитие представлений о миссии и природе образования как ведущей социальной деятельности, участвующей в порождении таких системных социальных и ментальных эффектов в жизни общества, как формирование гражданской, этнокультурной и общечеловеческой идентичности; динамика социальной дифференциации и стратификации общества; усвоение различных традиций, ценностей, норм и установок поведения больших и малых социальных групп; приобретение репертуара личностных, социальных и профессиональных компетентностей, обеспечивающих индивидуализацию, социализацию и профессионализацию личности в мире людей и профессий; рост человеческого потенциала как важнейшего условия конкурентоспособности страны.

Истоки взглядов на образование как на одну из ведущих социальных деятельностей, формообразующих историко-эволюционный процесс наряду с другими институтами социализации (семья, СМИ, религия), восходят к идеям научной школы культурно-деятельностной психологии Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева и А.Р. Лурия, а также к такому близкому по духу этой школе постмодернистскому направлению методологии, как социальный конструкционизм. Наиболее емко парадигма социального конструкционизма представлена в работах П. Бергера, Т. Лукмана «Социальное конструирование реальности» [5] и К. Джерджена «Социальный конструкционизм: знание и практика» [12].

Именно опора на идеи неклассической методологии культурно-деятельностной психологии и социального конструирования



реальности позволила нам выдвинуть и разработать ряд идеологических конструктов, оказавших определенное влияние на развитие отечественной системы образования:

- «практическая психология образования» как установка на понимание и поддержку ценности индивидуального развития каждого ученика;
- «вариативное образование» как установка на конструирование образования, обеспечивающее компетентный выбор индивидуальных образовательных траекторий каждого человека [3];
- «толерантность» как цивилизационная норма, обеспечивающая устойчивое развитие человека и социальных групп в мире разнообразия [4].

По своему жанру эти идеологические конструкты относятся к особым установкам сознания, названным классиком отечественной философии А.Ф. Лосевым и историком М.Я. Гефтером порождающими гипотезами [7]. К жанру порождающих гипотез принадлежит и гипотеза о необходимости социокультурной модернизации образования. Эта гипотеза наиболее полно выражает общую установку наших двадцатилетних поисков — идеологическую установку на конструирование образования как социальной деятельности, ведущей к построению гражданского общества и развитию индивидуальности человека в изменяющемся мире.

Давайте взглянем через призму гипотезы о необходимости социокультурной модернизации образования [16] и близкого к этой гипотезе круга идей, отраженных в докладе Общественной палаты «Образование и общество: готова ли Россия инвестировать в свое будущее?», на события, происходящие в новейшей истории российского образования.

Стоит восстановить в своей биографической памяти события этой истории — и мы убедимся в том, что в последние десятилетия российское образование вместе со всей страной стало ареной затрагивающих фактически каждого жителя России изменений. Оно пережило и продолжает переживать периоды стабилизации (начало 1990-х годов), реформирования и развития (середина 1990-х годов) и, наконец, модернизации (с конца 1990-х годов до нынешнего). Основным вектором периода модернизации, хронологической точкой отсчета которого является 1997 год, была и остается разработка организационно-экономических проектов развития сферы образования [2]. Оценка успехов, неудач и социально-экономических последствий каждого из обозначенных выше периодов — предмет специального историко-аналитического исследования, которое, как и любое исследование новейшей истории, необходимо для проектирования будущих сценариев развития образования.

Вместе с тем даже беглый анализ новейшей истории реформирования образования позволяет заключить, что за гранью различных сценариев развития образования, как правило, оказывались системные социальные и ментальные эффекты, в порождении которых участвует образование:

- формирование идентичности человека в условиях полиэтнического, поликонфессионального и поликультурного государства;
- социальная и духовная консолидация общества;
- обеспечение социальной мобильности личности, качества и доступности образования как факторов уменьшения рисков социального расслоения общества;
- конструирование социальных норм толерантности и доверия друг к другу представителей различных социальных групп, религиозных и национальных культур;
- успешная социализация подрастающего поколения;
- повышение конкурентоспособности личности, общества и государства.

Глобализация, неизбежная включенность российского общества в общемировые процессы, уже наступившая эра коммуникационной цивилизации в значительной степени повлияли на политические, социокультурные и экономические процессы в России.

Перемены, происходящие в образе жизни общества, привели к тому, что обозначился переход от относительно стабильной фазы к динамической фазе развития, от закрытого общества к открытому, от индустриального к постиндустриальному информационному обществу, от тоталитарного к гражданскому обществу.

Присущая этому переходу социальная, ментальная и экономическая дифференциация общества наряду с появлением различных форм собственности стала предпосылкой сосуществования государственного, негосударственного и семейного образования, а тем самым – неизбежной социальной трансформации всей системы образования в целом.

Нередко эту трансформацию системы образования расценивают как непосредственный результат целенаправленных реформ. Подобная характеристика претерпеваемых сферой образования изменений неточна и во многом наивна.

В действительности за происходящими социальными изменениями в российском образовании стоят, наряду с попытками его целенаправленного реформирования со стороны органов государственной власти, многочисленные слабо контролируемые и спонтанные процессы: одни связаны с инициативами различных социальных групп, другие – с пассивной реакцией образовательной системы



на различные бюджетные ограничения. В итоге следует учесть, что попытки реформирования образования, в том числе и попытка организационно-экономической модернизации образования последних лет, осуществлялись на фоне негативных социальных ожиданий как различных слоев населения, так и многих представителей образовательного сообщества по отношению к любым реформам общественной жизни. Существует целый ряд серьезных причин, вызывающих подобные ожидания и разочарования.

- Игнорирование мотивации населения при проведении социальных реформ.

Одним из главных промахов социальной политики в постсоветской России было полное игнорирование менталитета населения, психологии массового сознания, о которую разбиваются любые, даже с точностью до тысячного знака просчитанные, социальные реформы, если они глухи к мотивам поведения людей и умалчивают о том, «ради чего» для тех или иных групп населения проводятся реформы. Недостаточная эффективность разных государственных реформ и программ была связана с попыткой «управления без мотивации, управления без идеологии сложными социальными системами». Реально же идеология в контексте методологии социального конструкционизма может быть определена нами как фабрика мотивации социального поведения, конструирование мотивации больших и малых социальных групп.

Реформаторы нередко упускают из виду, что мотивационные механизмы социальных реформ не менее важны для их реализации, чем экономические обоснования различных программ реформирования социальной сферы. Вследствие этого подобные реформы наталкиваются не просто на «сопромат» массовой психологии населения страны, но и в ряде случаев на конструирование протестной мотивации социального поведения различными оппозиционными политическими группами.

- Негативный опыт предшествующих реформ в области социальной политики.

Неудача предшествующих реформ в социальной политике, в том числе попыток реформировать систему образования, в известной степени обусловлена тем, что они задумывались без учета стратегических приоритетов общества, понимания вектора его развития, а также без учета социальных и ментальных эффектов образования.

В методологии проектирования программ образования [22] могут быть выделены три целевые области, на которые потенциально направлены различные программы:

- образовательная среда;



- сфера образования;
- образовательное пространство [9].

В связи с подобной классификацией целевых объектов с самого начала необходимо осознать, на что направлена программа развития образования. Если программа направлена на образовательное пространство как целевую область приложения программы, то она охватывает такие различные институты социализации, как семья, средства массовой коммуникации, религия, традиции и новации культуры и т.п., которые наряду с образованием как ведущей социальной деятельностью определяют общественное развитие.

Если целевой областью программы является сфера образования, то фокусом приложения усилий программы является управление образованием как особой отраслью социально-экономического развития государства, такой же, как здравоохранение, сельское хозяйство, промышленность и т.п.

И наконец, если целевой областью программы является образовательная среда, то усилия программы направляются на общее и профессиональное образование личности в том или ином конкретном образовательном учреждении (детский сад, школа, профессиональное училище, вуз и т.п.).

Выделение целевой области программы как фокуса приложения усилий программы, помогает определить идеологию и методологию построения программы, миссию программы, масштаб программы; проблемы, цели и задачи программы, а также механизмы и ресурсы, необходимые для реализации программы.

Если целевой областью программы является образовательное пространство, то мы имеем дело с жанром построения национальной программы образования (или так называемой президентской программы). Миссией этой программы развития образования является реализация общенациональной идеологии и политики, позволяющей достичь таких системных социальных и ментальных эффектов, как гармонизация общества, социальная стратификация, рост конкурентоспособности страны, формирование гражданской идентичности как основы развития демократического общества. В контексте подобной программы образование выступает как ведущая социальная деятельность общества, порождающая гражданскую идентичность и формирующая менталитет народа, ценности, социальные нормы поведения отдельных личностей, больших и малых социальных групп. В данной программе стандарт образования выступает как общественный договор, а повышение качества, доступности и мобильности образования – как инструменты, обеспечивающие миссию образования. Подобная национальная програм-



ма развития образования и может быть охарактеризована нами как программа социокультурной модернизации образования. Она обладает следующими признаками:

- открытый «надведомственный» характер;
- опережающая стратегия общественного развития, а не реактивная стратегия (образование ведет за собой развитие общества, в том числе создает рынки труда);
- избыточность образования как ведущей социальной деятельности по отношению к сиюминутным запросам рынка;
- инновационное управление.

Если же основной целевой областью программы развития образования является сфера образования как одна из социально-экономических отраслей государственного развития, то мы можем говорить о проектировании федеральной или региональной программы развития образования, сосредоточивающей свои усилия на задачах и технологиях обслуживания данной отрасли. Подобная программа, как правило, имеет следующие черты:

- закрытый «ведомственный» характер;
- тенденция к сведению задач и технологий программы к задачам и технологиям обслуживания отдельной сферы, прежде всего к организационно-экономическим задачам управления сферой образования;
- реактивная стратегия развития, исходящая из подчинения образования текущим запросам рынка;
- деидеологизированный характер;
- мобилизационное управление.

Программы развития образования как отдельной отрасли нередко сводятся к следующим двум видам: компенсаторные программы и программы функционирования.

Компенсаторные программы направлены в основном на восполнение дефицита средств в процессе текущего финансирования отрасли и наращивание материально-технического инструментального оснащения сферы образования. Они нередко вырождаются в своего рода программы «латания дыр» в деятельности той или иной системы управления сферой образования — федеральной, региональной или муниципальной.

Программы функционирования направлены на поддержание режима выживания и оптимизацию через реструктурирование уже существующей системы образования. Эти программы имеют неявную целевую установку на сохранение (или выживание), а не на развитие.

В целевых программах, направленных на сферу образования,



инновации сводятся преимущественно к модернизации таких нормативно-правовых и экономических механизмов управления образованием, как стандартизация образования, повышение качества образования, доступности и эффективности образования, мобильности образования за счет организационно-экономического реформирования сферы образования.

Особо подчеркнем, что различные федеральные и региональные программы, нацеленные на развитие и обслуживание сферы образования, могут повысить эффективность образования, его адаптационный потенциал в социально-экономическом развитии страны. Вместе с тем сведение сценариев проектирования программ образования к программам, нацеленным исключительно на сферу образования как отдельную отрасль, существенно сужает возможности образования как ведущей социальной деятельности, способствующей общественному развитию и росту конкурентоспособности страны.

Из вышеизложенного может сложиться впечатление о существовании оппозиции между программами развития образования, нацеленными на образовательное пространство, и программами, нацеленными на развитие образования как отдельной отрасли. Эта оппозиция носит мнимый характер. В реальности сценарий организационно-экономического развития образования как отрасли должен войти в общий сценарий проектирования национальной программы социокультурной модернизации образования как социальной деятельности, миссией которой являются формирование гражданской идентичности и рост конкурентоспособности страны в современном мире.

Рассмотрим ряд общих вопросов и проблем, которые порой из-за своей очевидности и кажущейся банальности воспринимаются как постулаты, не требующие доказательств, а не как задачи, решение которых требует приложения совместных усилий.

Один из этих вопросов: по каким причинам тезис о приоритетности образования, а также о ценности образования (впрочем, как и науки) резко расходится с реальностью и, как правило, находится на уровне мифов, деклараций и благих заверений?

В современном мире конкурентоспособность стран с постиндустриальным уровнем развития определяется доступностью и качеством системы образования.

Очевидно, что задача достижения приоритетности образования и превращения его в российском менталитете в ценность становится для России стратегической задачей государственной политики, которая носит идеологический характер. Только при условии успешно-



го ее решения образование может выступить как подлинный ресурс повышения конкурентоспособности личности, общества и государства.

В связи с этим еще раз подчеркнем, что идеология в социально-психологическом смысле слова может быть охарактеризована как фабрика мотивации больших и малых социальных групп. Политическая элита в любом государстве для решения идеологических задач оперирует по меньшей мере четырьмя козырными картами: СМИ, образование, религия и культура. Тот, кто держит руку на пульсе этих ключевых институтов социализации, порождающих массовое сознание, тот и заказывает политическую музыку на государственной сцене.

В советской идеологии образование, СМИ и культура явно или неявно исполняли мелодию социального конструирования идентичности, именуемой «советский человек». Вспомним слова песни: «Мой адрес не дом и не улица, мой адрес — Советский Союз».

Кризис идентичности после распада СССР, погружение советской Атлантиды на дно исторического океана привели к тому, что массовое сознание людей разных национальностей, конфессий и регионов, как свидетельствуют различные социологические исследования национального самосознания и идентичности [8], стало своего рода «бездомным сознанием». В этой ситуации именно активная идеология проектирования гражданской идентичности может стать фабрикой по производству «социального клея», скрепляющего ослабленные связи в социальных сетях России.

Для достижения цели было бы выигрышно через образование как институт социализации проектировать стандарты нового поколения, способствующие преодолению кризиса гражданской идентичности, становлению гражданского общества как общества повышения жизненных шансов [11].

На наш взгляд, одним из таких подходов к проектированию стандартов общего образования, отвечающим стратегии социокультурной модернизации образования, является системно-деятельностный подход, развиваемый в рамках методологии культурно-деятельностной психологии. Системно-деятельностный подход интегрирует конструктивные элементы компетентностного подхода и подхода, основанного на бихевиористской методологии формирования знаний, умений и навыков [1], ранее использовавшихся при разработке стандартов образования.

В рамках системно-деятельностного подхода выделяются две неотъемлемые друг от друга характеристики: стандартизация образования и вариативность образования.



Эволюционный смысл стандартизации заключается в обеспечении устойчивости процесса трансляции образцов познания, присущих данному уровню развития цивилизации. На наш взгляд, необходимо выделять три аспекта стандартизации:

– стандартизация как необходимое условие адаптации подрастающих поколений к решению широкого класса типовых жизненных задач;

– стандартизация как инструмент управления знаниями в условиях социального, экономического, этнического и психологического разнообразия различных социальных систем;

– стандартизация как условие обеспечения единства образовательного пространства, которое определяется нами как «единство разнообразия».

Эволюционный смысл вариативности образования заключается в наращивании творческого потенциала подрастающих поколений. Вариативность выступает как необходимое условие расширения возможностей развития личности при решении жизненных задач в ситуациях роста разнообразия. Вариативность обеспечивает управление изменениями в образовательных системах федерального, регионального, муниципального и школьного уровней.

Стандартизация образования выступает как тенденция, характеризующая систему ограничений, накладываемых на вариативность образования в связи с необходимостью обеспечения равенства возможностей учащихся в образовательном пространстве как пространстве «единства разнообразия».

Вариативность образования рассматривается как тенденция, характеризующая, во-первых, способность образования соответствовать мотивам и возможностям различных групп учащихся и индивидуальным особенностям отдельных учащихся; во-вторых, возможность управления изменениями, инновациями в едином образовательном пространстве как пространстве разнообразия.

В целом стандартизация и вариативность образования способствуют как социализации и индивидуализации каждой личности подрастающего поколения, так и управлению функционированием и изменениями в системе образования на федеральном, региональном, муниципальном и школьном уровнях.

С учетом обозначенных выше особенностей природы стандартизации и вариативности как моментов социальной деятельности образования, обеспечивающих устойчивость данной деятельности и ее инновационный потенциал, в рамках системно-деятельностного подхода выделяются базовые ориентиры проектирования стандартов образования:



- на определение в качестве ведущей цели образования в информационную эпоху мотивации к обучению и формирования «компетентности к обновлению компетенций» [13];
- на выделение ценностных установок, отражающих требования и гарантии семьи, общества и государства по отношению к условиям, обеспечивающим социально ожидаемое качество образования;
- на понимание стандартов общего образования как конвенциональных социальных норм, гарантирующих со стороны государства, общества, семьи и школы доступность, качество, эффективность образования и фиксирующих требования к результатам образования, набору образовательных областей и объему нагрузки на различных уровнях и ступенях образования, срокам обучения, структуре примерных образовательных программ, процедурам контроля за образовательными достижениями учащихся на разных возрастных этапах индивидуального развития личности школьников;
- на проектирование вариативных психолого-педагогических технологий формирования универсальных познавательных действий, обеспечивающих решение учебных задач и построение картины мира на разных ступенях образования [3, с. 600-611].

22

Особо подчеркнем, что ценностной целевой установкой в обозначенной выше системе координат проектирования стандартов образования является установка на формирование мировоззрения личности и на мотивацию к обучению в качестве ведущей мотивации развития личности. Исходя из этой установки акцент при проектировании школьных стандартов смещается прежде всего на обеспечение личностного результата, достигаемого в ходе обучения и воспитания. В качестве одного из таких личностных результатов образования и выступает обретение идентичности личности, без которой невозможно достичь самостояния человека.

Ценностные ориентиры методологии социокультурного конструирования образования как ведущей социальной деятельности общества, как было отмечено выше, позволяют нам поставить задачу формирования гражданской идентичности, этнокультурной идентичности и общечеловеческой идентичности и как условие ее решения разработать три различных типа примерных программ, сообразных этим ипостасям идентичности:

- совокупность примерных программ по формированию гражданской идентичности, направленных на становление человека как гражданина своей страны, на воспитание гражданского патриотизма и любви к Родине: русский язык как государственный, история Отечества, родная литература, обществознание, граждановедение и т.д.;

- совокупность примерных программ по формированию этнокультурной идентичности и региональной идентичности (солидарности с «малой родиной» — селом, городом, регионом), направленных на приобщение к национальной культуре, на знание истории родного края и т.п.: национальный язык как родной язык, краеведение, национальная история, национальная литература и т.д.;

- совокупность примерных программ по формированию общечеловеческой идентичности, направленных на приобщение к продуктам мировой культуры и всеобщей истории человечества, общечеловеческим ценностям, достижениям науки и техники, роднящих человека со всем человечеством: математика как универсальный язык общения, информатика, физика, окружающий мир, мировая история, мировая литература, мировая художественная культура, экономика и т.п.

Предложенная систематизация программ по основанию «идентичность», на наш взгляд, дает возможность уйти от механической административно-территориальной систематизации компонентов стандартов образования (федеральный, региональный и школьный компоненты стандартов) и раскрыть реальные ценностные установки образования, на достижение которых и должны быть направлены образовательные программы.

Указанный выше набор программ по формированию гражданской идентичности, этнокультурной идентичности и общечеловеческой идентичности выступает в качестве условия усвоения ценностных нормативных характеристик личности как особого «идеального типа», представителя гражданского общества [6, с. 705-706]:

- осознание человеком себя как гражданина российского общества, уважающего историю своей Родины и несущего ответственность за ее судьбу в современном мире, гражданский патриотизм;

- установка на принятие ведущих ценностей своей национальной культуры, культуры «малой родины»;

- готовность к диалогу и сотрудничеству с людьми разных убеждений, национальных культур и религий; толерантность к иному мнению, иной позиции, иному взгляду на мир; великодушие;

- осознание своей сопричастности к судьбам человечества;

- установка на владение универсальными способами познания мира.

В случае успешного решения задачи преодоления кризиса идентичности в контексте образования как ведущей социальной деятельности возрастает вероятность достижения следующих системных социальных эффектов:

- осознание представителями подрастающих поколений себя гражданами России и мира;

- развитие гражданского общества;



- рост конкурентоспособности российского общества в современном мире;
- уменьшение риска распада страны на отдельные территории по этническим, конфессиональным и (или) региональным параметрам и риска различных социальных конфликтов (этнических, конфессиональных, межрегиональных и т.п.).

Последний из обозначенных эффектов напрямую затрагивает кризис идентичности в нашей стране. Поэтому более детально остановимся на анализе именно этого социального эффекта образования.

В условиях роста социального разнообразия в стране перед системой образования все более рельефно выступают задачи обеспечения социальной и психологической гармонизации различных слоев общества, уменьшения социальной напряженности между представителями различных конфессий и национальных культур. Решение этих социальных задач требует реализации государственной политики, направленной на воплощение принципов веротерпимости, толерантности, миролюбия, гражданского патриотизма и светского характера обучения в системе образования, а тем самым превращения образования в институт накопления социального доверия и согласия в России.

24

Результаты социологического мониторинга показывают, что в проявлениях нетерпимости фактически конкурируют между собой средства массовой информации и сфера семейной жизни. Необходимо отметить, что, по данным социологических опросов, сфера образования оценивается как сфера наименьшего проявления нетерпимости [18]. Можно заключить, что ожидания общества по отношению к образованию как институту социализации, способному компенсировать дефекты социализации в семье, СМИ и «на улице», имеют реальную основу.

Наряду с этими данными повышенного внимания заслуживают исследования социальных стереотипов, формируемых СМИ, а также ценностных ориентаций подростков — свидетелей и участников разного рода травмирующих ситуаций, доказывающие, что в современном российском обществе возникают стереотипы восприятия проявлений жестокости, ксенофобии, этнофобии, мигрантофобии как социальной нормы.

Наиболее явно указанные выше моменты проявляются в жизни социальных групп, находящихся в фокусе повышенного общественного внимания (подростки, мигранты, национальные меньшинства). Так, в процессе мониторинга толерантности в подростковой субкультуре (2003 г.) подростки, отвечая на вопрос о том, какое отношение в современной России распространено к национальным, эт-

ническим, религиозным и языковым меньшинствам, на первое место поставили агрессивный национализм (18,6%), затем расизм (17,1%), дискриминацию (16,4%), насилие (14,7%), нетерпимость (14,4%), терроризм (13,4%). Только около 2% подростков считают, что ни одно из перечисленных явлений не распространено по отношению к вышеупомянутым меньшинствам [15].

Показательно высок и процент тех школьников, которым безразлична эта проблема (28,2%). Настораживает также тот факт, что более трети опрошенных подростков относятся с безразличием к любым неформальным молодежным группам, в том числе и к скинхедам.

Следует особо подчеркнуть, что равнодушное отношение значительной части подростков к социально опасным проявлениям жестокости и экстремизма, восприятие их как социальной нормы являются убедительным доказательством необходимости активизации государственной политики использования возможностей образования как института формирования гражданской идентичности, социального согласия и толерантности в российском обществе.

Приведенные данные свидетельствуют, что образование может выступить как один из ведущих факторов формирования толерантности и профилактики ксенофобских установок. Вместе с тем возможности общего образования как ресурса формирования толерантности у детей и подростков используются с чрезвычайно низкой эффективностью. Более того, результаты гуманитарной экспертизы показывают, что школьные учебники, в которых история развития человечества преподносится как история насилия и войн, приводят к формированию установки на силовые способы разрешения конфликтов как социальной нормы. В связи с этим при проектировании учебников необходимо включать в их содержание фактический материал, демонстрирующий роль сотрудничества, кооперации, взаимопонимания, веротерпимости, миролюбия, диалога в развитии разных культур.

Проведенный выше анализ позволяет наметить основные задачи социокультурной модернизации образования, без решения которых, на наш взгляд, будут нарастать социальные риски в процессе общественного развития страны.

Первая задача социокультурной модернизации образования состоит в разработке проектов, раскрывающих сущность образования как ведущей социальной деятельности общества, и реализации этих проектов в государственных программах различного уровня. Фокусом соответствующих целевых программ является образовательное пространство как социальная сеть, включающая образование



наряду с другими институтами социализации (семья, СМИ, религия, социально-экономические институты) и определяющая социальные эффекты взаимодействия образования с этими институтами в жизни личности, общества и государства. Приходится констатировать, что в настоящее время, несмотря на наметившийся в государственной политике вектор движения к обществу, основанному на знаниях, в массовом сознании связь образования с социальными эффектами общественного развития и менталитетом населения России представлена весьма слабо. Отсюда следует, что общественное понимание стратегии социокультурной модернизации образования и путей ее реализации может стать одним из факторов, мотивирующих смену социальных установок населения по отношению к образованию.

Вторая задача социокультурной модернизации образования связана с целенаправленным формированием гражданской идентичности как предпосылки укрепления общества, как «единства разнообразия» и солидарности в сфере социальных и межличностных отношений граждан России. Без решения этой задачи кризис идентичности, наблюдающийся в различных регионах и национальных республиках, будет нарастать, порождая политические и социальные риски на пути развития страны.

26

С решением задачи формирования гражданской идентичности непосредственно связана третья задача социокультурной модернизации образования — задача проектирования программ, в первую очередь, программ дошкольного и школьного образования, обеспечивающих формирование социальных норм толерантности и доверия как условия диалога культур в многонациональном российском обществе.

Четвертая задача социокультурной модернизации образования — это задача компенсации потенциальных рисков социализации подрастающих поколений, возникающих в других институтах социализации. Речь идет о поиске путей социального партнерства со СМИ, религией и семьей в целях успешной социализации детей, подростков и молодежи и использовании социальных сетей между этими институтами для уменьшения риска социальных конфликтов и напряженности в обществе.

Пятая задача социокультурной модернизации образования — это повышение мобильности, качества и доступности образования как ресурса роста социального статуса личности в современном обществе, достижения профессионального и личного успеха, порождающего веру в себя и будущее своей страны. Решение этой задачи, прямо связанной со стратообразующей функцией образования, также позволит ослабить риски социальной сегрегации, в значительной

степени являющейся следствием низкой социальной мобильности и неудовлетворительных показателей доступности качественного образования населению страны.

Шестая задача социокультурной модернизации образования – развитие «компетентности к обновлению компетенций» как ценностной целевой установки при проектировании образовательных программ разного уровня, позволяющей представителям подрастающих поколений в условиях стремительного роста информационных потоков и темпа социальных изменений справляться с различными профессиональными и жизненными проблемами.

И наконец, седьмая задача социокультурной модернизации образования – разработка стандартов общего образования как конвенциональных социальных норм, обеспечивающих баланс интересов семьи, общества, государства и школы в достижении качественного образования и позволяющих осуществить жизненные притязания молодежи.

Таковы в самом общем виде первоочередные задачи социокультурной модернизации образования. Для того чтобы стратегия социокультурной модернизации выполнила функцию гипотезы, порождающей установку сознания, необходимо, чтобы была произведена, как отмечал Мишель Фуко, критическая работа, которая «...еще подразумевает веру в Просвещение и ...всегда призывает к необходимости работы над нашими практиками, т.е. терпеливого труда, оформляющего нетерпение свободы» [21, с. 358].

Литература

1. *Культурно-историческая системно-деятельностная парадигма проектирования стандартов школьного образования* / Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А., Карабанова О.А., Салмина Н.Г. // *Вопросы психологии*. – 2007. – № 4. – С. 16-23.

2. *Концепция организационно-экономической реформы системы образования России* / Асмолов А.Г., Дмитриев М.И., Клячко Т.Л., Кузьминов Я.И., Тихонов А.Н. // *Поиск*. – 1997. – № 38.

3. Асмолов, А.Г. *Культурно-историческая психология и конструирование миров*. – Москва ; Воронеж, 1996.

4. Асмолов, А.Г. *Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека*. – М.: Смысл, 2007.

5. Бергер, П., Лукман, Т. *Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания*. – М.: Медиум, 1995.


6. Вебер, М. *Избранные произведения*. – М.: Прогресс, 1990.

7. Гефтер, М.А. *Там, где сознанию узко и больно...* – М.: КДУ, 2004.

8. *Гражданские, этнические и религиозные идентичности в современной России* / Отв. ред. В.С. Магун. – М.: Изд-во Института социологии РАН, 2006.

9. Громько, Ю.В. *Проектирование и программирование развития образования*. – М., 1996.



- 
10. Гудков, Л. *Негативная идентичность*. – М., 2004.
11. Дарендорф, Р. *Современный социальный конфликт. Очерк политики свободы*. – М., 2002.
12. Джерджен, К. *Социальный конструкционизм : знание и практика*. – Минск: БГУ, 2003.
13. Кузьминов, Я.И. *Образование в России. Что мы можем сделать? // Вопросы образования*. — 2004.— № 1. — С. 5-30.
14. *Отцы и дети: поколенческий анализ современной России | Сост.: Ю. Левада, Т. Шанин*. — М.: Новое литературное обозрение, 2005.
15. *Проблемы толерантности в подростковой субкультуре // Труды по социологии образования | Под ред. В.С. Собкина*. – Том VIII. – Вып. XIII. – М.: Центр социологии образования РАО, 2003.
16. *Роль образования в консолидации и развитии России. Итоговый отчет НФПК № ERP/F1.1.2.3-C/78/EAC/093-06*. – 2006.
17. *Российская идентичность. Аналитический доклад Института социологии РАН*. – М., 2007.
18. Солдатова, Г.У., Филилеева, Е.В. *Толерантность, социальное доверие и ксенофобия: определяющие факторы и группы риска // Тетради Международного университета в Москве*. – 2006. – № 6. – С. 154-176.
19. *Стандарт общего образования: концепция государственного стандарта общего образования | Под общ. ред. А.М. Кондакова, А.А. Кузнецова*. – М.: Просвещение, 2006.
20. *Стандарт общего образования: на пути к общественному договору*. – М.: Просвещение, 2006.
21. Фуко, М. *Интеллектуалы и власть. Избранные политические статьи*. – М.: Праксис, 2002.
22. Щедровицкий, П.Г. *Очерки по философии образования*. – М., 1993.

Ф. В. Габышева

Формирование гражданской и этнокультурной идентичности в системе общего образования

Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации и развития отечественного образования в условиях глобализации и социально-экономических преобразований, происходящих в нашем многонациональном государстве, направлены на достижение важнейшей цели — формирование российской гражданской идентичности, высококвалифицированного специалиста, приумножающего национальное богатство родины в условиях устойчивого развития и трансконтинентальной конкуренции [13]. Решение этой цели требует обеспечения социокультурной модернизации образования и инновационного сценария развития сферы образования на долгосрочную перспективу с учётом региональных природно-климатических и социально-экономических особенностей, а также миро-

вых тенденций, вызовов и международных концептуальных подходов.

Республика Саха (Якутия) входит в состав Дальневосточного федерального округа и является одним из исторически сложившихся поликультурных регионов России, где веками вместе живут и трудятся представители свыше 130 народов. Республика, как и многие регионы Дальнего Востока, в силу своего географического положения, вовлечена в процесс экономического и культурного сотрудничества со странами Азиатско-Тихоокеанского региона — с Китаем, Японией, Южной Кореей и Северной Кореей, которые развиваются опережающими темпами по сравнению со многими странами мира.

В целом Дальневосточный федеральный округ, являясь территорией исконного проживания коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока Российской Федерации, отличается не только геополитическими особенностями, но и специфической этнодемографической структурой населения. На обширной территории округа проживают эвенки, эвены, чукчи, нанайцы, коряки, нивхи, ительмены, ульчи, алеуты, алюторцы, удэгейцы, камчадалы, долганы, юкагиры, кереки, эскимосы, ороки (ульча), тазы, чуванцы, орочи, негидальцы.

Стратегической целью развития Дальнего Востока и Байкальского региона является реализация геополитической задачи закрепления населения в этих регионах за счет формирования развитой экономики и комфортной среды обитания человека [10].

Таким образом, Дальневосточный федеральный округ через 10-20 лет превратится в одну из экономически устойчивых территорий страны. Ожидается, что в ближайшие годы разнообразие этнического и конфессионального состава населения региона будет нарастать в связи с миграционными процессами. В этих условиях наряду с формированием гражданской идентичности особое значение приобретает поддержка национальной идентичности у детей и молодежи, проживающих на территории округа.

Человеческий капитал, обеспечивающий возможности устойчивого развития Дальнего Востока Российской Федерации, формируется в сфере образования. Более высокий уровень человеческого развития невозможен без масштабной модернизации, а последняя — без обновления образования на основе социокультурной модернизации, которая не может быть осуществлена без учета региональных особенностей.

Важно учесть, что трансграничные, пограничные взаимоотношения населения регионов Дальневосточного федерального округа свидетельствуют о необходимости особой образовательной политики. Наша задача — сохранить «особую статью» России, формируя



гражданина, «...укоренённого в духовных и культурных традициях многонационального народа Российской Федерации» [3], и, опираясь на четыре «столпа» обучения, определенных Международной комиссией ЮНЕСКО по образованию для XXI века: «учиться познавать, учиться делать, учиться жить и учиться сосуществовать».

В настоящее время российская научная и педагогическая общественность осознает необходимость сохранения преемственности идентичностей личности как гражданина России и представителя определенной этнокультурной общности, сочетания прошлого, настоящего и будущего в самоидентификации народов. Ибо нарушения в трансляции, например, гражданской идентичности, порождающие ценностно-идентификационные конфликты, приводят к сменам социокультурных доминант. Постсоветские идентичности, лишившись прежней общегражданской целостности – советской идентичности – обрели новые возможности консолидации исключительно на этнополитической и этноконфессиональной основе. Именно это и является сегодня важным основанием поиска и выработки новых моделей гражданской консолидации посредством формирования единого образовательного пространства в современной России.

За короткий исторический период эта проблема находит свое решение в процессе формирования множественной идентичности. По всероссийской выборке 2011 года выявлены такие особенности этого процесса: 82% опрошенных относят себя к тем, кто «никогда не забывает о своей национальности». В 2009 году было зафиксировано, что 85% опрошенных идентифицируют себя россиянами, притом этот показатель до 90% доходит в Томске, Екатеринбурге и Якутии, и до 35% – в Чеченской Республике. Таким образом, наблюдается заметная деполитизация этничности[5].

Формирование гражданской и этнокультурной идентичности требует разработки стратегии этнокультурного образования в поликультурном пространстве, которая может строиться как модель самой этнокультуры. Основанием для такого вывода могут служить слова известного русского библиофила, основателя библиопсихологии Н.А. Рубакина о тексте как проекции культуры на личность. А образовательный процесс как процесс восприятия культурных текстов тоже проекция культуры на личность... [12]. Чтобы проекция культуры на личность обучающихся общеобразовательной школы была адекватной, в первую очередь, необходимо решить проблему поиска методов и технологий, облегчающих освоение «этнокультурного наследия и воспитания личности на этнокультурных традициях» и «процесса становления личности в осмыслении синхронных и диасхронных информационных связей, учитывающих полиэтническую горизонталь географического пространства и историко-временную

вертикаль развития этноса и суперэтноса в структуре развития мировой культуры».

Для этого системе образования необходимо новое измерение – введение инноваций, вырастающих из традиций, регионального многообразия, этнических устоев и способов деятельности, национального опыта. Ибо стратегическая цель этнокультурного образования – межкультурная интеграция. Если этническую идентичность любой этнос может достигнуть в относительно короткое время, то достижение межкультурной интеграции – процесс длительный, требующий усилий представителей всех этносов, проживающих на конкретной территории и в целом по России.

В конечном итоге именно создание единого культурно-образовательного пространства и есть основное условие возможности гражданской и этнокультурной идентификации людей, населяющих регион.

Следовательно, гражданская и этнокультурная идентичность наиболее эффективно могут быть достигнуты, в первую очередь, через систему образования и социально-культурные институты общества [1].

Крупный специалист по этнорегиональной проблематике А.М. Цирульников разработал следующие принципы регионализации образования: культурно-историческая преемственность и этнокультурная направленность, целостность, вариативность и многоцентровность, сферной организации, открытости и динамичности [16]. Механизмом реализации этого подхода могут стать общественно-государственные формы самоорганизации системы образования.

В ст. 3 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» определено, что одним из основных принципов государственной политики и правового регулирования отношений в сфере образования является «единство образовательного пространства на территории Российской Федерации, защита и развитие этнокультурных особенностей и традиций народов Российской Федерации в условиях многонационального государства» [15]. В качестве механизма его реализации органам государственной власти субъектов передаются полномочия по разработке и реализации региональных программ развития образования с учетом региональных социально-экономических, экологических, демографических, этнокультурных и других особенностей субъектов. Этот принцип получил практическое воплощение и в «Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации до 2025 года», основывается на международных актах ООН, ЮНЕСКО, Постоянного Форума коренных народов мира, Арктического Совета, БРИК, «Национальной стратегии действий в интересах детей Российской Федерации» и других» [14].



Среди основных задач указана защита образовательных прав детей, принадлежащих к национальным и этническим группам, проживающим в экстремальных условиях районов Крайнего Севера и приравненных к ним местностях. Завершение в 2015 году Федеральной целевой программы развития образования потребует от субъектов обновления региональных программ в соответствии с новыми задачами модернизации системы образования.

Одним из механизмов реализации норм Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» и Стратегии государственной национальной политики в Российской Федерации являются решения, принятые по итогам совместного заседания Совета по международным отношениям и Совета по русскому языку, состоявшегося 19 мая 2015 года. Перечень поручений Президента Российской Федерации В.В. Путина отражает понимание особых этносоциальных и этнокультурных функций системы образования по защите и развитию национальных культур; вскрывает проблемы в вопросах обеспечения языкового образования, межкультурного взаимодействия и подготовки преподавателей русского языка и литературы, преподавателей языков и литературы народов Российской Федерации, переводчиков художественной литературы с языков российских народов, поддержки средств массовой информации и издания художественной, учебной, учебно-методической и научной литературы на языках народов. Президент страны указал также на необходимость осуществления ежегодного постоянного мониторинга состояния и развития языков народов Российской Федерации, обобщения правоприменительной практики субъектов по реализации языковой политики и представления предложений по совершенствованию федерального законодательства в части, касающейся сохранения, развития и использования государственного языка, государственных языков субъектов, языков народов России; потребовал реализации в полном объеме права обучающихся на изучение русского языка, родного языка из числа языков народов России. Министерству образования и науки Российской Федерации поручено принять меры по включению учебников, обеспечивающих реализацию прав граждан на получение образования на родном языке и изучение родного языка из числа языков народов Российской Федерации и литературы народов России на родном языке, в федеральный перечень учебников, рекомендуемых к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего и среднего общего образования [9].

Данный документ требует от менеджеров образования смещения приоритетов в формировании этнокультурной языковой личности. Нам необходимо задуматься: какие ниши займёт современная этно-

культурная языковая личность? Ведь «...чем серьезнее историческая задача, тем более глубокие пласты национальной идентичности она затрагивает»[11], поскольку именно язык представляет ядро национального достоинства.

Проблема сохранения позитивной преемственности идентичностей личности – важнейшая реальная педагогическая и общественная задача. Этнокультурное образование выполняет транслирующие, развивающие, дифференцирующие и интегрирующие функции и имеет множественные вариации технологий социализации в разных этнорегиональных и локальных педагогических средах.

Якутская научная и общественная педагогическая мысль пристально отслеживала трансформацию советской школы в модернизирующуюся, выдвинув Концепцию обновления и развития национальной школы [6]. Она проявлялась в правовом, научно-методическом, этнокультурном, организационном сопровождении системы образования, в организации подготовки педагогических кадров, в регионализации внедрений инноваций российской образовательной политики¹.

В настоящее время в условиях социокультурной модернизации образования национальная школа преимущественно становится билингвальной и поликультурной, комплексно формирующей гражданскую, региональную и этнокультурную идентичности. В соответствии с Концепцией патриотического воспитания обучающихся Республики Саха (Якутия) на 2012-2016 годы совершенствуется духовно-нравственное, гражданско-правовое и патриотическое воспитание подрастающего поколения. В образовательных организациях реализуются программы гражданско-патриотической направленности, действует единое детское движение, в рамках федерального государственного образовательного стандарта формируется общероссийская идентичность, воспитывается гражданственность, социальная активность и правовое самосознание, создаются условия для сбалансированного языкового образования.

Особенность социолингвистической ситуации в Республике Саха (Якутия) как субъекта Дальневосточного федерального округа состоит в том, что наряду с русским функционирует второй государственный язык – язык саха, в местах компактного проживания коренных малочисленных народов Севера – пять официальных языков – эвенкийский, эвенкийский, юкагирский, чукотский и долганский.

В рамках реализации Концепции школьного языкового образования в РС (Я) [4] действует подпрограмма «Сохранение, изучение

¹ Афанасьев В.Ф. *Этнопедагогика нерусских народов Сибири и Дальнего Востока.* Якутск, 1979; Данилов Д.А., Федорова Л.И. *Этнопедагогические традиции в региональном образовании (Республика Саха и США).* Якутск, 2000; Михайлова Е.И. *Развитие системы образования в Республике Саха (Якутия).* Якутск, 1999; Габышева Ф.В. *Социокультурная модернизация образования в Республике Саха (Якутия): шаг первый.* Якутск, 2011; *Школа Якутии в диалоге с будущим.* / Составитель : В. Бацын. Под ред. А. Адамского. М., 2013.



и развитие государственных и официальных языков в Республике Саха (Якутия) в 2012-2016 гг.» Государственной программы РС (Я) «Развитие образования в Республике Саха (Якутия) на 2012-2017 годы», издается научная, справочная и художественная литература; ведутся научные исследования языков, литературы, фольклора, культуры и обучение языкам. Преимущественно усилиями общественных организаций под руководством Совета по языковой политике при Главе Республики Саха (Якутия) унифицируются кибершрифты языка саха и языков коренных малочисленных народов Севера, что позволило существенно преодолеть отставание языковой среды общения в киберпространстве при функционировании региональных интернет-сайтов.

Живая педагогика нацелена на реальное внедрение в практику повседневности этнокультурных ценностей, утверждение национальной памяти в панораму будущих поколений народа. Воспитание как формирование ценностного отношения должно наполняться художественным, ценностным осмыслением жизни и реальности. Выявление педагогического содержания этнокультурной самобытности как человеческого и морального капитала личности – актуальная задача педагогической науки и в условиях введения федеральных государственных образовательных стандартов.

34

Основатель этнопедагогике – одного из направлений педагогической науки – Г.Н. Волков: «... высшая ценность – человек, сложнейшее из дел – формирование человека» [2]. Действительно, он был наставником в научном и практическом осмыслении обновления национальной школы в регионах. В память о «всемирно известном якутском педагоге» по инициативе этнопедагогов Якутии традиционно проводятся «Волковские чтения». Г.Н. Волков высоко ценил научную и общественную деятельность создателя Музея народной педагогики в Верхневилуйском районе К.С. Чиряева. На базе данного музея была создана республиканская Ассоциация народной педагогики.

С целью продолжения лучших традиций этнопедагогической науки России заключено Соглашение о стратегическом партнерстве и сотрудничестве в сфере образования, науки и культуры с Калмыцким государственным университетом, инициатором которого выступил доктор педагогических наук, профессор, автор теории этнокультурной коннотации образования А.Б. Панькин.

На XII съезде учителей и педагогической общественности республики, проведенном в 2010 году под девизом «Новая школа – приоритет государства, общества, бизнеса», были определены меры по сохранению национальной культуры и национальных традиций посредством организации курсов по регионоведению, национальной

культуре и литературе народов республики на родных языках, разработки учебных и методических пособий, оснащения учебным оборудованием учебных кабинетов по родным языкам и литературам. В ближайшей перспективе предусмотрено проведение научных исследований по созданию инновационных моделей образовательных организаций, функционирующих в поликультурной среде и успешно решающих проблемы двуязычия и многоязычия.

Формирование единого образовательного пространства России осуществляется через консолидацию его региональных сегментов посредством международных, российских, межрегиональных проектов и инициатив. Республикой Саха (Якутия) ведется целенаправленная деятельность совместно с ЮНЕСКО, Постоянным форумом коренных народов мира ООН, Советом Европы, ИКОМ, Северным форумом и т.д.

В 2005 году якутский героический эпос олонхо был признан ЮНЕСКО шедевром нематериального устного наследия народов мира. В целях выполнения рекомендаций ЮНЕСКО было объявлено Десятилетие Олонхо в Якутии, принята целевая программа, значительную часть которой занимает Педагогика Олонхо, базирующаяся на интеграции учреждений культуры и образования в воспитании этнокультурной личности.

В 2014 году подписано Совместное коммюнике Президента Республики Саха (Якутия) Егора Борисова и Генерального директора ООН по вопросам образования, науки и культуры (ЮНЕСКО) Ирины Боковой о реализации совместных проектов.

Совместно с Бюро ЮНЕСКО в Москве реализованы проекты «Кочевая школа» по обеспечению доступности образования детям, ведущим с родителями кочевой образ жизни, «Юкагирский язык» — по сохранению и развитию исчезающих языков и культур, «Учителя Арктики» — по формированию новых профессиональных компетенций и разработке региональной модели повышения квалификации педагогов.

Успешное внедрение в систему общего образования инновационных проектов по сохранению культурного и языкового разнообразия совместно с российскими и зарубежными партнерами позволило республике реализовывать межрегиональный научно-образовательный проект «Педагогика Севера» и выступить инициатором стратегического образовательного проекта «Международная Арктическая школа» в г. Якутске.

В рамках проекта «Педагогика Севера» проведены межрегиональные и Всероссийские конференции «Педагогика Севера: образовательные ресурсы на родных языках коренных малочисленных народов Севера» [7], «Педагогика Севера: партнёрство во имя ре-



бёнка» [8], «Педагогика Севера: интеграция в единое образовательное пространство». Эти мероприятия направлены на содействие достижению целей Второго международного десятилетия коренных народов мира в Российской Федерации и совместной выработке единых научных и управленческих подходов к обеспечению качества жизни и образования детей коренных малочисленных детей Севера, Сибири и Дальнего Востока Российской Федерации. Таким образом, проект «Педагогика Севера» с каждым годом расширяет своё пространство и становится площадкой для обсуждения научных проблем этнокультурного развития коренных народов и внедрения инновационных образовательных проектов в регионах Севера, Сибири и Дальнего Востока страны.

Международная Арктическая школа призвана обеспечивать успешную социализацию обучающихся через уникальное внутреннее и внешнее образовательное пространство. Внешним образовательным пространством при этом является тесная и органичная связь с ведущими международными организациями и зарубежными образовательными учреждениями, в том числе в области применения информационно-коммуникативных технологий и инновационной педагогики, включая дистанционные технологии и использование открытых образовательных ресурсов.

36

Международный статус школы подтверждается через реализацию программ Международного бакалавриата (IB), аккредитацией в Совете Международных школ (CIS), международными образовательными проектами по обмену школьниками и участием в образовательных, научно-исследовательских и культурных проектах ООН, ЮНЕСКО, Арктического совета и Северного Форума.

«Арктика – наш дом и наше будущее». Под таким девизом выпускники данной школы, впитав в себя опыт мирового сообщества, имея компетенции по региональной и этнокультурной специфике Арктики, смогут способствовать успешному развитию социокультурной ситуации на Севере.

В целях модернизации региональных систем образования как инструментов социально-экономического развития Дальневосточного федерального округа Республика Саха (Якутия) инициирует реализацию проекта «Дальневосточный форпост». Реализация проекта позволит организовать систему проектной деятельности детей и молодежи на разных уровнях образования, основанных на задачах социально-экономического развития Дальневосточного региона, и создание сети проектных школ.

Таким образом, теория и практика формирования гражданской и этнокультурной идентичностей в регионах Российской Федерации требуют проведения научных исследований, выработки консолиди-

рованной образовательной политики, осмысления форматов общественно-государственного управления, реализации региональных, межрегиональных, всероссийских и международных программ и проектов.

Литература

1. Асмолов, А.Г. Стратегия социокультурной модернизации образования: на пути к преодолению кризиса идентичности и построению гражданского общества // *Вопросы образования*, 2008. – № 3. – С. 65-85.

2. Волков, Г.Н. Педагогика любви. Избранные этнопедагогические сочинения. Т.2. М.: Изд. дом. МАГИСТР-ПРЕСС, 2002. – С. 427-446.

3. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. – М.: Просвещение, 2009 г. – 23 с.

4. Концепция школьного языкового образования РС(Я). – Якутск, 2000. – 26с.

5. Дробижева, Л.М. Мифы и реальность современного полиэтнического общества, // *Феномен идентичности в современном гуманитарном знании* / Составители: М.Н. Губогл, Н.А. Дубова. – М.: Наука, 2011. – С. 224-232.

6. Жирков, Е.П. Как возродить национальную школу: идеи и новые подходы, концепция. Шаги Республики Саха (Якутия): программа действий, пути и механизмы реализации / Е. П. Жирков; [науч. ред. и авт. предисл. Г. Н. Волков]. – М.: Просвещение, 1992.

7. Педагогика Севера: образовательные ресурсы на родных языках коренных малочисленных народов Севера: по материалам межрегион.науч.-практ. конф. Якутск, 21-24 февраля 2012 г. // *Таткачирук*. – 2012. – № 1. – 92 с.

8. Педагогика Севера: партнёрство во имя ребёнка: материалы всероссийской науч.-практ. конф. Салехард, 27 марта 2013 г. – Москва, 2013. – 143 с.

9. Перечень поручений по итогам совместного заседания Совета по межнациональным отношениям и Совета по русскому языку // kremlin.ru/d/49877

10. Распоряжение Правительства РФ от 28 декабря 2009 г. №2094-р «О Стратегии социально-экономического развития Дальнего Востока и Байкальского региона на период до 2025 г.» (Электронный ресурс) // *Гарант. Ру*

11. Рубцов, А. Российская идентичность и вызов модернизации. – М.: Экон-Информ, 2009. – С.153.

12. Сорокин, Ю.А. Почему живут и умирают книги? – М., 1991.

13. Указ Президента Российской Федерации от 19 декабря 2012 г. №1666 «О Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года» (Электронный ресурс) // *Консультант Плюс*.

14. Указ Президента РФ от 01.06.2012 № 761 «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы» // www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_130516/

15. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями) // <http://base.garant.ru/70291362/>



А. Б. Панькин

Этнокультурная коннотация образовательной системы национального региона Российской Федерации

Право пользоваться родным языком – одно из фундаментальных прав каждого народа, каждого человека, имеющего право на самовыражение на своём родном языке без каких-либо ограничений. Языковые права национальных меньшинств закреплены в Резолюции Европарламента [1, с. 160-164].

В Европейской Хартии региональных языков и языков меньшинств понятие «языки меньшинств» означает языки, которые: 1) традиционно используются на данной территории государства жителями этого государства, представляющими собой группу, численно меньшую, чем остальное население государства; и 2) отличаются от официального языка (языков) этого государства» (статья 1, пункт а) Европейской Хартии региональных языков и языков меньшинств от 25 июня 1992 года). Калмыцкий язык относится к языкам национальных меньшинств по причине того, что: во-первых, он традиционно используется жителями Республики Калмыкия, которые, в свою очередь, являются гражданами Российской Федерации и представляют собой «группу, численно меньшую, чем остальное население государства» [2, с. 148]; во-вторых, калмыцкий язык отличается от официального языка Российской Федерации.

Атлас языков мира, находящихся под угрозой исчезновения [3], созданный ЮНЕСКО, идентифицирует калмыцкий язык в качестве языка, находящегося под угрозой исчезновения с лингвистической карты мира. В Республике Калмыкия Российской Федерации дети калмыцкой национальности, поступающие в школу, как правило, уже не говорят на родном языке. Следовательно, калмыцкий язык является «языком меньшинства» и находится под угрозой исчезновения. В этой связи особую значимость представляет определение организационно-педагогических основ решения проблемы сохранения калмыцкого языка как языка национального меньшинства, находящегося под угрозой исчезновения, в процессе этнокультурной коннотации [4] содержания базового образования.

Решению проблемы сохранения языков национальных меньшинств уделяется внимание в национально-региональных образованиях, однако в контексте этнокультурной коннотации содержания базового образования данная проблема обычно не рассматривается.

Человек видит мир через призму единой этнической картины мира в зависимости от своих потребностей, планов и возможностей их реализации. Основная идея принципа этнокультурной коннотации заключается в том, что согласно концепции «центральной зоны культуры» (Shils E.) в каждой этнической культуре имеется стержень – центральная тема культуры этноса, представляющая собой систему этнических констант, неотъемлемую часть его этнической картины мира, вокруг которой сосредоточивается подвижная, изменчивая культурная «периферия». Этнические константы каждой культуры уникальны и не могут быть найдены в культурах других народов, едины для всех её членов, неизменны для этноса [5, с. 41]. Язык – основной показатель личностного и этнического самосознания, важнейший структурный элемент культуры народа, основа развития его интеллекта, именно язык и образует собственно этническую самобытность [6, с. 27].

Основной функцией образования становится трансфер этнокультурного опыта, зафиксированного в этнокультурных традициях и ориентированного, прежде всего, на воспроизведение единой картины мира, на ценности, идеалы, интересы и верования, опыт и нормы, закреплённые в языке – уникальной ценности, духовно-нравственном достоянии и этнической константе.

Если и существуют сомнения относительно психолого-педагогических преимуществ обучения на родном языке, то лишь потому, что для детей – представителей национальных меньшинств – овладение «официальным» языком считается делом более важным, чем интеллектуальное и эмоциональное развитие, становление личности или даже будущее самой этнической общности. Школа не может решить эту проблему сама, а только в сотрудничестве с другими социальными институтами, имеющими и не имеющими отношения к образованию [7].

Целью образования национальных меньшинств является сохранение этнических констант центральной культурной темы этноса, развитие личности в условиях многоязычия и поликультурности как носителя этнокультурной традиции, как гражданина многонационального государства.

В современных условиях единственным каналом передачи, воспроизводства и сохранения языка национального меньшинства становится этнокультурная коннотация содержания образования: выделение и подчеркивание, сохранение и развитие структурных элементов центральной темы культуры этноса (системы этнических констант), присутствующих во всех компонентах образовательной системы как система мер, обеспечивающая формирование соответствующей этнической картины мира, мышления, развивающая в ребенке уверенность в своих способностях [8, с. 90-95]. Содержание образования формируется в виде систематически присутствующей



в учебном процессе сквозной этнокультурной темы – однотемного по содержанию учебного материала, относящегося к какой-либо из важнейших сфер этнокультурного опыта, к какой-либо из этнических констант, проходящей через все учебные темы.

Сквозные этнокультурные темы вводятся в самом начале обучения и продолжаются на протяжении всего учебного периода, определяются программой и составляют ядро содержания образования всего учебного курса и связаны между собой отношениями преемственности. Важнейшей задачей становится отбор и разработка рекомендаций по эффективной организации содержания образования как сквозной этнокультурной темы на основе учебного концентриста.

Учебные концентры – самодостаточные объёмы учебного материала, связанные между собой содержательной преемственностью, движением от основной информации к периферийной. Признаки понятия «учебный концентр»: постепенность, последовательность, восхождение от простого к сложному, от усвоенного к новому, обращаемость (повторение), разделение содержания на определённые совокупности качественно однотемной информации, на «минимумы», обладающие такими свойствами, как достаточность, законченность, завершённость. «Обращаемость» одной темы на различных уроках, тематический, межпредметный параллелизм позволяет ученику на определённый промежуток времени «погружаться» в определённый этнокультурный учебный концентр, что позволяет формировать и закреплять необходимые знания и качества личности ребёнка. Учитель систематически возвращается к тематически однородному учебному материалу (с различной степенью интенсивности, обращаемости и по принципу концентрического нарастания трудностей). Учебный процесс представляет собой движение от концентрического нарастания к концентру, обеспечивая организацию «сквозной этнокультурной темы» [9].

Учебные концентры сквозной этнокультурной темы особенно эффективны при комплексном учёте трёх критериев – языкового, включающего в себя употребление языка как средства обучения; ознакомительного, реализуемого в пределах учебно-воспитательной целесообразности; этнокультурного, предполагающего учёт степени важности и первоочередности информации с этнокультурологических позиций.

Этнокультурная коннотация содержания образования способствует реализации в повседневной образовательной практике системы языковой безопасности этнических меньшинств и преследует следующие цели: передача детям восприятия самобытности культуры меньшинства, к которому они принадлежат, воссоздания в них установок и содержания этой культуры; поощрение интереса к проблемам меньшинства и детей, принадлежащих к группе большинства, и, таким образом, создание климата терпимости и взаимо-



понимания в группе на раннем этапе развития детей; пробуждение у взрослых людей и подростков чувства верности и преданности родному языку и культуре, воспитание у них динамичного осознания отношений между культурами меньшинства и большинства; обеспечение доступа к культуре меньшинства для всех людей, которые, обладая иным родным языком, чем у группы меньшинства, желают получить доступ к нему и культуре, которую он выражает, даже если это происходит по чисто практическим причинам [10, с. 22].

Образовательные системы, реализующие принцип этнокультурной коннотации, ориентированы на обеспечение полноценного базового образования по государственным стандартам, приобщение детей к родному языку, культуре, истории, традициям, духовным ценностям, обеспечивают уважение ценностей собственной культуры, а также ценностей других народов, ответственность за сохранение и развитие этнокультурной традиции.

Анализ на основе цивилизационного и культурологического подходов позволил установить в культуре, психологии калмыцкого этноса этнические константы, объекты коннотации содержания образования: калмыцкий язык, связанный с письменностью «Ясное письмо»; фольклор и эпос «Джангар»; духовные ценности и духовная культура; традиционная «культура жизнеобеспечения»; историческая преемственность и культура родного края; монголосфера [11, с. 325], которые являются сквозными этнокультурными темами и объектами коннотации в содержание образования Республики Калмыкия.

К 2015 году этнокультурная тематика уже присутствует в учебном процессе, национально-региональных образовательных системах, но различные темы этнокультурного содержания изучаются на протяжении определенного, но ограниченного промежутка времени. Имеющиеся программы учебных дисциплин, учебные курсы родного языка и литературы не учитывают современные языковые реалии и предназначены для обучения детей – носителей родного языка. Учебники, учебные пособия по родному языку и литературе не переиздаются или издаются малыми тиражами, а вновь издаваемые малоэффективны, т.к. подготовлены вне единой концепции. Отсутствие единой концептуальной составляющей заставляет авторов (большинство из которых учителя-практики, не имеющие научной подготовки) либо насыщать их незначительным содержанием, либо усложнять его. Многообразие подходов приводит к возникновению новых учебных предметов, но их многочисленность приводит к сокращению часов, отведённых на изучение других предметов, к формальному их прохождению. Тогда как содержание некоторых учебных дисциплин можно было бы интегрировать в базовое содержание образования, не претендуя на время, которое выделяется на изучение других учебных дисциплин.

Школа сама по себе не может обеспечить преемственность куль-



туры, хотя бы потому, что в этом процессе она, как правило, не более чем посредник, а не самостоятельно действующий участник. Для решения этого вопроса необходима сильная поддержка сообщества, широкие совместные усилия школ, средств массовой информации и религиозных, а также светских учреждений, молодёжных лагерей; органов экономического планирования и контроля; органов, обеспечивающих политическое представительство национальных меньшинств; органов, планирующих и направляющих развитие культуры, образования в местах проживания национальных меньшинств [12].

Разработанная нами концепция «Этнокультурная коннотация содержания образования» [13, с. 216-275] и Программа её реализации, утвержденные 28.06.2012 г. решением Учёного совета Калмыцкого государственного университета, главной целью определили: формирование поля этнокультурного развития содержания образования; проектирование содержания центральной этнокультурной темы, сквозных этнокультурных тем для совершенствования программ, учебно-методических комплексов; подготовка учебных материалов, педагогических средств, реализующих цели этнокультурного развития, её мониторинг; формирование учителя-исследователя, автора учебников с этнокультурно коннотированным содержанием образования; формирование опыта реализации этнокультурной коннотации содержания образования.

42

Нами разработаны организационно-педагогические основы сохранения калмыцкого языка: принятие Закона «О сохранении калмыцкого языка» (направлен на обеспечение сохранения и использования калмыцкого языка на всей территории Республики Калмыкия, обеспечение права граждан на пользование калмыцким языком, защиту и сохранение калмыцкой языковой культуры, сохранение преемственности исторических традиций калмыцкой письменности); разработка и принятие Государственной программы Республики Калмыкия «Сохранение калмыцкого языка на период 2015 – 2025 гг.»; план реализации Государственной программы Республики Калмыкия «Сохранение калмыцкого языка на период 2015 – 2025 гг.»; разработка и принятие концепции регионального содержания образования: подготовка и издание академического труда «Калмыцкий язык», организация деятельности комиссии по терминологии, орфографии и топонимике, определение лексического минимума содержания образования учебного предмета «Калмыцкий язык и литература», разработка и принятие программы учебного предмета «Калмыцкий язык и литература», подготовка авторов учебников, разработка и издание нового поколения учебников «Калмыцкий язык и литература», разработка системы тестирования по калмыцкому языку для системы непрерывного образования, разработка и внедрение современных технологий обучения калмыцкому языку, организация системы переподготовки учителей калмыцкого языка, организация

системы поддержки калмыцкого языка на территории Республики Калмыкия; создание экспериментальных площадок по реализации программы учебной дисциплины «Калмыцкий язык и литература».

В целях реализации концепции «Этнокультурная коннотация содержания образования» созданы Общественные Советы по развитию калмыцкого языка при Главе Республики Калмыкия, при главах районных и муниципальных образований открыт некоммерческий Фонд «Хальмг келн» («Калмыцкий язык»), в Калмыцком государственном университете в целях реализации проекта «Этнокультурная коннотация содержания образования» создан научно-образовательный центр «Багш» («Учитель») имени академика Г.Н. Волкова.

Основные направления реализации организационно-педагогических основ деятельности определяют: формирование научно-образовательного партнёрства «школа – университет – научный Центр – средства массовой информации» с образовательными учреждениями Министерства образования и науки Республики Калмыкия, Калмыцким институтом гуманитарных исследований Российской Академии наук и Телекомпанией «Сян цаг» («Новое время»); обеспечение безопасного функционирования калмыцкого языка; формирование нового поколения учителей-исследователей; подготовка педагогов высшей квалификации (кандидатов и докторов наук); подготовка и издание системы стабильных продуктов учебного процесса: монографий, программ, учебных пособий и учебников с этнокультурным содержанием образования (на основе коннотации этнических констант в содержание образования как сквозных этнокультурных тем), основанных на государственных образовательных стандартах; переход образовательных учреждений Республики Калмыкия на работу по единой программе учебной дисциплины «Калмыцкий язык и литература»; подготовка и проведение научно-педагогических конференций по проблемам сохранения калмыцкого языка.

Определены следующие этапы формирования этнокультурного содержания образования: привлечение аспирантов к написанию диссертационных исследований по предложенным темам, содержание которых связано с анализом этнических констант как сквозных этнокультурных тем, изучаемых на определенных образовательных ступенях; на основе диссертаций издаются монографии; диссертации и монографии становятся, в соответствии с учебным планом, основой учебных пособий, книг для чтения, хрестоматий и методических материалов для соответствующих классов различных образовательных ступеней; объединение авторов учебных пособий в творческие коллективы, создание учебников с этнокультурно коннотированным содержанием образования по соответствующим учебным предметам различных образовательных ступеней. Этнические константы центральной культурной темы этноса коннотируются в программы, учебники, учебные пособия, книги для чтения, хрестоматии и другие материалы.



При этом предполагается взаимодействие по вопросам определения перспективных учителей – будущих магистрантов и аспирантов; организация и проведение научно-педагогических семинаров в районах Республики Калмыкия; обмен учебной и иной видеопродукцией с телекомпаниями Монголии, Бурятии, Китая и других стран; подготовка учебно-методических материалов для образовательных учреждений Республики Калмыкия; проведение совместных научных исследований в области педагогики, опытно-экспериментальных и иных работ по актуальным направлениям, представляющим взаимный интерес; проведение научно-исследовательских и научно-методических работ в рамках реализации проекта «Этнокультурная коннотация содержания образования».

Таким образом, в современных условиях единственным принципом, обеспечивающим сохранение языков национальных меньшинств, является принцип этнокультурной коннотации содержания образования, реализация которого возможна при решении определённых организационно-педагогических условий. Образование становится средством воспроизводства единой этнической картины мира и развития её составляющих – структурных элементов центральной темы культуры этноса – системы этнических констант через их систематическое использование в повседневной педагогической практике посредством этнокультурной коннотации содержания образования.

44

Литература

1. *Resolution on the languages and cultures of regional and ethnic minorities in the European Community (The Kuijpers Resolution) // Official Journals of the European Communities. 1987, 30 nov. NC 318.*
2. *European Charter for Regional or Minority Languages. Strasbourg. 1992, 5 sept. European Treaty Series / 148.*
3. *Mozly C., 2010. The Atlas of Word Endangered Languages. Issue 3, Paris: Published by UNESCO, www.unesco.org/culture/en/ endangeredlanguages/atlas.*
4. *Oxford Dictionaries. Language Matters // <http://www.oxforddictionaries.com/definition/english/connotation>.*
5. *Shils E. Centre and Periphery // The Logic of Personal Knowledge: Essays / ed. by M. Polanyi. London: Routledge & Kegan Paul, 1961. P. 39-84.*
6. *Fishman J.A. Language and Nationalism. Rowley, Mass, 1972.; Linton R. The Cultural Background of Personality. L., 1952.*
7. *Fishman J.A. Epilogue: The Rise and Fall of the Ethnic Revival in the USA. 1984.*
8. *Панькин, А.Б. Этнокультурная коннотация содержания образования в условиях реализации концепции стабилизирующей модернизации = Ethnocultural connotation of the content of education in the conditions of implementation of the concept of stabilizing modernization // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия «Педагогика и психология». – Майкоп: изд-во АГУ. Вып. 3. – 2012. – 206 с.*

9. Воробьёв, В.В. Лингвокультурология (теория и методы) = *Lingvoculturology (theory and methods)*. – М., 1997. – 334 с.

10. Резолюция о языках и культурах региональных и этнических меньшинств в Европейском сообществе (Резолюция Кюйперса) = *The linguistic rights of ethnic minorities in the sphere of education: coll. of materials* // Языковые права этнических меньшинств в сфере образования: сб. материалов / Авт., пер. и сост. Г.В. Хруслов. – М.: ИНПО, 1994. – С. 20-35.

11. Панькин, А.Б. Этнокультурная коннотация образования = *Ethnocultural connotation of education: a monograph*. Elista: The Kalmyk University publishing house : Монография. – Элиста: Калм. гос. ун-т, 2009. – 380 с.

12. Fishman J.A. "The Rise and Fall of the Ethnic Revival: Perspectives on Language and Ethnicity" Berlin. 1984.

13. Панькин, А.Б. Проектирование национально-региональных образовательных систем на основе принципа этнокультурной коннотации: дисс. ... на соиск. уч. степени докт. пед. наук. – Волгоград: ВГПУ, 2002. – 365 с.

С. С. Семенова

Родной язык в системе общего образования Российской Федерации

Родной язык — абсолютная ценность и неотъемлемый признак народа. Он тесно связан с национальной культурой этноса, прорастая в неё, развивается в ней и выражает всю многовековую историю народа. В последние годы передовое мировое сообщество выработало еще одну важную миссию родных языков. Языки коренных народов, как хранилища уникальных знаний о сложных экологических системах, признаны ключевым фактором охраны окружающей среды, сохранения биологического разнообразия.

Родной язык – «фундаментальное ядро» развития ребёнка. Великий русский мыслитель и педагог К.Д. Ушинский в знаменитой статье «Родное слово», написанной еще в 1861 году, писал: «...усваивая родной язык, ребёнок усваивает не одни только слова, их сложения и видоизменения, но бесконечное множество понятий, воззрений на предметы, множество мыслей, чувств, художественных образов, логику и философию языка» [9, с. 376]. Выдающийся учёный-лингвист, владевший несколькими иностранными языками, создатель письменности, букваря и учебников народа саха С.А. Новгородов в начале XX века был уверен, что «... чужой язык, как бы ни был богат и гибок, не в состоянии дать тех оттенков мыслей и чувств для сравнительно мало знакомого с ним человека, какие может дать свой, родной язык» [7, с. 13]. Автор Концепции обновления и развития национальной школы, реализуемой в Республике Саха (Якутия) с



1991 года, доктор педагогических наук Е.П. Жирков убеждён, что «родной язык и культурное наследие народа являются благодатной почвой для становления человека, формирования его личности. Более естественным образом процессы раскрытия умственных качеств и способности понимать, расширение сознания и пробуждение духовности протекают в среде родного языка» [3, с. 38].

В Российской Федерации, согласно переписи населения 2010 года, проживает свыше 193 национальностей, в настоящее время функционируют почти 300 языков и диалектов, среди которых 80 литературных языков, в том числе 30 государственных и титульных языков [8]. Кроме того, согласно Постановлению Правительства РФ от 24 марта 2000 года за № 255, официально признаны 45 коренных малочисленных народов, из них 40 народов относятся к коренным малочисленным народам Севера, Сибири и Дальнего Востока. Языки коренных малочисленных народов занесены в Атлас языков мира, находящихся под угрозой исчезновения.

Каждый язык по-своему уникален и неповторим. Функционирование и развитие национальных языков не должны зависеть от их численности, административно-территориального расположения и социального положения в полиязыковом и поликультурном обществе. Система образования Российской Федерации призвана действовать сохранию и развитию языкового и культурного разнообразия народов, проживающих на её территории. В настоящее время в общеобразовательных организациях используются 89 языков народов России, из них функцию языка обучения выполняют 30, 59 изучаются только в качестве учебного предмета.

Между тем родные языки народов РФ находятся в неодинаковых положениях. Обучение на родном языке может обеспечить только литературный язык, получение общего образования на родном языке возможно при достаточно развитой системе юридического статуса языка (правового положения, установленного Конституцией или другими законодательными актами), т.е. реально обучение можно организовать только на государственных языках. Лингвистический корпус (степень кодифицированности, уровень междиалектной консолидированности, наличия или отсутствия письменности и литературной нормы) некоторых титульных языков и языков коренных малочисленных народов не позволяет организовать качественное обучение на этих языках. При такой ситуации изучение в школе как учебного предмета становится единственным способом их сохранения и развития. Кроме того, только изучение языка в школе может способствовать формированию литературного языка.

В этих условиях, прежде всего, необходимо создать модели обучения родным языкам народов России в системе общего образо-

вания с учетом международных рекомендаций, статуса и корпуса языков, а также региональных традиций по вопросам организации языкового образования. Основными компонентами модели должны стать следующие направления:

1) обучение родным языкам, имеющим единую литературную норму и статус государственных языков в республиках РФ, учащих-ся, владеющих этническим языком;

2) обучение родным языкам, имеющим статус государственных языков в республиках РФ, учащих-ся, не владеющих родным языком;

3) обучение родным языкам в условиях диалектных различий (при отсутствии общепринятой литературной нормы);

4) обучение родным языкам коренных малочисленных народов, находящихся под угрозой исчезновения (с учетом специфики выделяет выделить отдельно).

При разработке содержания обучения и требований к результатам освоения образовательных программ к каждой группе родных языков нужен дифференцированный подход с учетом их реального положения.

Для создания вышеуказанных моделей обучения родным языкам народов Российской Федерации, прежде всего, необходимо разоб-браться с такими основными понятиями, как «родной язык», «госу-дарственный язык», «официальный язык», «титულный язык», «ли-тературный язык», «диалектная форма языка», «язык, находящийся под угрозой исчезновения».

Анализ научной литературы показывает, что понятие «родной язык» приобрело междисциплинарный статус и имеет различные, иногда противоречивые определения в этнологии, социолингвистике, лингвистике, психологии и педагогике. Их условно можно под-разделить на следующие направления: 1) традиционное понимание; 2) функциональное понимание.

К традиционному пониманию мы относим определения, свя-занные с понятиями «народ», «этнос», «национальность». Родным языком считается язык народа или национальности, к которой отно-сится человек. Язык связывает его духовно с предыдущими поколе-ниями, служит средством этнической самоидентификации. К этой группе также относятся определения, связанные с понятиями «ма-теринский язык», «язык детства», «язык семьи». Родной язык – это язык, который человек усваивает с раннего детства без специально-го обучения, находясь в соответствующей языковой среде. Развитие интеллекта, мыслительной деятельности и духовно-нравственное воспитание ребёнка происходят наиболее качественно и эффек-тивно на родном языке. Как правило, родной язык функционально становится первым и основным языком. Между тем в России в по-



следние 25-30 лет функционирует устойчивое понятие «невладение родным языком», используемое при невладении этническим языком, когда в качестве первого (естественного) языка выступает русский язык или язык, наиболее распространенный в конкретном регионе (например, язык саха в Республике Саха (Якутия). Наряду с этим понятием появилось новое направление в языковом образовании детей – обучение родному языку не владеющих этническим языком (или обучение этническому языку не владеющих родным языком). Такое понимание основывается на понятиях «язык народа», «материнский язык». Таким образом, данное направление основано на аксиологическом подходе к определению понятия «родной язык».

К функциональному пониманию, возникшему в условиях билингвизма и многоязычия, мы относим определения, связанные с качеством владения языком и широтой использования, «функционально первый язык», «основной язык». Родной язык отождествляется с языком, на котором человек мыслит без дополнительного самоконтроля, естественно и комфортно выражает свои мысли в устной и письменной форме. В этом случае родным языком становится язык, которым человек овладел с максимальной глубиной и полнотой. При функциональном понимании «родной язык» не всегда совпадает с этнической самоидентификацией. Как правило, основным, функционально первым языком часто становится язык, на котором человек получает общее и профессиональное образование, и язык, являющийся средством профессиональной и общественной деятельности. Следовательно, язык, усвоенный в детстве, но не подкрепленный и не поддержанный системой образования, постепенно функционально отодвигается на второй план или постепенно утрачивается. Данное направление основывается на функциональном подходе к определению понятия «родной язык».

Исходя из традиционного и функционального понимания, которые в монопольном обществе в идеале совпадают, выявлены следующие критерии, определяющие язык как родной: порядок и тип усвоения (первый и усвоенный естественным путём); качество усвоения (обычно лучший язык индивида); широту употребления (родной язык самый употребляемый); наличие внутренней эмоциональной связи с языком; внешнюю идентификацию (как другие определяют родной язык индивида). К сожалению, в России, возможно, под влиянием таких критериев появляется «опасная» тенденция – трансформация традиционного понимания понятия «родной язык» на функциональное понимание и попытка вывести на нормативно-правовой уровень.

В настоящее время федеральное законодательство по реализации языковой политики основано на традиционном понимании и аксиологическом подходе к определению понятия «родной язык» [4].

Согласно статье 68 Конституции Российской Федерации всем её народам гарантируется право на сохранение родного языка и создание условий для его изучения и развития [5]. По пункту 4 статьи 14 «Язык образования» федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» граждане нашей страны имеют право на получение дошкольного, начального общего и основного общего образования на родном языке из числа языков народов Российской Федерации, а также право на изучение родного языка в пределах возможностей, предоставляемых системой образования. Преподавание и изучение родных языков народов Российской Федерации в рамках имеющих государственную аккредитацию образовательных программ осуществляется в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами, образовательными стандартами [10].

Следующее важнейшее понятие в области языкового образования – «Государственный язык». В 1953 году эксперты ЮНЕСКО предложили разграничить понятия «государственный язык» и «официальный язык». Государственный язык выполняет интеграционную функцию в рамках данного государства в политической, социальной и культурной сферах и выступает в качестве символа данного государства. Государственный язык – это язык Конституции данного государства. Поэтому можно считать, что государства, не имеющие кодифицированной Конституции, не имеют государственного языка [2].

Официальный язык – язык управления, законодательства, судопроизводства, делопроизводства, образования, официальных мероприятий. В Российской Федерации многие родные языки имеют статус местных официальных языков на конкретных территориальных образованиях. К сожалению, в настоящее время их статус остается только декларативным. Из числа родных языков коренных малочисленных народов 10 языков являются официальными языками: вепский, долганский, мансийский, ненецкий, селькупский, чукотский, хантыйский, эвенский, эвенкийский, юкагирский.

В нашей стране в соответствии с п.1 статьи 68 Конституции Российской Федерации государственным языком является русский язык, способствующий взаимопониманию, укреплению межнациональных связей в едином многонациональном государстве. Согласно п. 1 статьи 14 «Язык образования» федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» в нашей стране гарантируется получение образования на государственном языке Российской Федерации на уровнях образования, а также выбор языка обучения и воспитания в пределах возможностей, предоставляемых системой образования. Преподавание и изучение государственного языка Российской Федерации в рамках имеющих государственную аккредитацию образовательных программ осуществляется в соответствии



с федеральными государственными образовательными стандартами, образовательными стандартами.

Субъекты, имеющие статус республик, также по статье 68 (п. 2) Конституции Российской Федерации вправе устанавливать свои государственные языки, которые используются наряду с общегосударственным языком — русским языком. В настоящее время в нашей стране 30 родных языков народов Российской Федерации функционируют как государственные языки республик. Согласно п. 3 статьи 14 «Язык образования» федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» в соответствии с законодательством республик Российской Федерации в образовательных организациях всех уровней может вводиться преподавание и изучение их государственных языков. Преподавание и изучение государственных языков республик в рамках имеющих государственную аккредитацию образовательных программ также осуществляется в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами, образовательными стандартами [10].

В республиках Российской Федерации вслед за установлением государственных языков, используемых наряду с государственным русским языком, в образовательных учреждениях общего и профессионального образования было введено обучение государственным языкам в форме учебного предмета обучающихся независимо от этнической принадлежности. Преподавание в некоторых субъектах носило обязательный характер, в некоторых имеет добровольное, заявительное начало. Таким образом, в системе школьного языкового образования Российской Федерации появилось новое направление — обучение государственному языку республик детей разных национальностей. Но в настоящее время данное направление не имеет концептуального подхода, оптимальных нормативных правовых основ, научного и учебно-методического сопровождения. В связи с чем часто возникают противоречия при организации образовательной деятельности.

Титульный язык — это язык, название которого совпадает и соотносится с именем этноса, по которому названо национально-государственное или национально-территориальное образование. На основе такого определения титульными языками наряду с государственными языками республик можно считать следующие родные языки народов Российской Федерации: ненецкий, чукотский, хантыйский, мансийский, корякский, долганский, эвенский, эвенкийский и другие языки. Можно считать, что это обстоятельство способствует финансированию издания учебной и художественной литературы на этих языках, функционированию научно-методических лабораторий и кафедр при институтах повышения квалификации работников об-

разования, целевой подготовке учителей родных языков и литературы, проведению региональных мероприятий для детей и педагогов.

Одним из самых сложных аспектов функционирования родных языков народов России в различных сферах, в том числе в системе образования, является несоответствие их лингвистического корпуса юридическому, социальному статусу языков.

Литературный язык – основная, наддиалектная форма существования языка, характеризующаяся большей распространённостью, обработанностью, полифункциональностью, стилистической дифференциацией и тенденцией к регламентации. По своему культурному и социальному статусу литературный язык противостоит территориальным диалектам. Литературный язык является языком письменности, художественной литературы, публицистики, официальных и деловых документов, образования, науки. Он должен быть общепонятным, доступным к восприятию всеми членами общества, иметь возможность обслуживать основные сферы деятельности людей и объединять народ в единое целое в языковом плане [6].

Наличие литературного языка с устойчивыми, общепринятыми нормами – фундамент, залог и гарантия развития любого языка, в том числе основа для создания системы обучения языку в школе, издания учебной литературы. Только развитый литературный язык, имеющий кодифицированные языковые нормы, наиболее исследованную и полную научную базу, позволяет разработать качественную систему непрерывного обучения в общеобразовательных организациях. В Российской Федерации такой уровень могут обеспечить только родные языки, имеющие государственный статус в республиках, такие как татарский, якутский, башкирский, чувашский, адыгейский, бурятский, алтайский, ингушский, кабардино-черкесский, марийский, осетинский, калмыцкий, мордовский и другие. Результатом обучения родному языку, имеющему государственный статус и устойчивую литературную норму, должно стать овладение культурой речи, обеспечивающей на соответствующем уровне более широкое функционирование языка в общественно-политической жизни общества.

Диалектная форма языка – разновидность языка, употребляемая в качестве средства общения лицами, связанными территориальной, социальной общностью. Диалекты обладают различиями в звуковом строе, лексике, словообразовании, грамматике. Эти различия могут быть небольшими, так что люди, говорящие на разных диалектах, понимают друг друга. Иногда диалекты некоторых языков так сильно отличаются, что общение между говорящими затруднено или невозможно. Существенные диалектные различия становятся серьезным препятствием созданию литературного общенародного



языка. Отсутствие единой литературной формы и языковой нормы у многих родных языков народов задерживает процесс развития языка в современных условиях, создания единой системы школьного обучения на научной основе.

Сохранение диалектных форм родных языков и их изучение в общеобразовательных организациях наиболее характерно для языков коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока РФ. Основными факторами такого положения можно считать разобщенное дисперсное проживание этих народов на обширной территории, в нескольких субъектах Российской Федерации и отсутствие активного коммуникативного взаимодействия даже внутри одного региона из-за удаленности и труднодоступности территорий проживания. Следует отметить, что у каждого языка своя особая социокультурная и лингвистическая ситуация. Рассмотрим конкретную ситуацию на примере эвенского языка, являющегося официальным языком в Республике Саха (Якутия).

Эвенский язык, несмотря на проведение мероприятий по стандартизации, кодификации языковых норм, начиная с 1932 года, в частности орфографических, до сих пор не имеет устойчивых литературных норм. Некоторые положения единой письменной формы эвенского языка, созданной на основе говоров восточного наречия – диалекта эвенов, проживающих в Магаданской области, Камчатском и Хабаровском краях, Чукотском автономном округе, несмотря на кодификационные меры через школьные учебники, не восприняты значительной частью эвенов, носителей западного наречия, проживающих в Республике Саха (Якутия).

Следует отметить, что, по данным переписи 2010 года, в Республике Саха (Якутия) проживает основная часть эвенов Российской Федерации, в том числе носителей родного эвенского языка, овладевших им по традиционной форме (устная передача языка от поколения от поколению) западным диалектом. В общеобразовательных организациях республики обеспечивается непрерывное обучение эвенскому языку. В создании и развитии эвенской художественной литературы значительная роль принадлежит представителям эвенского народа, проживающим в Республике Саха (Якутия): Н.С.Тарабукину, П.А. Степанову-Ламутскому, В.Д. Лебедеву, А.В. Кривошапкину, Д.В. Кривошапкину, В. С. Кейметинову-Баргачану, В.А. Кейметинову-Кейэтти Кейэтмэтти, В.Г. Белолюбской-Аркук, Е.Н. Божковой.

Таким образом, в настоящее время устная и письменная формы эвенского языка в наиболее полной форме функционируют в Республике Саха (Якутия). По сведению многих носителей эвенского языка, в настоящее время ольский говор восточного наречия, рас-

пространенный когда-то преимущественно в Магаданской области, на основе которого заложена письменная форма эвенского языка, не функционирует (или носителей осталось очень мало). Это обстоятельство является наиболее значимым фактором в создавшейся ситуации.

Ведущая роль в создании литературного языка принадлежит наиболее передовой части общества. В течение нескольких лет представители эвенской интеллигенции, общественные деятели, носители эвенского языка, члены Ассоциации эвенов Республики Саха (Якутия) ставят вопрос о совершенствовании алфавита и орфографических норм современного эвенского языка с учётом диалекта эвенов Якутии. Это обстоятельство требует внимательного отношения со стороны учёных-лингвистов и принятия управленческих решений органами государственной власти. Задача лингвистов – рассмотрение всего нового в языке с точки зрения соответствия общим закономерностям развития и оптимальным условиям его функционирования.

А.А. Бурькин, известный ученый, исследовавший современное социолингвистическое состояние и собственно лингвистические аспекты тунгусо-маньчжурских языков, высказал наиболее оптимальный путь выхода из создавшейся ситуации. «Вероятнее всего, разумной альтернативой существующему положению дел является обеспечение полноценного функционирования всех языковых формаций – диалектов и говоров эвенского языка в равной мере в устной и письменной форме в соответствии с реальной языковой ситуацией и духовными потребностями отдельных территориальных групп носителей языка, говорящих на тех или иных диалектах» [1, с.180].

Такого же мнения придерживаются многие исследователи и специалисты, занимающиеся проблемами родных языков коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока РФ в ведущих лингвистических научных центрах Российской Федерации. Отмечаем, что языки, находящиеся под угрозой исчезновения, требуют нестандартного подхода к установлению единых языковых норм.

В связи с этим допускаем возможность следующих вариантов кодификации современных литературных норм эвенского языка: 1) совершенствование языковых норм эвенского языка с учётом говоров эвенов Республики Саха (Якутия) на федеральном (межрегиональном) уровне; 2) установление органом государственной власти РС (Я) единых языковых норм эвенского языка, используемых при функционировании на территории Республики Саха (Якутия).

При этом следует учесть, что без языковых норм, установленных на государственном уровне на основе современных научных подхо-



дов и принятых с учётом мнения и позиции большинства носителей языка, невозможно создать эффективную систему обучения родным языкам.

Языки, находящиеся под угрозой исчезновения – понятие, введенное ЮНЕСКО в 2003 году в рекомендательном документе «Жизнеспособность и опасность исчезновения языков», принятом в результате всемирной встречи экспертов по проблемам исчезающих языков. В данном документе определены 9 критериев оценки состояния языка: передача языка от поколения к поколению; абсолютное количество говорящих; соотношение числа говорящих на данном языке к общей численности этнической группы; изменение областей использования языка; новые сферы использования языка; учебные материалы и уровень грамотности на данном языке; правительственная и официальная позиция и политика по отношению к языку, включая официальный статус и использование языка; отношение к языку членов соответствующей этноязыковой группы; уровень документированности данного языка.

В 2009 году на сайте ЮНЕСКО была размещена интерактивная карта исчезающих языков мира. Согласно данным этой карты 136 языков народов Российской Федерации находятся в опасности, 20 языков мертвы. В особенно критическом состоянии находятся энецкий, селькупский, кетский, ительменский и еще 19 языков. В серьезной опасности оказались 29 языков, среди которых чукотский, карельский, нивхский. Под угрозой исчезновения находятся 49 языков, в их числе калмыцкий, удмуртский языки, имеющие статус государственных. Опасение у специалистов вызывают даже чеченский, тувинский и якутский языки, имеющие также статус государственных языков республик. Языкам, на которых говорят менее 500 тысяч человек, сложно выжить в условиях урбанизации и глобализации.

Таким образом, реализация дифференцированного подхода к созданию системы обучения родным языкам народов Российской Федерации является единственным оптимальным решением в данной ситуации.

В создании системы школьного языкового образования также имеют значение разграничивание таких понятий, как «язык обучения и воспитания», «изучение языка», «язык образования». Язык обучения – тот, на котором ведется целенаправленный процесс организации деятельности обучающихся по овладению знаниями, умениями, навыками и компетенцией, приобретению опыта деятельности, развитию способностей, формированию мотивации получения образования в течение всей жизни. Язык воспитания – язык, на котором реализуется деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей,

принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства.

В статье 14 федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» вместо традиционно используемого понятия «язык обучения» введено понятие «язык образования», объединяющее два понятия «язык воспитания» и «язык обучения» в единый целенаправленный процесс. При этом на государственном уровне гарантируется только получение образования на государственном языке Российской Федерации. Обучение на родном языке народов Российской Федерации возможно только при получении дошкольного, начального и основного образования, при условии предоставления такой возможности. В старшей школе в целях подготовки к получению профессионального образования и проживанию в многонациональном государстве предполагается переход на русский язык обучения.

В статье 14 «Язык образования» также используется понятие «преподавание и изучение языка», которое предусматривает обучение языку в форме учебного предмета в рамках основной образовательной программы. Преподавание и изучение родных языков народов Российской Федерации, в том числе имеющих статус государственных языков республик, не ограничивается уровнем образования. При этом подчеркивается, что преподавание и изучение государственных языков республик не должны осуществляться в ущерб преподаванию и изучению государственного языка Российской Федерации. Таким образом, федеральный закон создает оптимальные условия для обучения родным языкам народов Российской Федерации и государственным языкам республик на всех уровнях образования, включая вузовское и послевузовское образования.

В настоящее время в сфере общего образования реализуется новое федеральное законодательство, внедряются федеральные государственные образовательные стандарты общего образования, разработанные с учётом региональных, национальных и этнокультурных потребностей народов Российской Федерации. Стандарт установил единые требования к результатам обучающихся по русскому и родному языкам, освоивших основную образовательную программу общего образования. Учебные предметы «Родной язык» и «Родная литература» народов Российской Федерации, находившиеся в вариативной части базисного учебного плана, включены в обязательную часть основной образовательной программы общеобразовательных организаций.

В связи с этим перед федеральными и региональными органами исполнительной власти Российской Федерации, осуществляющими государственное управление в сфере образования, стоит задача ин-



тегрировать системы обучения учебным предметам «Родной язык» и «Родная литература» в общероссийскую систему общего образования. В целях решения задач и вызовов, поставленных перед педагогической и научной общественностью, предлагаем создать общественное объединение – консорциум.

Во-первых, необходимо включить учебники по родным языкам и литературе в федеральный перечень учебников, рекомендуемых при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования, установить проведение государственных итоговых аттестаций по родным языкам и литературе. В настоящее время включены учебники родного языка и литературы, представленные издательствами Республик Татарстан, Саха (Якутия) и Хакасия.

Во-вторых, обеспечение требований ФГОС по родному языку на уровне русского языка, повышение качества обучения родным языкам народов Российской Федерации требуют прежде всего совершенствования научно-методической системы обучения родным языкам и литературе.

В-третьих, учебно-методическому объединению, созданному Министерством образования и науки РФ на базе Российской академии образования, и учебно-методическим объединениям, создаваемым региональными органами управления образованием, необходима профессиональная поддержка специалистов по родным языкам и литературе.

В-четвертых, научно-методическая система обучения родным языкам и литературе народов Российской Федерации является наиболее «проблемным» направлением в педагогической науке, что связано с их предметной спецификой и различными историческими процессами.

В-пятых, в Российской Федерации отсутствуют диссертационные советы по защите диссертаций на соискание учёной степени кандидата педагогических наук и доктора педагогических наук по специальности 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (родной язык народов Российской Федерации)».

В-шестых, специалисты по родным языкам и литературе (управленцы, учёные, методисты, учителя), работающие в различных субъектах Российской Федерации, нуждаются в организационной структуре, выполняющей функции содействия консолидации, координации, установлению партнёрских отношений.

В-седьмых, отсутствие координирующего органа (совета, организации), функционирующего на межрегиональном (федеральном) уровне, задерживает процесс интеграции этнокультурного образо-

вания народов Российской Федерации в единое образовательное и научное пространство; совершенствования системы обучения родным языкам, подготовки и повышения квалификации учителей; обеспечения общеобразовательных организаций современными учебно-методическими комплектами (образовательными ресурсами).

Таким образом, в условиях введения федеральных государственных образовательных стандартов общего образования создание консорциума является наиболее оптимальным механизмом формирования общероссийской научно-методической системы обучения родным языкам и литературе. Участие в деятельности консорциума наряду с федеральными и региональными органами государственной власти Российской академии образования, Института стратегии и теории образования РАО, Института языкознания РАН, центров русского языка при организациях высшего профессионального образования могло бы существенно поднять на качественно новый уровень научно-методическую основу обучения родным языкам народов Российской Федерации.

Создание научно обоснованной системы обучения родным языкам народов Российской Федерации обеспечит гармоничное формирование гражданской и этнокультурной идентичностей, увеличение количества граждан, удовлетворенных качеством обучения родному языку и литературе, формирование позитивного сбалансированного двуязычия и многоязычия и повышение имиджа Российской Федерации как многонационального государства, в котором эффективно реализуется языковая политика.

Литература

1. Бурькин, А.А. *Язык малочисленного народа в его письменной форме: на материале эвенского языка.* – СПб.: Петербургское Востоковедение, 2004. – 384 с.

2. *Государственные и титульные языки России: энциклопедический словарь-справочник* / Под общ. ред.: В.П.Нерознака. – М.: Академия, 2002. – 616 с.

3. Жирков, Е.П. *Образование и развитие: национальная стратегия образования на подступах к XXI веку* / Национальная школа: концепция и технология развития: доклады и материалы межд. конф. Якутск, 16-21 марта 1993 г./ Сост. А.Д. Николаева и др. – М.: Просвещение, 1993. – 318 с.

4. Закон РФ от 25.10.1991 N 1807-1 (ред. от 12.03.2014) «О языках народов Российской Федерации» // http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_15524/

5. Конституция Российской Федерации // <http://www.constitution.ru/>

6. *Лингвистический энциклопедический словарь* / Гл. ред. В.Н. Ярцева. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – 685 с.

7. Олунньу 13 күнэ – төрөөбүт тыл, сурук-бичик күнэ: (Анал таһаары). - Дьокуускай: Полиграфист, 1996. - 32 с.

8. Указ Президента Российской Федерации от 19 декабря 2012 г.



№1666 «О Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года» (Электронный ресурс) // Консультант Плюс.

9. Ушинский, К.Д. Родное слово: книга для детей и родителей. – Новосибирск: Дет. лит., 1994. – 424 с.

10. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями) // <http://base.garant.ru/70291362/>

Джоан Ф. Шевалье

Проблемы возрождения языка: родные языки и носители языка

I. Носители языка и родные языки

На первый взгляд, определение понятия родного языка кажется слишком простым. Обычно определение родного языка звучит так: язык, который ребенок усваивает в младенчестве. В многоязычных обществах первым и родным языком, в основном, называют тот, который был первым приобретенным и усвоенным языком. Родной язык может также называться «языком матери», который передается от матери к ребенку. Эти определения могут применяться к монолингвистическому сообществу, но они становятся сомнительными, если речь идет о многоязычном контексте, в частности, если некие сообщества стремятся возродить свой язык. Целью данной работы является обсуждение тех проблем, которые являются свойственными для понятия «носитель языка», чтобы выработать рабочее определение термина «родной язык», а также изучить актуальность этих понятий при возрождении языка.

Не слишком трудно найти примеры людей, которые могут оспорить и не вписываются в уже устоявшиеся определения понятия «родной язык». Мишель воспитывалась бабушкой, которая говорит и на испанском, и на английском языке свободно. Мишель утверждает, что оба языка: испанский и английский являются ее родными языками. Ей будет трудно определить, какой у нее «первый» язык, так как она приобрела и усвоила оба языка с рождения. Пример Мишель показывает ограниченность понятия «родной язык», которое не включает в себя те многочисленные семьи, где мать не является основным или единственным воспитателем детей. Какой язык является родным, если ребенок вырос в двуязычной или трехязычной семье? Рассмотрим случай Оксаны, которую воспитали родители-алтайцы, и они считают себя носителями алтайского, но являются двуязычными по отношению к алтайскому и русскому языкам. В младенчестве ее воспитывала бабушка по материнской линии, которая говорила с ней на алтайском. Когда ей было три года, ее стали

воспитывать родители, которые редко говорили на алтайском языке дома. Они говорили по-русски в семье, полагая, что отличное знание русского языка окажется более важным для Оксаны в будущем, чем знание алтайского. Оксана считает, что русский язык – ее родной язык. Она понимает алтайский, но не вполне владеет речью. У Ивана отец – русский, а мать – этническая тувинка. Он переехал из Кызыла в Новосибирск в раннем детстве. Отец Ивана не говорит на тувинском, но понимает язык. Иван рос, разговаривая на двух языках, но говорит на тувинском только в кругу семьи. Иван идентифицирует себя в качестве этнического тувинца и как носителя тувинского языка, хотя он также свободно говорит по-русски. Максим родился в Самаре, его родители русские, но в детстве его семья эмигрировала в Нью-Йорк. Его родители изучали английский язык в качестве иностранного, когда учились в университете, и усовершенствовали свое знание английского языка, когда прибыли в США. Их сын Максим вырос в Нью-Йорке и ходил в американские школы. Он говорит по-английски без акцента и считает себя носителем английского языка. Максим понимает и немного говорит по-русски, но не считает, что он свободно владеет русским. В культурном отношении Максим идентифицирует себя американцем, но он интересуется культурным наследием России, хотя и вырос в Соединенных Штатах. Последний пример – Андрей, этнический саха (якут), и идентифицирует себя таковым, но он не понимает и не говорит на якутском языке. Он вырос в Якутске, его родители – якуты, которые выросли в советское время. Андрей вырос в семье этнических якутов, которые также не говорят на якутском, он почти не знает якутского языка, хотя и идентифицирует себя как этнический саха (якут). В Андрее борются чувства неуверенности по поводу его идентичности, потому что он этнический саха, но не умеет говорить по-якутски.

Эти примеры показывают, что общепринятые определения, приведенные выше, понятий «носитель языка» и «родной язык» могут ограниченно применяться к сегодняшним более мобильным и разнообразным глобальным обществам. Одноязычная государство-нация является мифом, и на сегодняшний день это больше неактуально. Так же, как и понятие идеального носителя языка, воспитанного в одноязычной семье, становится все более и более редким. По мере того, как население становится более подвижным, и норма становится более гибридной и смешанной. Большинство людей сегодня растет в многоязычных и многонациональных сообществах, и на них воздействуют разнообразные языки и культуры. В связи с тем, что они растут и говорят на нескольких языках, у них развивается сложная и изменчивая идентичность. Традиционное понятие «носитель языка» должно быть расширено и модифицировано, чтобы оставаться актуальным и сегодня.

Приведенные выше примеры показывают, что существует два



различных фактора, лежащих в основе традиционных представлений о родном языке. Во-первых, есть лингвистические факторы, которые свидетельствуют об определенном уровне владения языком, являющиеся отличительными и делающие человека «носителем языка». Что это за факторы и что лингвистически является «родным» языком – предмет дискуссии, которая будет обсуждаться ниже. Во-вторых, примеры Оксаны и Ивана показывают, что социолингвистические факторы также играют важную роль в определении, какой язык человек может выбрать в качестве своего родного языка. Лингвистические факторы включают конкретные языковые знания и компетенции, как лексическую, практическую, морфологическую, синтаксическую, фонетическую, и все это является отличием носителя языка от неносителя. Социолингвистические факторы влияют на то, как говорящий идентифицирует себя как личность и как часть общества. Язык является неотъемлемой частью нашей идентичности. Однако, как показывают вышеприведенные примеры, язык не является объективным маркером групповой идентичности. Дэвис (2003) предлагает следующее определение принадлежности к группе – «в равной степени – это отношение и символический характер, но и обладание знаниями и умениями» в любом языке [3, с. 11]. Задача идентификации родного языка зачастую больше зависит от чувства культурной и этнической близости, а не лингвистических знаний. Например, Иван, хотя он вырос в двуязычной семье и переехал в среду с преобладающим русским языком, воспринимает себя как носителя тувинского и гордится своим тувинским наследием. Как показывает этот пример, личная идентичность, как человек воспринимает себя, не может быть определена свободным владением языком и географическими соображениями. Хотя Иван переехал из Тувы в раннем возрасте и использует тувинский только в кругу семьи, он по-прежнему идентифицирует себя в культурном отношении только как тувинец. Он идентифицирует себя как носителя тувинского, хотя объективно его навыки русского языка распространяются на более широкий спектр функциональных областей. Выбор Ивана тувинского в качестве родного языка берет начало от сильного ощущения, что он этнически и культурно относится к тувинцам. В дополнение к этнической принадлежности есть ряд неязыковых факторов, которые могут повлиять на решения о родном языке [16, с. 36]. Престиж одного языка по сравнению с другими может влиять на самооценку относительно знания этого языка. В некоторых случаях политические и экономические факторы также могут играть определенную роль. Например, может существовать тенденция, когда многоязычные люди назначают себе родным языком тот, который воспринимается как более престижный, особенно если они необходимы для карьеры и продвижения в политической, социальной или экономической областях. По этой причине данные, которые человек предоставляет



в вопросе о родном языке в государственной переписи населения, не могут считаться объективными и надежными, потому что ответы часто зависят от представлений об идентификации, престиже и об относительных преимуществах для носителя конкретного языка.

Учитывая размытость термина «родной язык», возникает вопрос, может быть, имеет смысл вообще от него отказаться? Есть ряд основных функций, которые, как правило, являются типичными характеристиками носителей языка. Ли [5, с. 4] в своем обзоре соответствующей литературы суммировал дискуссии по поводу определения термина «носитель языка» и сократил ключевые лингвистические критерии до шести основных функций (см. ниже).

1. Человек приобрел язык в раннем детстве (Davies, 2003; МакАртур, 1992; Филлипсон, 1992) и продолжает использовать язык (МакАртур 1992; Kubota 2004).

2. Человек не имеет иностранный акцент (Coulmas, 1981; Medgyes, 1992; Scovel, 1988).

3. Человек имеет интуитивное знание языка (Davies, 2003; Stern, 1988).

4. Человек способен производить свободный и спонтанный дискурс (Davies, 2003; Maum, 2002; Medgyes, 1992).

5. Человек способен общаться грамотно (Davies, 2003; Medgyes, 1992; Liu, 1999) и может общаться в различных социальных условиях (Stern, 1988).

6. Человек идентифицирует себя или идентифицируется с определенным языковым сообществом (Davies, 2003; Johnson, 1998; Nayar, 1994).

Каждый из этих шести критериев касается важнейших пунктов в вопросе родного языка. Первый пункт повышает значимость возраста при овладении языком. Опыт показывает, что маленькие дети должны подвергнуться воздействию используемого языка для того, чтобы усвоить язык и что процесс усвоения, как правило, завершается в возрасте трех или четырех лет [12, с. 326]. Лингвистические исследования показывают, что процесс изучения языка в более позднем возрасте отличается от процесса обучения в раннем возрасте. Более позднее приобретение языка приводит к менее глубоким знаниям и меньшей свободой владения. Овладение языком в раннем возрасте — более интуитивное, связано с меньшими затратами усилий, а в результате приводит к высокому уровню владения языком. Эти наблюдения легли в основу «Теории критического возраста» (Lenneberg, 1967) [6], в которой постулируется, что способность усваивать язык уменьшается после периода раннего детства. «Теория критического возраста» продолжает генерировать исследования и обсуждения. Некоторые исследователи спорят относительно возраста, когда способность изучения языка уменьшается. Недавние исследования показали, что другие факторы могут быть важными



или даже более важными, чем возрастные. Исследование Макдональдса (2000) [10] вьетнамско-английских билингвов показало, что лица, подвергавшиеся воздействию языка во время критического возраста, могут и не добиться таких же результатов, как в родном языке. Ее исследования показали, что структурные различия между приобретенными языками также играют важную роль в воздействии на языковые навыки. В ее исследовании вьетнамо-английские билингвы продемонстрировали менее высокий уровень квалификации в отношении английских языковых элементов, но не вьетнамских элементов. В этом же исследовании предлагается дискуссия о том, приобретают ли те, кто изучает язык после критического возраста навыки родного или неродного языка. Хотя есть некоторые свидетельства того, что взрослые, изучающие язык, способны достичь уровня владения языком, сравнимым с носителями языка, но исследования показывают, что способность развить произношение, как у носителя языка, снижается во всех возрастных группах.

Третий критерий, перечисленный выше, относится к интуиции носителя языка. Существует распространенное мнение, что носители обладают способностью различать правильное использование языка от неправильного; этой способностью не обладают неносители языка. Некоторые исследователи оспаривают, что то, что воспринимается носителем языка на уровне интуиции, на самом деле является результатом обучения. Лингвистические стандарты и нормы являются важнейшими элементами большинства школьных программ. Дэвис (1994) подвергает сомнению тот факт, что знание человека о некоторых наиболее гибких аспектах стандартов родного языка «может быть непрочным», и доказывает, что интуиция не является врожденной, а является приобретенной в процессе обучения.

Четвертый и пятый критерии связаны с понятием коммуникативной компетенции. Коммуникативная компетентность также упоминается как прагматическая компетенция, относится к способности выбрать, построить и интерпретировать высказывания, которые подходят для передачи и интерпретации смысла в любом заданном контексте. Майерс-Скаттон указывает, что коммуникативная компетентность по своей сути требует знания и понимания культурных сигналов, которые имеют отношение к коммуникации, включая небуквальные (непрямые) смыслы. В отличие от носителей языка взрослые учащиеся второго языка, которые достигли продвинутого уровня грамматической компетенции и свободного владения языком, часто сталкиваются с ситуациями, требующими глубокого знания культуры. Многим изучающим язык по наследству, выросшим в семье, где на данном языке разговаривали, но которые по различным причинам не приобрели полного знания языка в детстве, также не хватает навыков, которые позволяют им достичь полной коммуникативной компетенции.

Шестой критерий рассматривает роль языка, который играет в



формировании социальных, языковых и культурных идентичностей. Вышеприведенные примеры показали, что идентичность в мультикультурных обществах может быть сформирована взаимосвязанными сложными факторами. В современных сложных мобильных и многоязычных сообществах языковая и культурная идентичность индивида не всегда может совпадать с языком детства. Пример Оксаны, рассмотренный выше, показал, как дополнительные лингвистические факторы, такие как сравнительный престиж языка, также могут играть важную роль в формировании личности. Лингвистическая история Максима показывает важность географии и дислокации в формировании личности. Хотя Максим переехал в Соединенные Штаты в раннем детстве и воспринимает себя в качестве американца, в своей семье он рос под воздействием русской культуры и признает свои корни. В самом деле, хотя Максим говорит по-английски без русского акцента, он чувствует, что отличается от своих одноклассников, историей его семьи, опытом проживания в другой среде. Шестой критерий также утверждает важность общественных представлений в формировании личности. Этот вопрос будет рассматриваться более подробно ниже.

В заключение укажем, что широко распространенное предположение, что носителей языка легко определить, может быть далеко от истины. В современном многоязычном и мультикультурном глобальном обществе можно найти исключения для любого определения понятия «родной язык». По этой причине шесть критериев носителей языка, приведенных выше, лучше всего описывают общие тенденции, которые применимы для некоторых, но не для всех носителей языка. Родной язык может не быть материнским языком или не первым выученным языком. Многие ставят под сомнение, может ли родной язык быть определен на основе объективных лингвистических факторов, в то время, когда такие неязыковые факторы, как отношение к языку и престиж, играют важную роль в таком, каким образом каждый человек определяет свой родной язык.

II. Лингвистическое возрождение и носители языка

В настоящее время коренные народы на всех континентах десятилетия, а иногда и столетия пытаются противодействовать языковой и культурной ассимиляции. Существуют различные программы возрождения языка и культуры, начиная от школьных программ, направленных на молодежь коренных народов, и до долгосрочных программ взаимодействия «мастер-ученик» и курсов местных колледжей. Усилия по возрождению языка вне школы также имеют место. Это культурные и общественные фестивали, конкурсы, танцы, праздники, которые объединяют сообщество во время празднования и участия в традиционных культурных мероприятиях, при этом общаясь на языке данного сообщества.

Усилия по возрождению языка и культуры коренных народов могут принимать различные формы, но в основном сосредоточены и



представлены как попытка вернуть то, что было утеряно. Существует общее чувство ностальгии по прошлому, которое коренится в коллективном опыте сообществ, которые были свидетелями межпоколенческого перехода на другой язык. В этих сообществах часто есть чувство тоски по прошлому, когда родной язык чаще использовался в ежедневной жизни и было больше носителей языка. Эта тяга к прошлому отчасти обуславливается общим чувством, что в прошлом язык был в чистом состоянии, потому что он не был испорчен от контакта с другим языком. Усилия по возрождению, как правило, формируются под воздействием коллективной ностальгии по прошлому. Невысказанной парадигмой таких усилий является прошлый период до возникновения более доминирующего языка. В сообществах, которые пережили языковую и культурную ассимиляцию, старейшины часто имеют особый статус. Последние истинные носители языка, старейшины, часто имеют осознанные воспоминания о культурных обычаях и функционируют как живая связь с прошлым. В связи с их знанием языка старейшины часто играют ключевую роль в возрождении и действуют в качестве местных консультантов или преподавателей.

Несмотря на ностальгию по прошлому, в действительности часы нельзя повернуть назад. Всеобъемлющее чувство ностальгии, однако, может создать трудности для людей в деле признания, что на самом деле происходит в процессе лингвистической и культурной ассимиляции. Все меньшее использование языка в многоязычных обществах, которое обычно происходит сквозь поколения, является сложным процессом. Переход на другой язык по определению происходит, когда все больше людей становятся субтрактивными билингвами, приобретая второй язык за счет менее доминирующего языка. Переход на другой язык – это результат языкового контакта. Хотя переход на другой язык может показаться линейным процессом даже при длительном исследовании, но на самом деле это гораздо более сложный процесс. Когда человек расширяет свой лингвистический репертуар в виде второго языка, он, как правило, смешивает два языка и производит гибридные формы. В краткосрочной перспективе языковой контакт производит смешивание языка и гибридизацию. Эти механизмы, произведенные языковым контактом, были тщательно задокументированы во многих городских районах в некоторых частях Африки, Латинской Америки и Карибского бассейна, которые испытали быстрый рост населения и его мобильность. Например, в Кении молодежь говорит на сравнительно стабильном смешанном сленге «дэнг», который представляет собой гибрид (смесь) английского и суахили [1]. В Якутске, столице Республики Саха (Якутия), где русский язык доминировал в советское время, городской диалект саха (якутского) преобладает, что характеризуется экстенсивным сме-

шиванием и переходом с русского на якутский язык и наоборот.

В местах, где появляется смешанный и гибридный язык, это часто является симптомом поколенческого разрыва языка. Двужычие или многоязычие является скалярным; каждый человек зачастую обладает уникальным комплексом навыков и компетенций в более чем одном языке. Эти навыки могут быть расположены в переходной форме сравнительного владения языком. В сообществах, испытывающих межпоколенческую языковую деградацию, разрыв между молодым и старым поколением увеличивается. Старейшины, как правило, имеют более устойчивые навыки в языке общины, в то время как молодежь имеет слабые навыки, но она намного лучше знает доминирующий язык. По мере того, как молодежь развивается, экспериментирует и приобретает второй язык, она смешивает языки, производя гибридные формы. Этот вид смешения языка был под наблюдением и хорошо задокументирован среди иммигрантов, которые унаследовали язык, и среди молодежи коренных народов. Экстенсивный код переключения, лексические заимствования и язык смешивания [19], например, как правило, характеризуют речь детей в семьях иммигрантов. Таким образом, языковой контакт, который может привести к переходу с языка на язык в течение некоторого времени, в краткосрочной перспективе, производит инновацию языка, в том числе языковое смешивание.

Возрождаемый язык, как правило, основывается на атавистической точке зрения эволюции языка. Вместо того, чтобы воспользоваться инновациями в языке, получившимися в результате языкового контакта, концепция возрождения заключается в том, чтобы распространить более «чистые» формы языка, на котором говорили старшие поколения. Как О'Рурк и Пужолар (2013) отмечают: «В попытке «спасти» коренное население-носителей языка, которые являются представителями наиболее аутентичных носителей в сообществе, социолингвисты по возрождению языка могут также создать особенное (специальное) мнение, кто вписывается в категорию носителя языка в первую очередь» [14, с. 52]. Эта тенденция повысит статус малой группе сельских пожилых людей, которые считались последними «аутентичными» носителями, игнорирует реальность языкового контакта и рисков стигматизации молодых носителей языка. Если признавать старшее поколение как единственного истинного носителя языка и добиваться сохранения прежних языковых стандартов, которые молодые люди не могут постигнуть, то усилия по возрождению языка могут привести к риску вообще оттолкнуть молодое поколение. О'Рурк и Пужолар (2013) [14] признают, что «связь между аутентичностью и идентичностью может быть использована, чтобы ограничить использование миноритарного языка теми, кто не соответствуют критериям носителя языка», а это может «отпугнуть новичков в языке и иногда отвернуть их вообще от использования».



Например, отдавая предпочтение носителям языка во имя соблюдения и повышения уровня языка, можно прийти к развитию педагогических материалов, которые не принимают во внимание опыт молодых, изучающих язык, что может стать труднодоступным для них. Если целью возрождения языка является поощрение его использования, то нужно привлекать новых изучающих, а не порицать их. Образовательные результаты будут улучшены, если разработчики программы будут искать возможности по включению в процесс молодежи. Инновационные проекты программ создаются так, чтобы они были направлены на поощрение и включение новых людей, изучающих родной язык, начиная от межпоколенческих сообществ и школьных групп, которые могут сплотить семьи, чтобы отпраздновать и поддержать обучение и заниматься языком и культурой, и до педагогических учебных проектов, которые включают образцы языка, используемые в настоящее время, вместо того, чтобы преподносить язык в идеализированной форме.

III. Вывод

Несмотря на популярность, понятиям «носитель языка» и «родной язык» трудно дать определение, особенно в многоязычных обществах. Есть ряд обобщений, которые можно применить к носителям языка, но многие из них неприменимы к многоязычным сообществам. Если идеализировать носителей языка, то в процессе возрождения языка молодые поколения могут остаться не вовлеченными в процесс. Те люди, которые планируют обучать родному языку, должны искать способы включения и поощрения молодежи, а новые обучающиеся должны расширять понимание своей наследуемой культуры и использовать и развивать языковые навыки своих предков.

Литература

1. Abdulaziz, M., & Osinde, K. (1997). *Sheng and English: development of mixed codes among the urban youth in Kenya. International Journal of the Sociology of Language*, 125(1), 43-64.
2. Coulmas, F. (1981). *Spies and native speakers. . In F. Coulmas (Ed.), A festschrift for native speaker, 355-367. (Vol. 97, pp. 355-367). The Hague: Mouton.*
3. Davies, A. (2003). *The native speaker: myth and reality (2nd ed.). Clevedon ; Buffalo: Multilingual Matters.*
4. Johnson, K., & Johnson, H. (1998). *Encyclopedic dictionary of applied linguistics : a handbook for language teaching. Oxford, UK ; Malden, Mass.: Blackwell.*
5. Lee, J. (2005). *The native speaker: An achievable model? Asian EFL Journal*, 7(2), 152-163.
6. Lenneberg, E. H. (1967). *Biological foundations of language. New York: Wiley.*
7. Liu, J. (1999). *Nonnative-English-speaking professionals in TESOL. Tesol Quarterly*, 33(1), 85-102.
8. Maum, R. (2002). *Nonnative-English-Speaking Teachers in the English Teaching Profession. Eric Digest.*
9. McArthur, T. (Ed.). (1992). *The Oxford companion to the English Language.*

Oxford ; New York: Oxford University Press.

10. McDonald, J. (2000). Grammaticality judgments in a second language: Influences of age of acquisition and native language. *Applied psycholinguistics*, 21(03), 395-423.

11. Medgyes, P. (1992). Native or non-native: Who's worth more? *ELT Journal*, 46(4), 340-349.

12. Myers-Scotton, C. (2006). *Multiple voices: an introduction to bilingualism*. Malden, MA: Blackwell Pub.

13. Nayar, P. (1994). Whose English is it? *TESL-EJ*, 1(1), 1-7.

14. O'Rourke, B., & Pujolar, J. (2013). From native speakers to new speakers-problematizing nativeness in language revitalization contexts. *Histoire épistémologie langage*, 35(2), 47-67.

15. Phillipson, R. (1992). *Linguistic imperialism*. Oxford: Oxford University Press.

16. Romaine, S. (2000). *Language in society : an introduction to sociolinguistics (2nd ed.)*. Oxford ; New York: Oxford University Press.

17. Scovel, T. (1988). *A time to speak : a psycholinguistic inquiry into the critical period for human speech*. Cambridge [England] ; New York: Newbury House.

18. Stern, H. (1988). *Fundamental concepts of language teaching*. Oxford: Oxford University Press.

19. Zemskaja, E. A. (Ed.). (2001). *Язык русского зарубежья: Общечье протсессы и речевые портреты*. Москва-Вин: РАН: Институт русского языка им В.В. Виноградова.

Перевод ссылок

1. Абдулазиз, М., Осинд, К. Шэн и Английский язык: разработка смешанных кодов среди городской молодежи в Кении // *Международный журнал социологии языка*. – 1997. – № 125 (1). – с. 43-64.

2. Кулмас, Ф. Шпионы и носители языка : сборник для носителя языка. –Т. 97. – Гаага: Mouton, 1981. –355-367.

3. Дэвис, А. Носитель языка: миф и реальность (2-е изд.). – Клеведон; Буффало, 2003 (Вопросы многоязычия).

4. Джонсон, К. и Джонсон, Х. *Энциклопедический словарь прикладной лингвистики: пособие для преподавания языка*. – Оксфорд, Великобритания; Молден, Массачусетс: Блэкуэлл, 1998.

5. Ли, Дж . Носитель языка: достижимая модель? // *Азиатский EFL журнал*. – 2005. – 7 (2). – с. 152-163.

6. Lenneberg, E. H. *Биологические основы языка*. – Нью-Йорк ,: Уайли, 1967.

7. Лю, J. Профессиналы в TESOL, неносители английского языка *TESOL Quarterly*. – 1999. – 33 (1). – с. 85-102.

8. Мом, Р. Преподаватели английского, неносители языка. — *Eric Digest*, 2002.

9. Макартур, Т. *Оксфордский спутник английского языка*. — Оксфорд; Нью-Йорк: Oxford University Press, 1992.

10. Макдональд, Дж. Грамматическая компетентность во втором языке: Влияние возраста на приобретенный и родной язык // *Прикладная психолингвистика*. – 2000. – 21 (03). – с. 395-423.



11. Медгайз, Р. Носитель или неноситель языка: Кто стоит больше? // *ELT Journal*, 1992. – 46 (4). – с. 340-349.

12. Майерс-Скоттон, С. Множество голосов: введение в двуязычие. – Молден, Массачусетс: Blackwell Pub, 2006.

13. Найар, П. Чей это английский? // *TESL-EJ*, 1994. – 1 (1) – с. 1-7.

14. О'Рурк, Б. и Пужолар, Дж. Носители языка изучающим язык-постановка проблемы родного языка в контексте возрождения языка // *Histoire épistémologie langage*. 2013. – 35 (2). – с. 47-67.

15. Филлипсон, Р. Лингвистический империализм. — Оксфорд: Oxford University Press, 1992.

16. Ромейн, С. Язык в обществе. – 2-е изд // Введение в социолингвистику. Оксфорд; Нью-Йорк: Oxford University Press, 2000.

17. Скавел, Т. Время говорить: психолингвистическое исследование критического периода для человека, чтобы заговорить. — Кембридж [Англия]; Нью-Йорк: Newbury House, 1988.

18. Стерн, Х. Основные понятия преподавания языка. — Оксфорд: Oxford University Press, 1988.

19. Земская, Е. А. Язык русского зарубежья: Общие процессы и речевые портреты. Москва-Вена: РАН: Институт русского языка им В.В. Виноградова, 2001.

А. М. Цирульников

Образовательная экспедиция, структура эпоса и образы культуры

В Министерстве образования и Институте развития образования и повышения квалификации Республики Саха (Якутия) образовательная экспедиция стала одним из официально признанных методов повышения квалификации педагогов и управленцев (более того, даже образования школьников). Теперь в экспедициях, которые проводят мои якутские коллеги в разных районах Севера, Сибири и Дальнего Востока, участвуют помимо учёных и методистов местные учителя, управленцы, старшеклассники, работники местной администрации и представители разных социально-профессиональных групп населения.

Что это такое? О чём речь? Почему исследовательская экспедиция превратилась из метода научных изысканий в образовательную практику?

Главное правило: двигаться по логике жизни

Экспедиции бывают самые разные; известны и социологические – люди едут с анкетами и получают статистический материал, тоже важно. Но наша экспедиция – другого типа. Мы назвали её образовательной не только потому, что нас интересуют школы – но из-за того что мы, участники, сами в этой экспедиции образовываемся. И

люди, с которыми встречаемся – тоже образуются. А выявленные образы культуры (как я постараюсь показать) нередко выступают содержанием социокультурного анализа и инструментом развития образования.

У каждой экспедиции предварительная цель, конечно, имеется – разобраться, что в этом посёлке или районе происходит, какие возможности для развития... Но самые интересные результаты получаются, как ни странно, при отсутствии генеральной цели.

«Если поставишь цель, – говорит мой друг Николай Иннокентьевич Бугаев, – будешь всё увиденное притягивать к ней за уши. Честный анализ – если двигаешься по логике жизни, а не по придуманной схеме».

Вот это и есть методология экспедиции, которую можно назвать образовательной. Если предположить, что образование – это путешествие. Не важно, где именно – в пространстве, в культуре. В эпосе...

Вот какое определение получилось в разработанном нами словаре. «Образовательная экспедиция – социокультурная технология, соединяющая логику жизнедеятельности в условиях незапрограммированного и непредсказуемого путешествия с традиционными и нетрадиционными формами научно-педагогического исследования. В ходе образовательных экспедиций не только собирается уникальный научно-педагогический и социокультурный материал, но происходит разнообразная работа с системой образования, учителями, управленцами, местным населением, включающая совместный анализ социокультурных ситуаций, разработку территориально-региональных проектов и программ развития, обучение кадров, запуск инновационных процессов и новых видов образовательных институтов и учреждений, складывание и развитие образовательного сообщества. В настоящее время накоплен опыт проведения образовательных экспедиций в разных, подчас отдалённых и труднодоступных районах русского Севера и южного Урала, горного Алтая и Байкала, Красноярского края и др. Как особая, систематически используемая социокультурная технология, образовательная экспедиция возникла и оформилась в Республике Саха (Якутия)».

То есть это соединение путешествия, исследования и определённого рода работы с местными сообществами.

Семь тезисов

Теперь мы несколько расширим рамки темы, добавив к ней те генетические основания образовательной экспедиции, которые отражены в понятиях путешествия и эпоса.

Мы попытаемся увидеть, что триада «эпос, путешествие, образовательная экспедиция» представляет собой одну из важнейших «образовательных сред личностного развития». Что образы культуры, с которыми сталкивается движущийся в этих средах человек, являют-



ся не только своеобразными «маркерами», но концентрируют в себе содержание образования и инструментарий его развития.

Начнём с эпоса.

Тезис 1. Любой эпос – художественное произведение; его язык – язык образов.

При этом мы находим в нём не только образы героев и антигероев, природы и социальных потрясений, но и сам образ определённой культуры, запечатлённый этим эпосом, будь то странствия Одиссея, русские былины, финская «Калевала», якутский «Олонхо» или калмыцкий «Джангар».

Тезис 2. Эпос моделирует путешествие, а путешествие – процесс возникновения этноса.

Этнос возникает только в пути, в результате миграции, путешествия, кочевья. Он не формируется до тех пор, пока Илья Муромец не слезет с печи, где сиднем просидел сорок лет.

Посмотрим историю становления разных народов – там везде обнаруживаем путешествие...

Тезис 3. Во всех эпосах повторяется один сюжет. Везде главный герой отправляется в путь, встречает неожиданные преграды и соблазны, с трудом преодолевает их и, в конце концов, достигает цели, приходит к счастливому финалу.

70

Такова структура не только эпоса, но и путешествия.

Путешествие – не запрограммировано как экскурсионный тур. Герой не знает, куда ехать. Не знает, что встретится на пути. Как в сказке: пойдя туда, не знаю куда, найди то, не знаю что.

Во многих культурах путешествие несёт опасность. В традиционной культуре калмыков, например, центростремительное движение (движение к центру круга, дому, кибитке, очагу) имело положительное значение, а движение центробежное (за пределы освоенного жизненного пространства) – значение отрицательное, связанное с неопределённостью, риском, опасностью.

В экспедиции много от эпического путешествия (и нота опасности имеется – мне достаточно вспомнить, как наш «уазик» провалился под лёд в Верхоянье, и пришлось выплывать на полюсе холода). Но существеннее – принципиальная незапрограммированность, роль случайностей, роль остановок. Впечатления, картинки, пазлы увиденного – они ведь не сразу выстраиваются; нужна какая-то связка, узел, событие, заполненное личным проживанием. Задержался, вернулся, чуть изменил маршрут, услышав о ком-то, застрял на три дня в аэропорту из-за непогоды...

И вдруг накопленная «потеря времени» дарит драгоценное решение.

У нас ведь и учебный процесс в школах «заточен» в безостановочном темпе; в работе и в отдыхе идёт какой-то «зрелищный гон»,

всё по графику, а смысл вымыт, он не схватывается на «раз-два-три, а теперь нам пора бежать дальше»...

Зачастую всё самое содержательное, драгоценное происходит на незапланированных остановках, в точках, где вдруг всё сходится, и встречаются те, кому нужно было встретиться.

Тезис 4. Путешествие – диалог разных традиций. Причём в диалоге большая роль отводится человеку не говорящему, а слушающему. Ему надо понять... А чтобы понять другого, надо понять себя. От того, что я представляю собой как личность, во многом зависит моё понимание другого.

Юрий Лотман писал, что реальные культуры (как и художественные тексты) строятся по принципу маятникообразного качания между информационными структурами «Я – ОН» и автокоммуникацией «Я – Я».

С точки зрения социокультурного анализа тип социокультурной ситуации (например, школы) предстаёт для нас как та или иная комбинация локальной культурно-исторической традиции (КИТ) и уровня развития современного социокультурного фона (СКФ), – отсюда классические ситуации, «школа в культурном центре», «в бывшем очаге культуры», «в потенциальном очаге культуры», «в культурной пустыне» и пр.

Но это ситуации статические. КИТ – это статика. А путешествие – динамика. Происходит встреча моей культурно-исторической традиции, моего социокультурного фона – с другими. И не понятно, что получится в результате.

Когда ты ведёшь оседлый образ жизни, «сидишь» в ситуации, там эти параметры постоянны. А в путешествии не знаешь, какой «КИТ» ожидает за поворотом, какой «фон» встретишь... Складывается диалог разных традиций и фонов. Возникает другое основание анализа – в способе диалога.

И при встрече двух может возникать нечто третье.

В диалоге «Я – Ты», «Я – ОН» культурное измерение включается тогда, когда начинается внутренний диалог «Я – Я», – так объяснял Ю.М. Лотман: «При этом в системе Я – Я» носитель информации остаётся тем же, но сообщение переформулируется и приобретает новый смысл. Вводится добавочный – второй – код и исходное сообщение перекодируется в единицах его структуры, приобретая черты нового сообщения».

Девушка-долганка говорит: «Мин эйгин багарабын (дословно: «Я тебя хочу»). Мы можем подумать, что она имеет в виду секс. А на самом деле она говорит: «Я тебя люблю, человек, я сейчас тебя люблю, солнце люблю, этот день люблю...». Если я хочу понять твои поступки, понять что-то для себя неясное, я должен войти в твой способ мышления. Тогда я посмотрю на тебя и на себя самого твоими глазами.



Так получается, что кочующий способ общения выше, «идеальней» оседлого и в то же время приближенной к реальности.

Вот почему этнос срывается с насиженных мест и начинает осваивать новые пространства, он на всё новое смотрит с позиции той культуры, которая создана историей, родом, с позиции того, что называется национальной картиной мира. И даже в совершенно чужом ландшафте этнос находит фрагменты картины родного места и оттуда начинает осваивать новый мир. Если ничего общего нет, он проиграет, а если есть – может развиваться и перестроить свою картину мира по-другому.

Тезис 5. Опаснее всех проблем политики, экономики – то, что мы не можем вообразить собственную страну. А эпос и представляет собой форму воображения народом связности своего прошлого, настоящего и будущего. Образовательное путешествие даёт нам шанс на то же самое.

В эпосе находишься одновременно в прошлом, настоящем и будущем. Так и в экспедиции. Прошлое – разное – оно выходит, выплывает, вламывается тебе навстречу. Настоящее – физически ощутимо: вы двигаетесь, проваливаетесь под лёд, вынуждены напрягаться, концентрироваться, вдумываться. А будущее – образование, дети, исследовательские проекты...

72

Когда всё это срабатывает – тогда у нас и включается воображение: одновременно и умственное, и интуитивное, и практическое.

Тезис 6. Путешествие и экспедиция – сложный полилог, динамично меняющаяся социокультурная ситуация, моделирующая и реализующая очень естественное «непрерывное образование».

Ещё раз. В путешествие вы отправляетесь с какими-то своими «КИТаами» и «СКФ-фонами», встречаетесь с людьми в данной местности, которые имеют свои, другие КИТаы и «фоны», вступаете с ними в диалог, общение, взаимодействие, – в результате получают третьи культурно-исторические традиции и социокультурные фоны, которые накладываются при следующей встрече на четвёртые и т.д.

Тезис 7. «Образы культуры» в образовательной экспедиции – не просто любопытные артефакты; они имеют ключевое значение. Они помогают «схватить», понять ситуацию, особенно качественно новую.

Вроде бы, что происходит в экспедиции в первую очередь? – мы едем и пытаемся разобраться в ситуации. Иногда тип ситуации нам известен, мы такой уже много раз видели, работали с этими ситуациями, знаем на опыте людей, как вылезать из них, какие стратегии, модели развития приносят успех. Но посмотрите: названия типов социокультурных ситуаций – образные. Это не случайно, образ схватывает жизненную ситуацию в целостности.

В Якутии, например, есть совершенно определённый культурный

образ – «сухое дерево». Там не трогают сухие деревья, в культуре на это табу. И в прямом смысле – высохшее мёртвое дерево видишь то там, то тут. Или «өтөх» – остатки жилища, которое находишь на аласе, в тайге, – никто его не трогает. И памятник Ленину, который до сих пор стоит на центральной площади в Якутске, никто не трогает, ведь он тоже – сухое дерево.

Как «работает» найденный образ

Когда мы, например, хотим убедиться, в каком состоянии локальные культурно-исторические традиции местности, что мы фиксируем, помимо всяких количественных показателей?

Я приведу два примера. Первый – из Намского улуса, там мы обнаружили ситуацию «социокультурной воронки» (я её, честно говоря, даже ещё не описывал). Помню несколько деталей, образов, из которых она склеивалась.

Я разговаривал со старшеклассниками в одной из сельских школ и осторожно спросил про их отношение к сталинскому времени. Именно осторожно, меня интересовало, как они его себе представляют, (ведь многие дети и без всякой пропаганды представляют его совсем не так, как мы думаем. В школе на Беломорканале я спросил ребят, как он построен. Они сказали: «Ну, он на костях построен». Я уже хотел уйти от этой темы, но на всякий случай спросил: «На чьих костях»? А они отвечают: «Как на чьих? – старых людей...»).

И вот тут, в благополучном для Якутии (дороги, инфраструктура, культурные учреждения и прочее) Намском улусе я нарвался на нечто похожее.

Эти дети, в отличие, например, от оймяконских, которые восстанавливают память, Колымскую трассу, разыскивают мосты и придорожные лагеря, построенные зэками, кладбища с уходящими до горизонта столбиками, к которым гвоздями прибиты консервные банки с номерами, – своеобразный русский «Яд Вашем»¹ под открытым небом, – так вот в отличие от тех, делающих нечто важное для детей и учителей, ребята этого села находились совсем в другой ситуации.

Они говорили, что при Сталине была организация, дисциплина, строгость. Их как будто засасывала воронка. Это усиливалось многими деталями. Рядом находилась деревня Красная с названием «Партизан». За ней стояло огромное искорёженное, ржавое сооружение для переработки комбикорма – останки колхозного строя. А проехав ещё немного, мы увидели прямо на дороге прицепленный к трансляционной вышке огромный, во весь рост, портрет «учителя народов».

Вот дети и взрослые находились в этой микросреде, они были в ситуации, которую мы для себя назвали «социокультурной воронкой». Потом педагоги и управленцы этого района её начали исследовать более строго, – но первоначально, что зацепило-то? – образ.



Другой пример. Экспедиция по Средней Колыме, 2000 км на УА-Зике «по американским горкам», 500 км – на «Буране». Переезжаем из одного населённого пункта в другой, находящийся на серьёзном расстоянии.

Я никак не могу ухватить тип района. Это и не культурно-исторический инновационный, как в Татте, и не «бывшая промзона», как в Верхоянье (в такой ситуации четверть районов Севера), и не традиционный национальный, как в Оленёкском эвенкийском районе. Что-то другое. Средняя Колыма всегда была подсобкой: ГУЛАГа (снабжала лагеря сельхозпродуктами), социализма «Колымторга» (была в советское время такая организация, – обеспечивала Колыму в условиях «железного занавеса» дешёвыми продуктами и вещами). Но что это за тип района я не мог сформулировать, пока не набрёл на образ.

В улусе, куда мы отправились, есть в горах эвенское село Берёзовка. История такая: с незапамятных времён один эвенский род кочевал с оленьим стадом по тундре и лесотундре в огромном пространстве между Якутией, Чукоткой и Магаданом. После революции их не однажды пытались заарканить, записать в Советы, они уходили в другое место – так блуждали, не приписанные. Был у них крутой дед, глава рода по прозвищу «Синий орёл». Он оберегал сородичей от внешних сношений, решал всё сам, ему беспрекословно подчинялись. Когда забивали оленя, садился с молодым парнем на нарты, ехали куда-нибудь на Магаданскую ГЭС, меняли мясо на чай, спички, соль и возвращались. Никто о них толком не знал. В 1954 году геологи пролетали над тундрой и увидели дымки стойбища. Что такое? Кто такие? Нигде не зарегистрированные, не числящиеся в стране советской люди. Сообщили по радию. Понаехало начальство, НКВД – окружили, переписали всех и сказали – тут будете жить. Построили посёлок на том месте, где их поймали на временной стоянке. Построили неудачно – теперь затапливает. А глава рода и ещё шестеро мужчин покончили жизнь самоубийством.

И вот, спустя десятилетия, мы поехали в эту Берёзовку и как раз попали на большой радостный праздник – пятидесятилетие вхождения Берёзовки с этим пойманным родом в состав СССР и РСФСР.

Не буду долго описывать, что мы увидели в этом горном посёлке, куда поднимались по серпантину. Печальная картина заброшенности. Эвены были на этом юбилее обслугой приехавших начальников, их даже не посадили за общий стол. Но когда всё это закончилось, на следующий день в школу пришёл человек – бригадир оленеводческой бригады, который кочевал со своими родственниками по лесотундре. Его даже звали, как того Синего орла, – Иван Тарабукин.



Он пришёл к нам, чтобы мы помогли построить кочевую школу. Потому что он намеревался увести детей из этого пьяного посёлка и понимал, что им нужно образование.

На наших глазах воспроизводилась ставшая почти что мифом, эпосом, – история Синего орла. История вечно блуждающего рода, кучки людей, которые пытаются убежать от государства. Убежали на время, оказались свободны – построили более-менее достойную человека жизнь.

В демократическом мире по-другому: общество создаёт институты, которые взаимодействуют с государством, контролируют его. А в России – динамическая игра-преследование, один убегает, другой догоняет.

Подобную игру под названием «сонор» придумал якут-математик Григорий Томский, он живёт в Париже и занимается теорией игр. Придумал, попробовал на студентах; начали проводить чемпионаты. Очень популярная игра, в Якутии даже детсадовские дети играют. Один убегает, другой догоняет.

Государство догоняет.

Но в игре два тайма, после окончания первого – игроки меняются местами.

В русской истории дело обстоит именно таким образом: власть, постоянно отлавливающая, догоняющая человека и народ, доводит его до бунта – и тогда власть и народ меняются местами – «толпа догоняет»...

Собственно говоря, мой якутский коллега и постоянный товарищ по экспедициям Николай Иннокентьевич Бугаев и его единомышленники пытаются с помощью образования прекратить эту безумную «игру преследования», прийти к нормальной жизни.



Н. И. Бугаев

Этнокультурное образование как культуротворчество в образовательной деятельности

Есть у нас конкурс. Особенный. Инновационный... и образовательный. Мы придумали его еще в 1999 году. Как закономерное, многое обобщающее и выводящее на следующий шаг развития, всеобщее для «образовательной Якутии» сетевое событие, без которого немислимо дальнейшее продвижение идеи школы, суть которой – гуманитарный диалог.

Пространство конкурса (как пространство образовательной

культуры) образуется всеми диалогами, возникшими, возникающими и могущими возникнуть в нем.

Следовательно, «правила игры» могут быть описаны так:

- Все участники – «действователи».
- Действия одной стороны влекут за собой обязательные и точно предусмотренные действия другой. Совершение определенных действий одной стороной требует ответных определенных действий со стороны другой.

- Отношения участников образовательного процесса носят характер эквивалентного обмена.

- Взаимодействующие стороны вступают в определенного рода договор.

Структурная целостность конкурса проявляется в совокупности индивидуальных образовательных траекторий. Интегральный (совместный) образовательный акт участников конкурса – это акт трансформации. Трансформируется способ, в образовательном смысле трансформируются конкурсанты, аналитики и эксперты. В результате трансформируется и сам конкурс. Иначе говоря, он в образовательном процессе не тождествен самому себе. Его структура постоянно усложняется, семантика обогащается.

Так развивает, творит наш конкурс самого себя. И тем самым – систему образования в целом. Через собственные (участников конкурса) культуротворческие акты. Через постоянный саморазвивающийся диалог. Когда повсеместно звучит не эхо экспертного голоса, а собственные голоса конкурсантов. Их собственные действия и поступки...

И это позволяет нам реально влиять на развитие системы образования...

С легкой руки В. Белинского принято считать, что образами мыслит поэт (художник). Все верно. Так оно и есть. Нет образов – нет художественного произведения. А. Камю пошел дальше. «Если хотите стать философом, пишите романы», – писал он. И при этом добавлял, что философ мыслит образами. Примерно об этом же говорил и М.Хайдеггер, когда утверждал, что философия возникает на границе разных значений слова, в своеобразном диалоге этих значений.

На самом деле, так (и только так – как по сути своей поэт, художник, философ) мыслит человек вообще. И по-другому не может. Не умеет. А его учат мыслить по-другому. Так, как он, разумеется, сможет научиться, но в ущерб себе. И человеческому (поэтическому, художественному, философскому) в себе.

И куда-то на второй план отодвигается его образование (как трансформация личности), подменяемое схоластическим обучением. А Личность прячется в самых укромных уголках его Эго. И проявляется безликое Общее. И общаемся мы на куцем языке, из которого

давно исчез Язык-суть, Язык-сущность. Пра-Язык. Мета-Язык. Язык, который М. Хайдеггер определил как «способ существования индивидуального самосознания». Именно о нем сказано в Евангелии от Иоанна: «Вначале было Слово, и Слово было с Богом, и Слово было Бог».

Культура (в первую очередь, этническая) начинает топтаться на месте и постепенно хиреть, когда из Слова уходит его многозначность, определяющая основное правило Культуры. Правило о том, что Культура, чтобы жить, сохраняться и развиваться, должна импровизировать саму себя. Только так – творя себя и тем самым со-творя и все, что тебя окружает (в культурном смысле), можно образовывать себя и, благодаря этому, жить. Следовательно, в случае с подменой образования (и развития) одним только обучением (с его единственной предметностью, заключенной в учебном предмете как последней инстанции, претендующей на роль абсолютной истины) оказывается наша приверженность определенной идее. Добро и Зло в своем единстве и противоположности порождают Культ личности. Духовность от полюса Веры сдвигается к полюсу Религии (не обязательно церковной – атеизм тоже религия, причем очень жесткая). Все в моей жизни начинает определять Демиург как автор, меня сотворивший, как моя судьба. А я, человек, считающий себя философом, художником и поэтом, превращаюсь в раба (вещь) и тем самым проявляю свою противоприродность – в то время, как мир Веры (религии – в добром смысле этого слова) всегда является собой соприродность.

А все «генеральные» новации в лице «профилизаций и реструктуризаций», при всей разумности намерений их создателей (как много в этом мире злого делалось именно с умным выражением лица), всегда ведут к неизбежному затуханию жизни на селе.

Аргументом в пользу этого тезиса послужит краткий исторический экскурс. Первая цивилизация, скотоводческая, позволив человеку возить за собой свою пищу (в виде стада), уже сделала первый (пусть мизерный) шаг от абсолютного сосуществования человека с природой (Э. Фромм). Следующий, более существенный, шаг от природы человек сделал, создав цивилизацию земледельческую. У него появилась возможность хранить и воспроизводить продукты питания (зерно). Так, шаг за шагом, человек, в конце концов, пришел к цивилизационному строю, в котором всю его деятельность стал определять способ производства, а его отношения с природой стали происходить в основном опосредованно. Человеку стало казаться, что его объективное существование связано с крупным производством и мегаполисами. Однако без сельского хозяйства тоже нельзя. А село при любом цивилизационном строе от своего скотоводства и земледелия уйти не в состоянии. Программы глобальных модернизаций и реформ, не учитывающие непосредственных связей «че-



ловек – природа», всегда существующих на селе, с неизбежностью село (и вместе с ним этническую культуру) убивают.

Мораль всегда складывается из соотношения личности с окружающим миром: как преодолеть соблазны, разрушающие мою свободу... Разрушение единства Человека и Природы (Бога?) чревато потерей свободы. Осознавая себя человеком, осознаешь себя личностью. И возникает дилемма: свободная воля и совесть. Свобода и ответственность до определенного возраста как бы движутся в нас параллельными курсами. Свобода как форма нашей активности (свободная воля). И ответственность как форма регуляции (совесть). Постепенно они в своем движении начинают сходиться. И в какой-то момент встречаются и сливаются в единый поток. И, скорей всего, критическая точка «возрастного» продвижения личности кроется в подростковом периоде, когда мы начинаем проявлять свою свободную саморегулируемую активность. Иначе говоря, проявляется факт самодетерминации личности. И время, место и способ самодетерминации зависит от личностного потенциала.

Если погружение в деятельность будет полноценным (самозабвенным), а осмысление пережитого в ней подкреплено подобающими интеллектуальными средствами, то образование мое действительно станет образованием. А я – импровизирующим самого себя. И в импровизации себя – себя творящим, образующим. Через переживаемые и тем самым творимые во мне образы. Через их ритмику.

Именно так: этнокультурное образование как ритмика образов, во мне рождающихся и меня рождающих.

Такое вот этнокультурное образование. Как до самой смерти моей не прекращающаяся постоянная трансформация личности через опосредствование культуры (и природы – через наши взаимоотношения и взаимозависимость) в меня входящей и во мне образующейся. Образование как проекция Культуры на личность. Дающая мне возможность самому выбирать из многого, возникающего в результате этой проекции. К тому же проекция эта в каждом из нас своя, особенная, ему только одному присущая, зависящая от структуры личности, от мнематического поля личности, от личного опыта и от этнокультурных традиций.

Таким образом, понимаемое образование неизбежно приводит к выводу о возможности моделирования в школе будущих социальных, экономических, политических процессов. Иначе говоря, школа при желании может восприниматься как некий проект завтрашнего дня. А это и есть наиважнейшая инновационная задача в сфере общего образования.

Следовательно, первоочередной шаг – создание условий реализации этой возможности моделирования. А единого всеобщего проекта быть не может. Необходимо создать условия возникновения многообразия разных школ (школьных проектов), которые, войдя в

диалог между собой и вовлекая в него все новые и новые школы, могли бы задавать приоритетные векторы развития образования не только в своих улусах, но и в Республике Саха (Якутия) в целом.

Следует отметить основные тезисы (принципы), определяющие характер инновационной деятельности в этнокультурном образовании в РС (Я):

- Школа национальна не потому, что в ней изучаются преимущественно национальная культура и история, родной язык и литература. Школа национальна по тому типу деятельности, который в ней превалирует (на всех уровнях). Отношение к изучению предметов в такой школе должно стать следующим – учебный предмет, в первую очередь, не цель, а средство формирования личности, которое достигается через воспитание творческого отношения к предмету и заинтересованный подход к деятельности в сфере названной дисциплины (мотивация).
- Если этническая специфика определяется по типу деятельности, то более близкой для национальной школы коренных народов Якутии, на наш взгляд, является система развивающего обучения по Эльконину-Давыдову. Об этом говорят не только гораздо более лучшие результаты школ развивающего обучения с якутским языком обучения по сравнению с русскоязычными школами на республиканских олимпиадах, но и этнопсихологические исследования (например, исследования, проводившиеся в течение ряда лет в Якутии медицинскими психологами лаборатории В.Ф. Базарного [2] из Красноярского НИИ медицинских проблем Севера).
- Групповой вариант педагогической технологии проектной (или «управленческой») деятельности (УПД), концептуальным основанием которой является теория мыслительной (и речевой) деятельности и возможность управления собственным развитием, по своим основным признакам практически не отличается от системы Эльконина-Давыдова (внутренняя познавательная мотивация, цель сознательного самоизменения, полноценная субъектность деятельности, рефлексивный характер, исследовательская позиция ученика). И в то же время групповая УПД (в нашем варианте - Кэриэн-технология) более демократична, так как не требует наличия обязательных учебников [3].
- Групповая УПД является необходимым этапом в ходе постепенного перехода на индивидуальную УПД (в нашем варианте – Ухуйуу-технология), интегрированную с системой мобильного обучения [1].
- Для решения проблемы, обозначенной в пункте 4, была создана сеть образовательных организаций, апробирующих свои варианты УПД:



а. Черкехская школа-лаборатория (Таттинский улус). С 1993-94 учебного года работает над проблемой «Формирование и развитие мотивации вида деятельности учащимися сельской школы». С 1995-96 учебного года апробирует индивидуальное обучение по профилирующим предметам в профильных классах и индивидуальную УПД с наиболее подготовленными учащимися. Групповая УПД наблюдается на всех уровнях (учебный процесс, воспитательная работа, работа с учителями, работа с родителями).

б. Таттинская улусная гимназия (сегодня – лицей). С 1997 года работает над проблемой интеграции идей адаптивной системы обучения и гуманитаризации (гимназического образования) по типу деятельности. Имеет заочное отделение.

в. Майинская улусная гуманитарная школа (сегодня – СОШ №2). С 1997 года работает над проблемой разработки модели гуманитарной (по типу деятельности) образовательной организации. С 1998 г. апробирует индивидуальную УПД.

г. Ожулунская школа-лаборатория. С 1997 по 2003 годы работала совместно с Черкехской школой-лабораторией над межулусным проектом «Интеграция как основа управления развитием школ, работающих по одной проблеме». Частичное функционирование в режиме УПД наблюдалось в учебном процессе и работе с учителями).

д. Тумульская неполная средняя школа (Мегино-Кангаласский улус). Разработала проект самореализации личности учащегося в условиях сельской школы самоопределения.

е. Мукучинская кустовая гимназия (Кобяйский улус). С 1998 года начала работу по разработке проекта «Индивидуальная УПД как основа гимназического образования в малокомплектном образовательном учреждении (отдаленном от улусного центра)».

ж. Хара-Алданская СОШ (Таттинский улус). С 2000 года начала работу по сопровождению индивидуальных образовательных программ обучающихся основной и старшей школы. Образование ведется в режиме совместной детско-взрослой деятельности всего заинтересованного в образовании населения села.

з. Кочевая школа «Кёнэлэкээн» (совместно с Хэрьялахской СОШ) из Оленекского эвенкийского национального района. С 2007 года ведет работу по сопровождению индивидуальных образовательных программ обучающихся кочевой школы в очно-заочном режиме.

Данные образовательные организации составили ядро Ассоциации инновационных школ «Эврика-Кэриэн-Уһуйуу», которая координирует опытно-экспериментальную работу по разработке и апробации национально-регионального варианта УПД – Кэриэн-Уһуйуу-технология или КУТ.

Сегодня ситуация такова, что сельская школа Якутии – это не только духовный, культурный и т.п. центр села, но и то место, которое в состоянии (как это, на самом деле, ни прискорбно) стать

центром экономическим. Иначе село действительно умрет. И жизнь сельская превратится в нескончаемое «прощание с Матёрой». Особенно это актуально для Якутии, где две трети школ являются сельскими (добрая половина которых – это школы малокомплектные). Есть, однако, у якутского села редкая для сегодняшней России особенность. Сам социокультурный фон настолько образователен, что при желании якутская сельская школа может оказаться модельной в плане развития российской сельской школы в целом.

Это и ежегодная «Эстафета культуры», когда все село выезжает в соседнее с концертной, спортивной программой, с выставкой прикладного искусства и т.п. И принимают гостей в семьях. А на следующий день принимающее село в свою очередь выезжает в третье. И так далее – пока эстафетный круг не замкнется.

Это и подледная рыбалка, когда опять-таки все село (от мала до велика) в течение 2-3 недель выезжает на близлежащие озера. Дело находится каждому. Кто-то долбит лунки, кто-то протягивает невод подо льдом, кто-то идет в загоне. На озере разыгрывается многочасовое действо, в последнем акте которого рыба из улова достается каждому, принимавшему в нем участие. Такая вот заготовитель-но-образовательная рыбалка.

Это и письменные диалоги охотников (и каждого, кто там побывает) через записи в журналах, имеющихся практически в каждом охотничьем зимовье.

И многое другое, чтобы описать которое, необходим отдельный разговор.

Вот, пожалуй, главные основания инновационной деятельности сельских национальных школ Якутии. Какой же опыт сложился?

- На практике параллельно могут существовать разные способы воспитания мира (образования). Поэтому чрезвычайно существенно формирование сообщества, где образование и повышение квалификации реализуется в сетевом взаимодействии на принципах кооперации и проектной деятельности. Первым в этом плане опытом стало взаимодействие Черкехской (Таттинский улус) и Ожулунской (Чурапчинский улус) школ.

- Чтобы формировать какие-то тенденции и тем самым влиять на образовательную политику в регионе, необходимо сначала формировать общественное мнение. Так начался проект по созданию Ассоциации инновационных сельских образовательных организаций «Эврика-Кэриэн-Уһуйуу», которая объединила большое количество сельских школ и детских садов. Именно эти организации еще в 1994 году приступили к первой апробации национально-регионального варианта технологии проектной деятельности, который был назван «Кэриэн-Уһуйуу-Технология» (КУТ).

- Чтобы отрабатывать какие-то ассоциативные связи и искать новые, для нас стал очевидным шаг по созданию улусных сетей. Так появилась, например, сеть «Таатта-Ситим», координируемая



общественной институцией, и Центр образовательных технологий «Мэнэ-Школа» (Мегино-Кангаласский улус).

• Тезис «Школа начинается со школы для учителя» определил шаг по созданию Свободного образовательного центра «ОбрАз» («Образование – взгляд из Азии»), который в определенном смысле можно назвать образовательной сетью для создания новых образовательных сетей. Благодаря деятельности СОЦ «ОбрАз» появились сетевые объединения в муниципальных районах Якутии. Это АНО «Общественный образовательный центр «Таатта-Ситим», АНО «Центр образовательных технологий «Мэнэ-Школа», АНО «Детская академия «Мета» (Намский улус), Вилюйская региональная сеть «Сельская профильная школа» и т.д. В настоящее время в качестве правопреемника «ОбрАз»-а выступает Информационно-образовательный центр «Эргиир» («Круг»), являющийся одним из организаторов ежегодной инновационной педагогической ярмарки «Сельская школа & Образовательная марка».

• Для нормального перехода к общественному управлению образованием необходим выход за рамки системы образования. Так возник проект «Общественно-государственное самоуправление». А первым шагом в этом направлении стала ежегодная педагогическая ярмарка «Сельская школа & Образовательная марка», которая в перспективе должна трансформироваться в инвестиционную. Первое детище ярмарки – проект Закона РС (Я) «О государственной поддержке образовательных учреждений, расположенных в сельской местности», благодаря которому нашим Парламентом «Ил Тумэн» 19 мая 2005 года были внесены существенные поправки в существующий закон «О государственной поддержке сельских образовательных учреждений». Инициировал проект Свободный образовательный центр «ОбрАз».

• Последние действия сети инновационных образовательных организаций Якутии связаны с подготовкой к предстоящему XIII съезду работников образования РС (Я). Особую важность для нас в этом аспекте имеет разработка механизмов открытого образования (как образования, «открытого в будущее»). Работа идет по поэтапной программе, включающей обучающие семинары, конференции, нынешнюю ярмарку «Сельская школа & Образовательная марка» и т.д.

Этнокультурный аспект инновационной деятельности в сфере общего образования в РС (Я) не ограничивается только работой над образовательными технологиями. В 2005 году Экспедиция ИРО и ПК им. С.Н. Донского-II под руководством А.М. Цирульникова в Верхоянский улус показала необходимость разработки типологии улусов (районов) как основания для создания дифференцированных стратегий и моделей развития как муниципальных систем образования, так и региона в целом. Такая типология в дальнейшем могла бы послужить основанием для выработки и научно обоснованных норма-

тивов и правового обеспечения образовательной деятельности (в т.ч. нормативов финансирования).

Стало ясно, что в основу разработки Программы развития системы образования республики может быть положен принцип создания точечных стартовых инновационных проектов, обеспечивающих образовательную поддержку социально-экономического развития региона. В такой ситуации региональный орган управления образованием мог оказаться системообразующим фактором в комплексном межведомственном взаимодействии в процессе разработки и реализации Программы развития системы образования, стимулирующей социально-экономическое развитие региона в целом.

Была поставлена проблема разработки совокупности проектов, обеспечивающих запуск Программы развития системы образования, и каскадное (последовательно-параллельное) подключение образовательных учреждений и районов к модельному режиму деятельности (тренинги, семинары, проектирование, презентации).

Так начала вырисовываться общая идея будущей социокультурной модернизации образования. Были определены ресурсы, с помощью которых предполагалось начать первые шаги социокультурного проектирования региональной государственно-общественной образовательной сети:

1. Сеть сельских школ.
2. Сеть инновационных образовательных учреждений, объединенных Конкурсом культурно-образовательных проектов и программ на грант Президента РС (Я).
3. «Институт» научно-методического сопровождения.

Был намечен план мероприятий по реализации первого этапа Проекта образовательной поддержки социально-экономического развития:

1. Анализ социокультурной ситуации, определение образовательных запросов населения.
2. Оформление гражданского (местного) образовательного заказа.
3. Социокультурное проектирование программ развития и образовательных программ ОУ.
4. Институционализация гражданских институтов образовательного заказа (ШУС).
5. Заключение общественных образовательных договоров.
6. Научно-педагогическая экспедиция (семинары, фундаментальные курсы, экспертиза) по узловым центрам региональной образовательной сети (коррекция образовательных программ).

Работе по социокультурной модернизации образования и образовательной поддержке социально-экономического развития муниципальных районов во многом помогла Стратегия развития образования РС (Я) на 2005-2020 годы, принятая XI съездом учителей и педагогической общественности.



В последующие годы работа по реализации данного проекта была продолжена следующим образом:

1. Многоэтапная научно-педагогическая экспедиция в Амгинский улус (2006-2007 гг.) позволила обобщить наработки и провести Амгинскую ярмарку «Сельская школа» (2008 г.) по теме «Образовательная поддержка социально-экономического развития села».

2. Типология улусов и начало работы над будущей региональной Картой социокультурных приоритетов и образовательных проблем была продолжена во время экспедиций в Оленекский, Среднеколымский и Хангаласский улусы. Ярмарка «Образовательная марка» (2008) охватила экспедицией Вилюйский, Верхневилуйский, Нюрбинский и Сунтарский улусы.

3. В ходе Оленекской экспедиции был разработан и начата реализация Проекта «Сетевая организация муниципальной системы образования как условие образовательной поддержки социально-экономического развития».

4. Результатом Верхневилуйской ярмарки «Образовательная марка» (2009) стало формирование интегральной (сетевой) инновационной инфраструктуры МО РС (Я).

5. Январское совещание работников образования РС (Я) 2010 года объявило начало работы над проектом «Социокультурная модернизация образования в РС (Я)». Были определены улусы, в которых началась реализация точечных стартовых проектов модернизации муниципальных систем образования (Амгинский, Оленекский, Среднеколымский, Таттинский).

6. Открытый форум педагогической общественности и ярмарка «Образовательная марка» 2010 года в г. Вилюйске прошли по теме «Образование в социокультурном измерении».

7. В преддверии XII съезда учителей и педагогической общественности РС (Я) к улусам, начавшим реализацию Проекта социокультурной модернизации, подключился Верхневилуйский улус. К концу года должны подключиться Олекминский, Хангаласский и Чурапчинский улусы.

8. На Вилюйской ярмарке «Образовательная марка» – «Образование в социокультурном измерении» еще раз была обозначена проблема необходимости образовательной политики, в основе которой лежит представление о сфере образования как модели гражданского общества, правового государства и цивилизованной рыночной экономики.

9. Ярмарка предложила подключить к Проекту социокультурной модернизации образования всю социально-экономическую сферу.

Стало ясно, что субъектом социокультурной модернизации должна стать современная социально-экономическая инфраструктура, в

которой политические, экономические, хозяйственные, культурные институты реализовывали бы образовательную функцию.

Иначе говоря, в Республике Саха (Якутия) определяющим этнокультурный вектор развития образования тезисом сегодня становится тезис «Национальная школа – способ вхождения в общечеловеческую культуру через собственные культуротворческие акты».

Литература

1. Алексеева, Г.И., Бугаев, Н.И. *Технология индивидуальной проектной деятельности – якутский вариант.* – Якутск, ИРО и ПК им. С.Н.Донского-II, 2013.

2. Базарный, В.Ф. *Зрение у детей. Проблемы развития.* – Новосибирск: Наука СО, 1991. – 136 с.

3. Михайлова, Е.И. *Качество жизни – в качестве образования.* – Якутск: Компания «Дани-Алмас», 2009. – С. 103.

У. А. Винокурова

Этнокультурный образовательный кластер

Образование по сути есть способ жизни для социального проявления аутентичности человека как преемника культурных ценностей семьи, этнических общностей, конфессий, социумов, государства и глобального мира.

Существовавший на протяжении всего советского периода самостоятельный тип образовательного учреждения «национальная школа» фактически лишен правового статуса. В качестве реликта сохранились категории родного (нерусского) и русского (неродного) языков обучения [3, с. 47]. В результате такого подхода из основной миссии школы выпало одно из главных и определяющих понятий – «потенциал нации», вырастающий в обычной массовой общеобразовательной школе. Организаторы образования справедливо отмечают, что сложившаяся ситуация у аборигенного населения Хабаровского края требует перехода на партнерские отношения и объединения усилий всех субъектов образовательного процесса [6, с.13]. Своеобразным механизмом объединения партнёров может стать инновационный образовательный кластер.

В ст. 20 закона Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» (2012) определяется, что «экспериментальная и инновационная деятельность в сфере образования» в целях обеспечения модернизации и развития системы образования предусматривает разработку и реализацию инновационных проектов и программ. Тем самым процесс модернизации образования и воспитания подрастающего поколения россиян предполагает сохранение и укрепление неизменных духовных, этнокультурных ценностей мно-



гонационального народа в современном политико-правовом едином образовательном и культурном пространстве России, учитывающем многообразие участников образовательного процесса.

Проблема создания этнокультурного образовательного кластера актуализировалась в связи с решением совместного заседания Государственных Советов по межнациональным отношениям и по русскому языку, проведенного В.В. Путиным 19 мая 2015 года, где было указано на необходимость комплексной работы по утверждению языковых и культурных прав граждан в образовательной, информационной и коммуникативной сферах. Была чётко обозначена роль русского языка и языков народов России в укреплении российской государственности. Между тем Всероссийские переписи населения, педагогическая статистика и социопсихологические исследования свидетельствуют о неуклонном снижении численности носителей языков коренных малочисленных народов России. Это противоречие между государствообразующей ролью языков и их реальным состоянием может быть разрешено лишь при условии комплексного, кластерного подхода в создании условий реализации этнокультурных и языковых прав в образовательной сфере.

Во всех субъектах Дальневосточного федерального округа отмечается недостаточное соответствие между реализацией права на воспитание и обучение родным языкам и на родных языках и действующей системой образования. Как свидетельствует педагогическая практика, сворачиваются образовательные программы по языкам и культурам коренных народов, резко увеличилось количество детей и молодёжи, не владеющих родными языками своих родителей, лишенных возможности сохранить языковую преемственность в системе образования и воспитания.

Существует устоявшаяся практика «родительского заказа на воспитание и обучение родному языку по возможности образовательного учреждения», что снимает ответственность с уполномоченных органов власти и образовательного учреждения на создание условий реализации неотъемлемого, гарантированного Конституцией РФ права ребенка на воспитание и обучение языку своего народа. Право на обучение родному языку как благо превращено в предоставление образовательных услуг.

Дошкольные, общеобразовательные учреждения не обладают достаточной возможностью для выполнения широкого спектра направлений этнокультурного воспитания подрастающего поколения, укоренённого в своих родных культурах, социально-профессионально и духовно-нравственно подготовленного служению обществу и обладающего достаточными компетенциями конкурентоспособности в глобальном мире. Решение таких задач возможно только при условии расширения спектра участников образовательной среды, нацеленных на единую педагогическую цель. Этнокультурное образование по своей сути не может быть замкнуто лишь в системе

образования. Вызовы нового времени требуют вывода образования за стены стандартной школы и создания множественного проявления форм культурно-ориентированной непрерывной деятельности по воспроизводству человеческого капитала. Трансформация образования в кластерную форму вдохнёт «воздух в старые меха», то есть традиционная модель образования выйдет в открытое пространство идей и ресурсов мегатрендов, диктуемых современной гео-образовательной политикой.

Экономический рост Тихоокеанского региона, в состав которого входит вся территория Дальневосточного федерального округа, совпал с эпохой глобальных изменений в развитии человечества, поставленного перед новыми вызовами: глобальное изменение климата, ухудшение состояния окружающей среды, необходимость изменения человеческих отношений от культуры насилия к культуре открытого диалога и сотрудничества. Ответ на эти судьбоносные вызовы человечеству может быть адекватен только при условии выбора соответствующей системы образования подрастающих поколений людей.

До сих пор парадигма научного мышления строится на приоритете моря (талласократия) над сушей (теллуократия). Лидерство Атлантики достигнуто благодаря модели инновации, характеризующейся такими качествами человека, как любознательность, разрушение привычных границ познания, описание феноменов, сотрудничество изобретателей и предпринимателей [2, с. 144]. 300-летнее превосходство Атлантики достигалось колониальной экономикой, то есть внешними ресурсами, культурой права, а также проекта Просвещения. Неявность духовной, экзистенциальной функции образования, призванной формировать самообразующую личность – *Homo educandus* – превращала детей в объекты воспитания. Безликие системы образования выявили в XX веке свою беспомощность и непродуктивность [5]. В образовательной сфере России проект Просвещения до сих пор проявляется как ориентированность на усвоение языков и культур атлантических стран, в особенности Европы.

Нарастающая мощь стран Тихого океана исходит из природы азиатского общества, пережившего колониальный период посредством культуры ответственности, являющейся его стержневой особенностью [2, с.121].

Осмысление вектора гео-образовательной политики в направлении тихоокеанской талласократии ставит ДФО в особый статус в российском образовательном пространстве, так как данный округ раньше и глубже других субъектов РФ испытывает влияние нового центра образовательной парадигмы тихоокеанской инновационной педагогики. Население ДФО практически уже перешло на обслуживание азиатской экономики. Для повышения конкурентоспособности трудовых ресурсов ДФО необходимо изменение форматов



разных уровней образовательной системы. До сих пор российская образовательная система не учитывала этнические особенности воспитания у народов Севера, Сибири и Арктики. В новой ситуации эти особенности, как часть азиатского этнокультурного мира, становятся актуальными, хотя не осознаны российской образовательной политикой. Поэтому для начала требуется стимулирование региональной сетевой саморегуляции общества.

Одним из главных подходов модернизации образования становится кластерный. В Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации создание кластеров представляется как важнейшее направление формирования общенациональной системы поддержки инноваций и развития России. Интеграция в кластере определяется как объединение различных структур (образование – наука – производство) и как нахождение новой формы сопряжения их потенциалов с целью производства инновационного продукта [1]. Таким образом, формируется новое политико-правовое поле, объединяющее образовательные и воспитательные запросы, потребности, интеллектуальный, духовный потенциал и ресурсы региональных, этнокультурных сообществ, работодателей, бизнеса, науки и государства.

Образовательный кластер выполняет интеграционную функцию, объединяющую возможности, потенциал и ресурсы заинтересованных организаций; а также инновационную функцию, реализуя новые идеи для воспитания успешных личностей, укоренённых в своих культурах, нацеленных на служение обществу и открытых миру. Именно такая модель личности является главной целью воспроизводства ценностей народов России посредством этнокультурного образовательного кластера. Следовательно, смысл создания кластера состоит в преодолении ведомственных границ, объединении их ресурсов вокруг единой общественно значимой цели, что позволяет компенсировать недостатки одной организации ресурсами других, распространить достижения и компетенции отдельного участника на весь кластер. В результате кооперации возникает новое качество отношений и эффективности деятельности, ведущей к формированию модели успешных личностей, укоренённых в своих культурах, нацеленных на служение обществу и открытых миру.

Принципы создания и деятельности образовательного кластера

Образовательный кластер – это внесистемная деятельность, нацеленная на воспитание культуры самостоятельности, развитие форм ранней социализации и профессионализации, включающих детей во взрослую среду в формах игровой экономики, трудового портфолио учащегося; участниками образовательного процесса массово становятся непедагоги-профессионалы; рост её доступности благодаря сети, развитие надпредметных компетентностей.



Первым принципом образовательного кластера является территориальная близость, то есть все участники образовательного кластера должны находиться в пространственной близости, чтоб обеспечить доступность своих ресурсов для совместного использования имеющейся базы и возможностей. Такой принцип особенно важен для субъектов Дальневосточного федерального округа, занимающего 6 216 000 км², крупнейшего по территории среди субъектов РФ.

Второй принцип – принцип социального партнерства, выражающийся в общности ценностей, направленных на достижение образовательных и воспитательных целей. Пространство кластера становится ресурсом для этнокультурного, личностного и профессионального саморазвития детей и юношества. Для этого необходимо, чтобы все участники кластера находились в преемственной взаимосвязи на основе образовательных и воспитательных программ, разрабатываемых на научной основе и учитывающих вклад каждого участника. В программах предусматриваются планируемые результаты, критерии и показатели эффективности деятельности каждого участника кластера и общей инновационной деятельности. Одним из эффективных форм этнокультурного образовательного кластера может стать совместное образование родителей и детей, форматы межпоколенческого семейного образования, передачи истории семьи пожилых как способ реинтеграции семьи на основе новых солидаризирующих ценностей.

Третий принцип – открытость деятельности, прозрачность обучения и оценки. Залогом успешности развития кластера является открытость происходящих внутри кластера процессов, прозрачность результатов для всех его участников. Особые требования предъявляются к трудовому коллективу и администрации учреждения, желающего войти в кластер. Среди них наиболее важны способность слаженно достигать намеченного результата, общность целей, видение перспективы, стремление к совершенствованию, способность координировать свои действия, коллективно принимать решения и реализовывать их совместными усилиями [4]. Открытость деятельности предполагает детальное документирование для информирования, чтобы опыт кластера мог быть успешно апробирован, использован другими последователями и может подвергаться контролю и наблюдению соответствующими лицами.

Четвёртый принцип – создание единого сетевого информационного пространства общения, распространения знаний, новых технологий, инновационной продукции, результатов своей деятельности, обеспечивающее сетевое кластерное взаимодействие. В образовательную среду вступает цифровое поколение, нуждающееся в овладении сервисом образовательных навигаций в киберпространстве. Наступает время, когда вся поддающаяся оцифровке информация



будет храниться в киберпространстве. Следовательно, одним из важных требований к формированию киберпространства образования становится внедрение в них этнокультурных и когнитивных технологий. Использование информационно-коммуникационных технологий повышает инновационную активность деятельности этнокультурного образовательного кластера, создает условия для онлайн образования, введения электронных тьюторов, что особенно важно в геоприродных и этнокультурных условиях расселения около двадцати коренных малочисленных народов ДФО. Здесь определенные трудности возникают в связи с разработкой шрифтов, соответствующих знаков в киберсреде языков малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока. До сих пор осуществляется переход к письменной грамотности некоторых языков, разрабатываются буквари, литературный язык, определяется соотношение диалектов, говоров и литературного языка в образовательном процессе. Дифференцированный подход к языковой, письменной и образовательной ситуации на языках малочисленных народов распространяется и при внедрении информационно-коммуникационных технологий, разработке методик дистанционного обучения на миноритарных языках и подготовке пользователей образовательного и этнокультурного контента интернет-пространства. Актуализуется необходимость разработки ИКТ-стандартов участников кластера.

Пятый принцип – региональный, этнокультурный подход. В «Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 гг.» (2012) среди основных задач указана защита образовательных прав детей, принадлежащих к национальным и этническим группам, проживающим в экстремальных условиях районов Крайнего Севера и приравненных к ним местностях. Реализация данного принципа осуществляется посредством внедрения в содержание деятельности кластера этнокультурной составляющей как стержневой её характеристики. Следовательно, в муниципальных образованиях, где формируется этнокультурный заказ на сохранение и развитие преемственности этнической идентичности местного сообщества, следует создавать этнокультурные образовательные кластеры.

На основе правовых и концептуальных обоснований создание этнокультурного образовательного кластера может быть реализовано в три этапа:

I этап. Концептуальный. Основными задачами первого этапа являются формирование муниципального заказа на формирование этнокультурного образовательного кластера, создание координационного совета, объединяющего образовательные организации, учреждения культуры и науки, спорта, здравоохранения, бизнеса, общественные объединения, заинтересованные в достижении целей и задач кластера. Предпринимается научное многоуровневое и многоаспектное обсуждение проекта концепции этнокультурного образовательного кластера, выявление «проблемных зон» социаль-

но-педагогической среды, этнокультурной преемственности, перспектив и направлений развития кластера, механизмов реализации в условиях региональной и муниципальной реалий.

II этап. Проектный. Основной задачей второго этапа является разработка и запуск множественных проектов, направленных на достижение целей и задач кластера.

Основными формами реализации инновационных проектов на втором этапе могут стать муниципальные, межмуниципальные, региональные экспериментальные площадки, а также сеть проблемных лабораторий, стажировочных площадок и мастерских по актуальным направлениям этнокультурного образовательного кластера, работающих на основе проектной деятельности.

III этап. Сетевая интеграция. Важнейшей задачей третьего этапа реализации целей и задач этнокультурного образовательного кластера должен стать переход к качественно новой социальной инфраструктуре, соответствующей модернизации социальной, образовательной и культурной политики по воспитанию современной личности, укоренённой в своей культуре, готовой к служению обществу и открытой миру.

Обращение к кластерному подходу в корне меняет отношение к системе дополнительного образования. Оно становится открытым вариативным образованием. А миссия его определяется как социокультурная практика развития мотивации подрастающих поколений к познанию, творчеству, труду и спорту, как подлинный системный интегратор всех участников этнокультурного образовательного кластера. Дополнительное образование детей становится важным фактором повышения социальной стабильности и справедливости в обществе.

В сфере дополнительного образования ребёнок впервые вступает в учебно-профессиональную общность, где учится культуре выбора своей будущей профессиональной, социальной, этнокультурной, духовно-нравственной, гражданской идентичности. Основной ресурс системы дополнительного образования – это инвестиция в него времени ребенка и семьи. В систему дополнительного образования ребенок и его семья идут за помощью в конструировании идентичности ребенка, подготовленного для успешной интеграции в будущий социум. Таким образом, дополнительное образование превращается из сферы услуг в сферу производства человеческого капитала подрастающего поколения.

Педагогический коллектив этнокультурного образовательного кластера, принимающий на себя ответственность за защиту прав ребенка на развитие и за создание комфортной, дружественной образовательной стимулирующей среды в условиях усиливающейся социальной стратификации общества, становится основным источником реализации прав ребенка. Педагог становится в позиции сотворчества идентичности ребенка, создавая доверительный



ансамбль ответственных позиций по достижению индивидуального образовательного маршрута ребенка.

Суммарная мощность педагогического коллектива этнокультурного образовательного кластера представляет собой его профессиональный капитал, включающий три компонента:

- творческий капитал – совокупность способностей отдельных педагогов и работников учреждений – участников этнокультурного образовательного кластера;
- социальный капитал – модели отношений как внутри педагогических и трудовых коллективов, так и между работниками и администрациями;
- методический капитал – накопленные знания и опыт, позволяющие педагогам глубоко и верно понимать существующую ситуацию и принимать оптимальные решения по проектам и программам этнокультурного образовательного кластера.

Практика показывает, что сложившаяся школьная формула «каждый отвечает за себя» переносится на все виды взаимоотношений, что становится препятствием к созданию доброжелательной открытой атмосферы культуры выбора и созидания идентичности ребенка как источника накопления его человеческого капитала. То есть реализация прав ребенка является производным от состояния взаимоотношений в социуме. При кластерном подходе укрепляется позиция: «все отвечают за каждого». Существующий низкий уровень социально-профессиональной коммуникации между социальными институтами, замкнутыми в ведомственных границах, может быть преодолен путём создания открытой, вариативной, гибкой образовательной программы, индивидуального образовательного маршрута ребенка, с возможностью коррекции его поведения. Для преодоления сложившихся стереотипов и компенсации недостатков профессионального капитала работников отдельных учреждений необходимо развивать кооперацию внутри и за пределами учреждений этнокультурного образовательного кластера, чтобы разработать механизмы достижения метапредметных компетенций детей и производства человеческого капитала подрастающего поколения.

Таким образом, наращивание социальной и методической составляющих профессионального капитала этнокультурного образовательного кластера строится на основе сотрудничества внутри коллектива и с партнёрами в атмосфере взаимного доверия, уважения, эмпатии к ребенку.

Литература

1. Асадуллин, Р.М. Интеграция как новая форма сопряжения образования, науки и практики в регионе // Аккредитация в образовании. – 2009. – № 32. – С. 16-18.

2. Барбер, М., Доннелли, К., Ризви, С. Океаны инноваций. Атлантический океан, Тихий океан. Мировое лидерство и будущее образования // Вопросы образования. – 2012. – № 4. – С.109-185.

3. Головин, А.Ф. К вопросу формирования современной инновационной модели образования детей коренных малочисленных народов Севера РФ // Родные языки коренных народов Севера в сохранении исторического и культурного наследия этноса. Сборник статей Краевого форума, 11-13 мая 2011. – Хабаровск: Хаб. Кр.ИРО, 2011. – С. 44-53.

4. Осечкина, Л.И. Кластерный подход как условие повышения эффективности вуза // Высшее образование в России. – 2012. –№ 8-9. Сентябрь. – С. 73-76.

5. Савелова, Е.В. Миф в постмодернистской философии образования Дитера Пенцена / Актуальные проблемы образования и культуры в контексте XXI века. Материалы II международной научно-практической конференции. – Владивосток: ДВГТУ, 2007. –С.174-176.

6. Шабельникова, В.Г. Обеспечение этнокультурных потребностей коренных малочисленных народов Севера в Хабаровском крае / Родные языки коренных народов Севера в сохранении исторического и культурного наследия этноса: сборник статей Краевого форума, 11-13 мая 2011. – Хабаровск: Хаб. Кр.ИРО, 2011. – С.10-13.

С. А. Боргояков

Стратегии развития этнокультурного образования в контексте национальной политики Российской Федерации

Особые функции системы образования в условиях полиэтничности населения Российской Федерации заключаются в поиске эффективных механизмов реализации разновекторных целей: с одной стороны, обеспечение организационного и содержательного единства образования и целостности государственной школьной системы в масштабах всей страны, а с другой – организация учебного процесса в общеобразовательных школах национальных регионов страны на родных (нерусских) языках обучения и разработка содержания гуманитарных дисциплин с опорой на знания конкретной этнической культуры.

Исключительно важную роль в решении данных проблем играет этнокультурное образование как составляющая межкультурного образования, основной социокультурной целью которого является консолидация многонационального общества, формирование установок толерантного сознания, предотвращение ксенофобии и дискриминации, особенно в такой стране, как Российская Федерация, в период формирования гражданского общества и общегражданской идентичности.

Теоретико-методологические положения этнокультурного образования, в частности, этнокультурологический подход, рассматривающий образование как процесс приобщения человека к культуре и в



то же время результат интериоризации культуры, социокультурную систему, обеспечивающую культурную преемственность, этнокультурную идентичность и развитие человеческой индивидуальности, составляют концептуальную основу различных моделей этнокультурной (национальной) школы. Именно этнокультурологический подход к образованию позволяет создать основу развития личности учащегося как представителя своего народа и гражданина государства.

Концептуальные основы вариативных моделей этнокультурного образования опираются на содержание и вектор национальной политики государства на различных исторических этапах его развития и обусловлены характером объективных этносоциальных процессов, протекающих в региональных сообществах, существенно дифференцированных по уровню социально-экономического развития.

В 1990-е годы в России произошла принципиальная смена парадигмы урегулирования процессов межэтнических взаимодействий, когда ассимиляционные стратегии стали вытесняться идеологиями культурного плюрализма, поликультурализма. Главным компонентом этих идеологий явилось требование толерантности к другим культурам, этнокультурной идентичности. Однако постсоветская Россия «за четверть века так и не смогла сформировать свою национальную идею и выработать однозначную концепцию национальной политики. И в теоретическом, и в политико-практическом плане для ее государственного руководства характерны концептуальные метания из одной крайности в другую: от дезинтеграции – к интеграции, от нации-культуры к нации-государству» [5].

Реформа отечественного образования, согласно закону РФ «Об образовании» 1992 года, в соответствии с происходящими в стране политическими и социально-экономическими процессами была нацелена на преобразование прежней практически унитарной школы и утверждение ее демократической многовариантности в этнокультурном и этноязыковом плане. Закон констатировал равенство трех самостоятельных субъектов, реализующих свои интересы в образовании: индивида (родителей) – этноса – государства. Основным нормативным документом в соответствии с Законом стал стандарт образования (основа для создания других нормативных документов, в том числе учебных планов и т.д.), непосредственно влияющий на формирование личности. Одновременно стандарт выполнял функцию документа, упорядочивающего вариативность (содержательное разнообразие) образования и обеспечивающего достаточно широкое правовое поле для свободы преподавания и обучения в едином образовательном пространстве.

Для реализации двух разновекторных целей: защиты и развития

национальных культур и одновременно обеспечения единства федерального образовательного и культурного пространства образовательный стандарт формировался из двух составляющих: федерального и национально-регионального компонентов, а с 2000 года из трех: федерального и национально-регионального компонентов и компонента образовательного учреждения.

Федеральный (базовый) компонент стандарта должен был обеспечивать единство образовательного пространства страны, являясь обязательной частью содержания общего среднего образования.

Национально-региональный компонент (переименован в региональный с 2007 года) предусматривал возможность введения содержания, связанного с традициями региона. Он отвечал потребностям и интересам регионов, а также этнических групп, проживающих в них, организовать занятия так, чтобы учащиеся могли ознакомиться со спецификой природных, социокультурных и экономических особенностей региона, национального (родного) языка и национальной литературы.

Наличие в образовательной программе, реализуемой образовательным учреждением, национально-регионального компонента ГОС, основанного на принципе включения обучающихся в родную этнокультурную среду и национальные традиции, давало образовательному учреждению статус национального образовательного учреждения. Хотя с принятием в 1992 году Закона РФ «Об образовании» практически упразднилась категория национальных школ, в подзаконных актах Министерства образования РФ такие школы стали обозначаться как школы с родным (нерусским) и русским (неродным) языками обучения, в научно-методической литературе применительно к ним продолжается употребление термина «национальная школа».

Введение национально-регионального компонента происходило на фоне демонтажа советской политической системы (первая половина 1990-х годов), провозглашения и реализации идеи «берите суверенитета сколько проглотите» и изменения политического статуса этнических регионов бывшего Советского Союза и получения ими статуса национальных субъектов РФ.

Проводившаяся в 1990-е годы федеральным центром и регионами России этнокультурная политика нашла выражение в Концепции государственной национальной политики РФ (далее – Концепция), утвержденной указом Президента РФ от 15 июня 1996 года. В Концепции было прописано, что государство обязуется, помимо распространения «идей единства, дружбы народов, межнационального согласия, также взять на себя «распространение знаний об истории и культуре народов...; сохранение исторического наследия и дальнейшее развитие национальной самобытности и традиций взаимодей-



ствия ... народов; обеспечение оптимальных условий для сохранения и развития языков всех народов России...; укрепление и совершенствование национальной общеобразовательной школы как инструмента сохранения культуры и языка каждого народа...» и т.д. [7].

В соответствии с Законом РФ «Об образовании» разработка содержания национально-регионального компонента ГОС была отдана на усмотрение самим субъектам Федерации, и на федеральном уровне система взглядов, принципов и приоритетов развития этнокультурного образования так и не была определена. Разработка региональных концепций образования в большей степени была затруднена недостаточностью методологических регулятивов, позволяющих без издержек найти оптимальные соотношения между общечеловеческими и национальными ценностями в содержании образования. В результате теоретико-методологические основания концепций развития этнокультурного образования, разработанных в различных субъектах РФ, имели разный уровень научной обоснованности.

Свобода выбора содержания национально-регионального компонента Госстандарта обучения в школе в условиях «парада суверенитетов» в РФ привела к «неоднозначным» его трактовкам национальными регионами и отчетливо проявилась в двух тенденциях.

В тех субъектах Федерации, где стремления этнических элит были нацелены на дальнейшую «суверенизацию», национально-региональный компонент рассматривался исключительно или преимущественно как инструмент реализации потребностей и интересов этноса, игнорируя или недооценивая интересы других субъектов (государства, социума, личности), имеющих равное право на реализацию своих потребностей в национальной школе. Тезис о приоритетном характере национально-регионального компонента и его использовании для существенного разрыва общей матрицы содержания образования, для выдвижения в качестве доминантных национально-региональных целей и задач образования буквально или в смягченном виде присутствовал в ряде концепций развития национальных школ (Татарстан, Республика Саха (Якутия) и др.) [3].

В Концепции национальной образовательной политики, подготовленной в 2006 году, было отмечено, что реализация Закона «Об образовании» 1992 года с редакциями от 2000 года имела ряд негативных последствий: «Принятый компонентный принцип организации содержания образования создал условия для автономной постановки независимых, не совпадающих, а порой и конфликтующих друг с другом образовательных стратегий, целей и задач, реализуемых на региональном и федеральном уровнях. Следствием этого стали: автономизация регионального (национально-регионального)

компонента, установление его приоритетности по отношению к федеральному, понижение уровня его связи с русским языком и культурой, превращение образовательного учреждения, реализующего общеобразовательные программы с этнокультурным региональным (национально-региональным) компонентом, с обучением на родном (нерусском) и русском (неродном) языках в инструмент этнической мобилизации и использование его в качестве фактора перевода федеральных отношений в конфедеративные» [2]. К числу причин, создавших возможность для развития центробежных процессов, были отнесены: непродуманность механизмов реализации компонентной модели конструирования содержания образования заявленным в Законе целям, отсутствие в Законе прописанного механизма согласительных процедур, обеспечивающих рациональный «баланс интересов» субъектов образовательного пространства и сохранение целостности системы.

Другая тенденция, которая в не меньшей степени свидетельствует о негативных последствиях передачи разработки содержания национально-регионального компонента ГОС на усмотрение субъектам Федерации, проявилась в неготовности научно-педагогической общественности регионов к реализации своего права по адекватной формулировке социального заказа школе, разработке концепций и технологий модернизации этнокультурного образования, практической деятельности по проектированию национально-региональных систем образования. В результате развитие систем этнокультурного образования, в первую очередь «нетитульных» народов России, например, коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока, в силу особенностей их социально-исторического развития и малочисленности характеризовалось отсутствием системности в его организации, мозаичности и дискретности образовательного процесса, недостаточной преемственности между различными уровнями этнокультурного образования и взаимосвязи вводимых дисциплин с локальной социокультурной средой, а инициативы «снизу» не имели соответствующей социальной и научно-методической поддержки.

Таким образом, проводившаяся в 1990-е годы образовательная политика государства, ориентированная на решение проблемы гармоничной сбалансированности этнического и надэтнического, социокультурной трансформации многомерно сложного полиэтничного российского социума в полиэтничное, на внутренне гомогенное гражданское общество, реализовавшаяся путем разделения учебного плана на федеральный и национально-региональный компоненты, была сопряжена с проводившейся федеральным центром и регионами России политикой этнокультурного плюрализма в фор-



ме институционализации и спонсирования «многонациональности» (В.А. Тишков). Однако из-за недостаточной эффективности данная стратегия нуждалась в корректировке, что актуализировало разработку Концепции национальной образовательной политики РФ, которая бы официально представила основные трактовки общих установочных принципов (норм) решения национальных проблем образования, относящихся как к федеральному ведению, так и к совместному ведению РФ и ее субъектов.

Новая система приоритетов, целей, принципов, основных направлений, задач и механизмов реализации национальной политики РФ была утверждена Президентом РФ 19 декабря 2012 года в «Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года» [8]. В Стратегии сформулированы фундаментальные положения в области национальной политики для РФ, в том числе ее основополагающие целевые ориентиры: укрепление общероссийского гражданского самосознания, сохранение этнокультурного многообразия, гармонизация национальных и межнациональных отношений, обеспечение равенства прав и свобод человека и гражданина, адаптация и интеграция мигрантов. По мнению Ю.В. Попкова и В.Г. Костюка, если Концепция «исходила из признания значимости народов России и развития их субъектности по двум основным направлениям: совершенствование федеративных отношений и национально-культурное самоопределение народов России в организационной форме национально-культурной автономий. Теперь же акцент делается на сохранении и развитии этнокультурного многообразия народов России, консолидации этих народов в составе российской нации». В Стратегии по сравнению с Концепцией осуществлен определенный пересмотр принципов государственной политики: сделана ориентация на модель нации-государства [5, с. 87].

Учитывая негативные последствия для социокультурного развития ситуации во многих субъектах РФ, к которым привело разделение учебного плана на федеральный и национально-региональный компоненты, а также актуальность обращения людей к своей этнической культуре, повышение внимания к вопросу формирования этнического самосознания личности в начале XXI века, государство меняет акцент и в национальной образовательной политике: «в новой редакции Федерального Закона об образовании (2012) фактически сделана попытка устранить любые предпосылки для формирования националистических настроений в субъектах, сменив вектор развития системы образования с этнокультурологического вновь на интернациональный» [6].

Таким образом, в настоящее время во главу угла государствен-

ной национальной политики и, соответственно, этно/межкультурного образования поставлена проблема формирования общегражданской идентичности.

Не вызывает сомнений то, что условием становления гражданского общества в поликультурном, полиэтническом государстве является сбалансированность гражданской и этнической идентичности и «попытки сформировать гражданскую идентичность, игнорируя, отрицая идентичность этническую, в случае своей реализации в системе образования могут нанести огромный вред. Это было бы повторением «пройденного» - аналогом формирования ...общности «советский народ», где «этническое» подменяется «политическим» [4].

Эту позицию подтверждают исследования этнических и региональных аспектов специфики самоидентификации молодежи Республики Саха (Якутия) и Республики Хакасия, которые выявили, что, чем более развито этническое самосознание личности, тем важнее для нее осознание себя гражданином России, общероссийская идентичность [1].

Достижение межэтнического согласия в многокультурном российском обществе путем формирования и нахождения оптимальных вариантов соотношения этнической и государственно-гражданской идентичности, характер которого во многом зависит от «культурного наполнения» этих идентичностей, определяется этнокультурной политикой государства, региональными элитами и проводимыми ими стратегиями.

Для организации меж/этнокультурного образования необходимо создание образа культуры как результата межкультурного взаимодействия всех социальных групп, как в конкретном регионе, так и в масштабах страны; обеспечение признания ценности межкультурного взаимодействия в обществе со стороны педагогов, представителей властей, родителей и широкой общественности; определения структуры личности, гармонично идентифицирующей себя с культурой определенной этнической группы, с культурой доминирующего сообщества региона, с культурой государства; разработка средств психолого-педагогической диагностики эффективности формирования меж/этнокультурной идентичности; подготовка межкультурно-компетентных педагогов, умеющих пробудить в учащих любопытство познания родной этнической и иной культуры и учитывать возможности взаимодействия, взаимоуважения взаимопроникновения и взаимодополнения культур.

Тесная взаимосвязь и взаимозависимость гражданской и этнокультурной идентичностей становятся очевидными при рассмотрении их содержания. Как у любого вида идентичности, у них можно



выделить следующие структурные компоненты: когнитивный (познавательный) - знание о принадлежности к определенной социальной общности; эмоционально-оценочный (коннотативный) - принятие или непринятие своей принадлежности; ценностно-ориентировочный (аксиологический) - позитивное, амбивалентное или негативное отношение к данной принадлежности; деятельностный (поведенческий) - самореализация, типичная для участника определенной социальной общности, находящая проявление в общении и деятельности [9].

Изменение направленности национальной образовательной политики путем внедрения ФГОС, перевода школ на «подушевое финансирование», а также передачи организации этнокультурного образования на уровень регионов вызывает опасения размывания содержания этнокультурного образования в субъектах Российской Федерации.

В этих условиях большая ответственность ложится на исполнительные органы субъектов РФ, научно-педагогические и общественные организации, которые будут следовать вектору национальной образовательной политики, ориентированной на соблюдение оптимального баланса этнических (национальных) и общероссийских ценностей и интересов.

100

Литература

1. Самоидентификация и межэтнические установки социокультурных типов молодежи: этническое и региональное / Абрамова М.А., Костюк В.Г., Гончарова Г.С. // Вестник НГУ. Серия: Философия. – 2013. – Том 11. – Выпуск 4. – С. 85-88.
2. Концепция национальной образовательной политики Российской Федерации // Вестник образования. – 2008. – № 2. – С. 60-74.
3. Концепция национальной школы: цели и приоритеты содержания образования / Кузьмин М.Н., Сусоколов А.А., Бацын В.К. и др. – М.: ИНПО, 1994. – С. 30-31.
4. Набок, И.Л. Педагогика межнационального общения: проблемы формирования этнокультурной идентичности // Вестник Герценовского университета, 2010. – № 3. – С. 42-51.
5. Попков, Ю.В. Концептуальные основы моделей национальной политики / Попков Ю.В., Костюк В.Г. // Вестн. Новосиб. гос. ун-та. Серия: Философия. – 2014. – Т.12. – Вып. 3. С. 84-91.
6. Социокультурный подход к регулированию межэтнических взаимодействий / Под ред. Ю.В. Попкова, В.Г. Костюка. – Новосибирск: ООО. Изд. Дом «Манускрипт», 2013. – С. 198.
7. Указ Президента Российской Федерации от 15 июня 1996 г. № 909 «Концепция государственной национальной политики РФ» [Электронный ресурс] // URL: <http://docs.cntd.ru/document/9018776> (дата обращения: 12.08.2015 г.).
8. Указ Президента РФ от 19.12.12 г. № 1666 «О Стратегии государ-

ственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года» [Электронный ресурс] // Консультант Плюс. URL: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=139350> (дата обращения: 12.08.2015 г.).

9. Формирование гражданской идентичности как ключевая задача образования в социокультурной модернизации образования России / Под. науч. ред. А.Г. Асмолова. – М., 2012. – С. 65.

Глава 2. МОДЕЛИ НЕПРЕРЫВНОГО ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДАЛЬНЕВОСТОЧНОМ ФЕДЕРАЛЬНОМ ОКРУГЕ

Р. С. Никитина

Кочевые школы как предвестники грядущих достижений традиционного кочевого уклада жизни арктических и северных этносов

Кочевой образ жизни коренных малочисленных народов Севера явился безальтернативным условием их существования в течение многих десятков веков в суровых условиях тайги и тундры. В экстремальных пространствах Арктики предки сумели создать уникальную хозяйственную систему, не имеющую аналогов в мире. Этот необычный опыт жизнедеятельности северных этносов до сего времени детально и углубленно не изучен научным миром [3].

Устойчивость кочевого уклада жизни определяется этнокультурными традициями, которые передаются из поколения в поколение.

В настоящее время возникла реальная угроза утраты феномена кочевого образа жизни. Особенности традиционного кочевого образа жизни связаны с подчиненностью труда ритмам и циклам года. У эвенов год делится на 6 периодов, к 4-м временам года прибавляется еще 2 периода – это ранняя осень – ментэлсэ, ранняя весна – нэгни. Новый год начинается с июня. В году 12 хозяйственных периодов. Народы Севера ведут традиционный кочевой уклад жизни, связанный с циклической производственной деятельностью оленеводов. Кочевая жизнь в бескрайней тундре и тайге – это существенный признак уникальной циркумполярной цивилизации, признанной мировым сообществом [7]. Чрезвычайно актуальна мысль доктора географических наук, профессора, директора Центра экономики Севера и Арктики А.Н. Пилясова о том, что таежные стойбища становятся точками особой богатой духов-



ной жизни. Здесь все виды хозяйственной деятельности возникают на фундаменте такой сильной духовно-нравственной основы, как уклад жизни. Здесь ценности всегда первичны, от них прорастает производственная сила и возникает единый комплекс духовной и материальной деятельности. И в дальнейшем традиционный уклад станет местом духовного исцеления, не отсталой периферией, наоборот продвинутыми духовными уголками народа [13, с.418].

Кочевье для ребенка – очень важный элемент процесса социализации. С малолетства дети приучаются летом к езде верхом на олене, зимой на оленьей упряжке. Примерно с этого же возраста мальчиков учат умению ловить оленей для езды: на ездовом олене – учаке и упряжной езде на нартах. Девочек тоже учат ездить верхом на олене и управлять им, т.к. девочка в любой момент может отправиться пасти оленей вместе со взрослыми. Обычно каждый имеет седло, своего ездового оленя, тем самым появляется и чувство ответственности за него.

В возрасте 10-12 лет дети становятся полноправными пастухами. Каждый ребенок хорошо знает круг своих обязанностей, умеет управлять смиренными ручными оленями, разжигать дымокуры, помогать в устройстве коралей, колоть дрова. Дети этого возраста объединяются для совместной работы в оленеводческом стаде, например, при пастьбе оленей, при рыбной ловле. Таким образом, уже на стадии отрочества социализация северян осуществляется ускоренными темпами, а работа в оленеводческом стаде делает подростка полноценным работником.

Примерно так текла жизнь у кочевых северных этносов до 80-90-х годов двадцатого столетия.

В современных условиях процесс глобализации негативно влияет и на традиционный кочевой уклад жизни северян. Старшее поколение, игравшее ключевую роль в кочевой жизни, к сожалению, ушло из жизни. Современная урбанизированная молодежь предпочитает жить, учиться и в дальнейшем трудоустроиться в больших мегаполисах.

Под научным руководством доктора социологических наук, кандидата психологических наук У.А. Винокуровой в ИПМНС СО РАН впервые была разработана Концепция по восстановлению и развитию национальной системы воспитания и образования коренных народов Севера [1]. На основании данной Концепции появились этнические концепции: национальных эвенских школ (рук. – В.А. Роббек), эвенкийских (рук. – А.Н. Мыреева), юкагирских (рук. – Г.Н. Курилов) школ, дошкольного воспитания (рук. – Х.И. Дудкин). Они составными частями вошли в общереспубликанскую Концепцию национальной школы РС (Я) (рук. – Е.П. Жирков).

Доктор филологических наук, заслуженный деятель науки РФ и РС (Я) В.А. Роббек утверждал: «Современные проблемы коренных мало-

численных народов Севера диктуют необходимость увязывания образования с их традиционным укладом жизни. Традиционные отрасли хозяйственной деятельности служат полноценной экономической базой для всех социальных групп аборигенного населения, являются условием сохранения и развития уникальных языков и культур. От доминирующей и интегрирующей роли школы зависит духовное, социальное и экономическое процветание коренных народов» [15, с.17].

В.А. Роббек умел легко переходить от слов к делу. Так, при его активном участии разработаны «Эвенская национальная школа: Концепция» (1996), «Концепция системы кочевых образовательных организаций Республики Саха (Якутия)» (2005), «Научные основы создания системы образования кочевых народов Севера» (2007), где предлагается метод обучения детей кочевых народов Севера на практике реальной жизни в условиях инновационного развития Арктики и Севера, где даются теоретические основы моделей кочевых образовательных организаций, основные научные направления организации системы общинного образования [14].

В этих непростых условиях именно кочевые образовательные организации, сокращенно кочевые школы, призваны внести определенную лепту в дело сохранения традиционного уклада жизни северных этносов.

Создатели данной концепции обосновали значение кочевой школы в сохранении культурно-исторического наследия народов Севера, предусматривающей не только изучение школьной программы в соответствии с государственными стандартами, но и освоение родного языка и культуры.

В настоящее время начался и развивается процесс возвращения к истокам – к созданию общинного кочевого образа жизни путем организации кочевых родовых общин и параллельное восстановление в новом облике кочевой школы, классификация которой осуществляется по различным основаниям: географическому положению (тундровая, таежная, горно-таежная), традиционным видам хозяйственной деятельности (оленоводческая, охотоведческая, рыболовецкая), по составу учредителей (государственная, негосударственная образовательная организация), по форме обучения (очная, очно-заочная, вечерняя, семейного образования, самообразования, экстернат), по методам и технологиям обучения (вахтовый метод, дистанционное обучение).

Первейшей задачей кочевой школы является создание системы кочевого образования на основе традиционного уклада жизни, хозяйствования коренных малочисленных народов Севера с интеграцией в современные системы образования, науки, техники в соответствии с целями, задачами федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС). Создание кочевых общеобразовательных учрежде-



ний – это, прежде всего, социальный заказ самих коренных малочисленных народов Севера. Он исходит из тенденций развития этносов, живущих в оленеводческих стадах, селах, факториях региона, запроса родителей и интереса детей. Кочевая школа может быть создана по ходатайству семейно-родовых общин, общественных организаций, культурных автономий и общего собрания родителей, работающих в отраслях традиционной хозяйственной деятельности или в родовых кочевых общинах, в соответствии с законодательством. Порядок создания кочевых школ устанавливается органами местного самоуправления муниципальных и городских округов с учетом региональных, природно-климатических и географических условий, социально-экономических и национально-культурных особенностей территорий традиционного природопользования и традиционной хозяйственной деятельности.

Первая кочевая школа появилась в лесотундре Оленекского эвенкийского национального района. По инициативе самих родителей открылась эвенкийская кочевая школа-сад «Күөнэлэкээн» при оленеводческом стаде № 5 на базе Харыялахской средней школы с охватом 3 учащихся начальных классов, 2 воспитанников детского сада. В летнее время количество детей увеличивалось. Это событие произошло в 1991 году.

В 1992 году в таежной зоне Алданского района открылась малокомплектная эвенкийская кочевая школа при родовой общине «Угут» с охватом 6 учащихся. Организация учебного процесса носила вахтовый характер. В это же время открылись малокомплектные эвенкийские школы при родовой общине «Амма» и в коллективном родовом эвенкийском хозяйстве школа-сад «Угун». Последняя школа работала недолго.

В 1992-94 годах в качестве эксперимента работала Нэгэинская эвенкая кочевая школа Момского района. (В.Н Степанов., зав. РОНО, Р.Н. Вензель, зав. УМК, а учителями работали Т.И. Слепцова, А.А. Винокурова, координатор-консультант – Н.И. Бугаев, помощник директора НИИ НШ РС (Я). В 1992-93 годах параллельно с Нэгэинской кочевой школой в местности Бурхатымнах Момского района работал Василий Михайлович Корякин, учитель начальных классов и эвенского языка, который в течение учебного года следовал за своим воспитанником по промысловым угодьям кадрового охотника. Так из года в год появлялись кочевые школы в Якутии. Пусть они были мелкими тогда, их след не затерялся. Они заложили первую основу для последующего развития кочевых образовательных организаций.

В настоящее время законами РС (Я) закреплены условия, обеспечивающие доступность обязательного среднего, общего образования, выбор языка обучения, государственная поддержка кочевых и сельских школ, гарантии на получение бесплатного дошкольного и

дополнительного образования. Кочевые школы в соответствии с государственными стандартами взялись за реализацию образовательных программ с освоением родной культуры и языка. Важной задачей образовательной политики является формирование социокультурных компетенций с учетом традиционного уклада, трудовых традиций народов и современных требований в условиях Севера. Принимаются иные меры по определению содержания, структуры и форм обучения в кочевой школе. Претворяется в жизнь применение новых информационных технологий, создаются условия для дистанционного обучения детей через тьюторов и сеть интернета.

Органы государственной власти Республики Саха (Якутия) пошли навстречу новой инициативе. Были приняты Законы Республики Саха (Якутия) «О родовой, родоплеменной кочевой общине коренных малочисленных народов Севера» (2003), «О кочевых школах Республики Саха (Якутия)» (2008), «О государственной поддержке коренных малочисленных народов Севера Республики Саха (Якутия), ведущих кочевой образ жизни» (2012).

Центр развития кочевых образовательных учреждений Республики Саха (Якутия) (ЦРКОУ РС (Я)) создан 1 апреля 2006 года как структурное подразделение Научно-исследовательского института национальных школ Республики Саха (Якутия) в целях реализации проекта ЮНЕСКО «Содействие распространению грамотности среди школьников, принадлежащих к коренным народам, путем укрепления потенциала системы общинного образования у коренных народов Севера РС (Я)» (рук. – Р.С. Никулин, зам. рук. – А.М. Лебедева).

Основной деятельностью ЦРКОУ РС (Я) была координация деятельности кочевых школ, муниципальных органов управления образованием, подведомственных учреждений Министерства образования РС (Я) по реализации проекта «Кочевая школа» в рамках программы ЮНЕСКО «Образование для всех». Модель кочевой школы стала одним из индикаторов признания специфики народов, проживающих в экстремальных условиях районов Крайнего Севера и приравненных к ним местностях. Таким образом, мы стремимся к тому, чтобы дети воспитывались в родной среде, овладевая традиционными знаниями и умениями в сочетании с современными технологиями. Традиции семейных ценностей испокон веков заложены в самой этнопедагогике Севера [12, с. 26].

Институтом национальных школ РС (Я) выделены 7 моделей кочевых образовательных учреждений, которые по содержанию и структуре направлены на приобщение детей к культуре, обычаям, традициям родного народа и труду в процессе совместного повседневного общения с родителями. Практика показала, что ос-



новая деятельность кочевых школ направлена на:

- изучение, сохранение родного языка, культуры и духовно-нравственного воспитания на основе традиционного уклада жизни;
- введение традиционных знаний в примерные образовательные программы (урочная деятельность);
- реализацию примерных образовательных программ по внеурочной деятельности на основе традиционной хозяйственной деятельности коренных малочисленных народов Севера.

Опыт показал, что именно кочевые школы способствуют укреплению семьи, преемственности поколений, сохранению и восстановлению традиционного хозяйствования и уклада жизни коренных малочисленных народов Севера. Основные модели кочевых образовательных учреждений коренных малочисленных народов Севера, которые функционируют в Республике Саха (Якутия), отвечая на сегодняшнюю реальность, в республике осуществляется оптимальная модель образования на Севере, создаются новые формы дошкольного и школьного образования.

В настоящее время в Республике Саха (Якутия) функционирует 11 кочевых школ, в их числе 4 эвенкийские школы, 5 – эвенских, 1 – долганская и 1 – чукотская сад-школа. Они расположены в местах, где проживают представители кочевых родовых общин, занятых оленеводством. Эти школы прикрепляются и передвигаются по территории той или иной общины или обслуживают несколько соседних общин, либо являются стационарной кочевой школой на базе производственного поселения общины, вблизи которого круглогодично пасутся олени стада. Разновидности данных школ представлены в классификации, разработанной Н.Д. Неустроевым, С.С. Семеновой, Р.С. Никитиной и др. [3; 5; 9].

Модель 1. Кочевая школа-детский сад, по структуре и содержанию соответствующий кочевому образу жизни, создающий условия для приобщения детей к культуре, обычаям, традициям родного народа и труду в процессе совместного повседневного общения с учителями и родителями. Кочевая школа-сад способствует укреплению семьи, обеспечивает преемственность поколений, содействует сохранению и восстановлению традиционного хозяйствования и уклада жизни коренных малочисленных народов.

Модель 2. Общинная школа соответствует стационарной малокомплектной школе. Она является единым, неотделимым целым с социумом населенного пункта компактного проживания коренных малочисленных народов. Основным отличием являются родственные связи членов общины, что накладывает свой отпечаток на организацию учебно-воспитательного процесса.

Модель 3. Гувернерская школа предполагает, что учитель выезжает в стадо и обучает детей в кочевых условиях, находясь непосредственно в семье своих воспитанников. Первый эвенский гувернер работал в начале 90-х годов в местности Буркатымнах Момского улуса на территории промысловых угодий кадрового охотника.

Модель 4. Таежная школа – это школа, в которой детей как консультанты-тьюторы обучают сами родители-таежники. Таежные блоки обучения сочетаются с сессиями в опорной школе.

Модель 5. Стационарно-кочевая школа: учащиеся на определенный срок выезжают в стадо, где обучаются предметам этнокультурной направленности и основным предметам национально-регионального компонента.

Модель 6. Сетевая кочевая школа передвигается между несколькими стадами, обучение очно-заочное. В структуру образовательного процесса входят очные встречи с учителями, консультантами-тьюторами, очные сессии на местах и в опорных школах.

Модель 7. Летняя кочевая школа предназначена для погружения в среду родного языка и культуры учащихся, не владеющих родным языком.

Для функционирования всех этих моделей школ были созданы и утверждены Министерством образования Республики Саха (Якутия) соответствующие документы, — это законы «О кочевых школах Республики Саха (Якутия)» (2008), «О государственной поддержке коренных малочисленных народов Севера, ведущих кочевой образ жизни» (2012). Также принято типовое положение о кочевой школе, учебные планы и программы, в которых определено содержание обучения школьников, критерии результатов их работы. Был обобщен опыт работы учителей и методических объединений по изучению духовной и материальной культуры народов Севера, проанализированы учебники родных языков, разработаны рекомендации по улучшению пропаганды знаний о культуре родного народа среди младших школьников и совершенствованию программ по родному языку и изучению культурных традиций и обычаев.

Таким образом, кочевая школа, как тип новой образовательной системы, затрагивает все аспекты социально-экономического развития наслега, занимается подготовкой конкурентоспособного поколения, почитающего закон, нравственные ценности и традиционное наследие. Она обеспечивает качественную образовательную подготовку школьников, где теория и практика сочетаются с традиционным укладом жизни. Исходя из этого, основными направлениями работы кочевой школы являются [8, с. 53-54]:

1. Модернизация содержания учебно-воспитательной работы. Введение системы развивающего обучения по программе «Гармония», ис-



пользование информационно-коммуникационных технологий, создание НОУ путем установки точки Wi-Fi.

2. Построение воспитательного плана в системе учебных занятий как целостный педагогический процесс. Учебные занятия являются продолжением реальных жизненных событий. Актуализируется использование личного опыта, формирование ценностных позиций учеников. Направления воспитательной работы обеспечивают расширение объема научных знаний, практических методов по принципу «От родного кочевья к далеким странам, от малого к большому».

3. Организация учебного процесса. Стиль общения – коллегиальность. Обучение ведется по различным формам в непринужденной обстановке. Такая организация учебной деятельности помогает ребенку соблюдать особый режим с учетом экстремальных условий и особенностей самобытной жизни и деятельности коренных народов Севера. Введение каникулярных дней и графика учебных занятий с учетом особенностей природно-климатических условий Севера. В зимний период дети кочевья обучаются в основной школе во избежание информационного голода и изоляции от общества.

По результатам исследования было выявлено, что этнокультурную образовательную инициативу Якутии поддержали другие российские регионы, кочевыми школами интересуются в Скандинавии, Северной Америке и Африке. Кочевые школы внедрены в таких субъектах РФ, как Ямало-Ненецкий автономный округ, Красноярский край, Амурская область, Таймыр. Коренные малочисленные народы этих регионов, несмотря на дисперсный характер своего расселения, сохранили единство таких этнических признаков, как язык в устной и письменной форме, самобытную этническую культуру, уклад жизни, традиционные формы хозяйствования (оленоводство, охота, рыболовство). Организация образовательной деятельности в регионах осуществляется на основе выявления социального заказа общества с учетом образовательных традиций и специфики региона, национальных особенностей учащихся, их потенциала. Часть жителей сёл Ямало-Ненецкого автономного округа ведет кочевой образ жизни. Дети учатся и живут в школах-интернатах. Обучение в школах-интернатах дает возможность подготовить детей для продолжения образования в системе среднего профобразования и высших учебных заведениях. В методической рекомендации по организации альтернативных форм обучения детей кочевников [6, с. 7] говорится, что кочевая школа-сад должна способствовать укреплению связи поколений, воспитанию детей, в совершенстве владеющих родными языками, знающими традиции и культуру своих народов. Они будут способны продолжить учебу в образовательных организациях, в учебных заведениях и впоследствии станут квалифи-



цированными специалистами в различных областях в регионах Севера.

Изучив опыт других территорий, проанализировав ситуацию, с 1 октября 2012 года открыли кочевую группу кратковременного пребывания для детей в возрасте от 1,6 до 7 лет на базе МБДОУ «Детский сад «Северяночка» с. Горки в д. Хашгорт Ямало-Ненецкого автономного округа. С 1 февраля 2013 года кочевые группы кратковременного пребывания открыты на базе нескольких дошкольных образовательных учреждений. Учитывая потребности и пожелания национальных семей, условия для организации кочевого воспитания, опыт ученых-разработчиков данной проблемы, удалось выстроить удобную систему организации кочевой группы кратковременного пребывания детского сада в маленьких населенных пунктах (д. Хашгорт, в. Ямгорт, в. Вершина Войкар, д. Усть-Войкары, в Шурышкарском районе ЯНАО) с преимущественным проживанием в семье рыбаков. Кочевые группы кратковременного пребывания детского сада работают по графику 3 раза в неделю по 3 часа.

В 2014 учебном году на территории Ямало-Ненецкого автономного округа, в местах кочевий работают 9 школ и детских садов. В них обучаются в системе дошкольного образования 53 воспитанника (Приуральский, Тазовский, Пуровский, Шурышкарский районы), начального общего образования – 35 учащихся (Приуральский район), дополнительного образования – 8 школьников (Надымский район).

В Красноярском крае и Таймырском Долгано-Ненецком районе работают 4 кочевые школы: на Таймыре – 3, в оленеводческой бригаде №4 п. Суриндинский Эвенкийского района – 1 кочевая школа.

В Амурской области: в п. Усть-Нюкжа Тындинского района по проекту «Французско-эвенкийская кочевая школа» работают 2 школы.

Таким образом, образовательные учреждения на Севере в условиях кочевья выполняют социальный заказ общества по подготовке и формированию молодого северянина, способного вести традиционное хозяйство и адаптироваться в современных социально-экономических условиях. Отлично, что расширяется география кочевых школ. Это говорит об усилении интереса к этим специфическим образовательным учреждениям.

Результаты реализации проекта «Кочевая школа» стали основой для разработки Межведомственной целевой программы развития кочевых образовательных учреждений Республики Саха (Якутия), Закона Республики Саха (Якутия) «О кочевых школах Республики Саха (Якутия)»; разработки и издания монографии и учебно-методических комплектов; создания с Московским институтом открытого образования на базе Московского музея образования постоянно действующей экспозиции «Кочевые школы РФ: от традиций к инновациям» по популяризации культуры кочевых народов среди учащихся, педагогов и гостей г. Москвы.



По образовательной области «Родной язык» для 1 класса разработаны учебные пособия «Ньэт» по эвенскому языку для владеющих (У.П. Тарабукина, А.С. Сакердонова. Якутск, изд-во «Бичик», 2007 г.), «Энгнэкэн» по эвенкийскому языку для невладеющих (Ф.М. Леханова. Якутск, изд-во «Бичик», 2011 г.). По образовательной области «Окружающий мир» для 1 класса кочевых школ (Г.М. Федоров, Р.С. Никитина. Якутск, изд-во «Бичик», 2007 г.), «Тулалыыр эйгэ» для 1 класса кочевых школ (Г.М. Федоров, Р.С. Никитина. Якутск, изд-во «Бичик», 2007 г.), учебник «Буг» для 1 класса кочевой школы с эвенским языком обучения (Г.М. Федоров, Р.С. Никитина. Якутск, изд-во «Бичик», 2007 г.), учебник «Буга» для 1 класса кочевой школы с эвенкийским языком обучения (Г.М. Федоров, Р.С. Никитина. Якутск, изд-во «Бичик», 2007 г.). Особенностью УМК по окружающему миру является организация самостоятельной деятельности по добыванию знаний, развитие его творческого и теоретического мышления. Основой нового УМК является личностно-деятельностный подход, когда ученик самостоятельно и с помощью учителя исследует и открывает новое, неизвестное.

В Республике Саха (Якутия) в образовательную программу введен курс «Традиционные знания коренных народов Севера». Особенностью этого образовательного курса является деятельность, которая организуется при совместном взаимодействии взрослого и ребенка в семье, школе и социуме. Формирование умений проходит через совместную деятельность, связанную с оленеводством, рыболовством, охотой. Все это знакомит ребенка с жизненными ценностями, помогает приобретать социальный опыт и овладевать традиционными знаниями.

Целью курса является развитие социокультурных компетенций, необходимых для обеспечения жизнедеятельности в условиях традиционного уклада жизни коренных народов Севера. Курс организуется в виде кружков, общественно-полезной практики, клубов по интересам и т.д., он рассчитан на 68 часов (по 2 часа в неделю) с учетом выбора участников образовательного процесса.

По проекту «Учитель Арктики» с целью учебно-методического обеспечения курса «Традиционные знания коренных народов Севера» разработан учебно-методический комплект «Умение жить на Севере» (Р.С. Никитина, Г.М. Федоров, Е.И. Винокурова, Якутск, изд-во «Бичик», 2011 г.), по урочной и внеурочной деятельности для общеобразовательных организаций Севера и Арктики Республики Саха (Якутия) в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта

та. Содержит в себе примерную программу и учебное пособие, предназначен для изучения учебного предмета «Традиционные знания коренных народов Севера Республики Саха (Якутия)» в начальных классах общеобразовательных организаций, расположенных в северных и арктических зонах Республики Саха (Якутия).

Примерная программа курса по традиционным знаниям коренных народов Севера «Умение жить на Севере» направлена на сохранение традиционных знаний, связанных с природопользованием и основными видами хозяйственной деятельности коренных малочисленных народов Севера: оленеводство, охота, рыболовство, собирательство и шитье одежды. Она реализуется в урочной и внеурочной деятельности с учетом региональных, этнокультурных особенностей народов Севера. Программа обеспечивается разнообразными методами деятельности: проведение игровой, практической, исследовательской, творческой деятельности, наблюдение за объектами природы и жизни северян.

Разработанный комплект состоит из пяти модулей: «Оленеводство», «Охота», «Рыболовство», «Собирательство», «Одежда». Каждый модуль включает в себя знаниевые и практические блоки.

При изучении характерных черт традиционного уклада жизни и хозяйствования аборигенов есть значительное сходство с современными креативными сообществами, основанными на творчестве и инновациях. Экстремальные природные условия вынуждали людей Севера адаптироваться, гибко и пластично вести хозяйство. Их мобильность, умелое кочевничество характерны для современных талантов, творческих кадров страны.

Один из современных лидеров коренных малочисленных народов Севера, народный писатель Якутии А.В. Кривошапкин в своем докладе на V съезде народов Севера РС (Я) отметил: «Должна быть значительно усилена повседневная работа с молодежью. От этого зависит будущее наших северных народов. Мы искренне хотим, чтобы наша северная молодежь была компетентной, культурной, высокообразованной, идущей в ногу со временем, знающей не только свои родовые корни, но уважающей свой народ, гордящейся им и направляющей все силы и энергию ради будущего своего народа – эвенского, эвенкийского, долганского, юкагирского, чукотского и арктических русских старожилов. Я верю, что наша молодежь не будет вариться в собственном соку, а будет жить активной созидательной жизнью, строить свою жизнь в дружбе с молодежью братских наро-



дов, живущих в Республике Саха (Якутия)» [2, с. 544-545]. Акценты расставлены четко и верно. Такая задача, по нашему мнению, стоит и перед современными кочевыми школами – предвестниками грядущих достижений традиционного кочевого уклада жизни арктических и северных этносов.

Литература

1. Винокурова, У.А. Воспитание и образование детей народов Севера: в помощь учителю школ Крайнего Севера. – Якутск, 1997. – 102 с.
2. Долг народов Севера – идти в ногу со временем, с развитием Арктики и Севера. // Доклад А.В.Кривошапкина о работе Ассоциации К.М.Н.С. РС(Я) на 5 съезде А.К.М.Н.С. РС(Я). – Якутск: Бичик, 2014. – 624 с.
3. Егоров, В.Н. Специфика деятельности малокомплектных и кочевых школ в условиях Севера / Егоров В.Н., Неустроев Н.Д.. – М., 2009. – 246 с.
4. История и культура эвенков : историко-этнографический очерк / Ред. колл.: В.А. Тураев, Н.В. Кочешков и др. – СПб.: НАУКА, 1997. – 179 с.
5. Модель кочевой школы: метод. пособие /Н.Д.Неустроев и др./; М-во образования Респ. Саха (Якутия), Науч.-исслед. ин-т нац. школ. – Якутск, 2006. – 36 с.
6. Методические рекомендации по организации альтернативных форм обучения детей кочевников – Салехард: ГАОУ ДПО ЯНАО “РИРО”, 2014. – 47 с.
7. Народы Севера России как часть циркумполярной цивилизации. – препринт. – Якутск: ИПМНС СО РАН, 1994. – 40 с.
8. Неустроев, Н.Д. Эвенская начальная кочевая школа-сад «Нэргэт» Кобяйского улуса / Содействие распространению грамотности среди школьников, принадлежащих к коренным народам, путем укрепления потенциала системы общинного образования у кочевых народов Севера РС(Я). – Якутск, 2004. – 126 с.
9. Никитина, Р.С. История образования на Севере // Народное образование Якутии. – 2007. - № 1. – С. 60-63
10. Никитина, Р.С. Умение жить на Севере : Примерная программа по традиционным знаниям коренных народов РС(Я). 1-4 классы / Р.С. Никитина, Г.М. Федоров, Е.И. Винокурова. – Якутск : Бичик, 2011. – 32 с.
11. Никитина, Р.С. Умение жить на Севере : учебное пособие по традиционным знаниям коренных народов РС(Я). 1-4 классы / Р.С. Никитина, Г.М. Федоров, Е.И. Винокурова. – Якутск : Бичик, 2011. – 96 с.
12. Педагогика Севера: партнерство во имя ребенка: материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Москва, 2013. – 144 с.
13. Пилясов, А.Н.. И последние станут первыми // Северная периферия пути к экономике знания. –М.: Кн. дом «Либроком», 2008. – 418 с.
14. Роббек, В.А. Научные основы создания системы образования кочевых народов Севера. – Новосибирск: Наука, 2007. – 58 с.
15. Роббек, В.А. Эвенская национальная школа. – Якутск, 1993. – 41 с.

Модель непрерывного этнокультурного образования в агрошколах Якутии

В условиях социокультурной модернизации общества агрообразование, в особенности агрошколы, приобретает особую актуальность и жизненно важную востребованность в развитии непрерывности этнокультурного образования в условиях сельской местности.

Агрошколы отражают специфические проблемы сельской школы, сельской семьи, жизнь и труд сельчан. Поэтому агрошкола востребована в современных условиях жизни села.

Определение агрошколы трактуется как государственное или муниципальное общеобразовательное учреждение, сельская школа-комплекс, объединяющая усилия педагогов, социума, учреждений высшего профессионального образования и научных учреждений для развития личности сельского школьника, школа воспитания будущего гражданина и сельского жителя с большим образовательным потенциалом, способного самостоятельно формировать собственную интеллектуальную и преобразующую деятельность.

Первые агрошколы в республике были образованы в 90-ых годах XX-го столетия при первом Президенте Якутии Михаиле Николаеве. В 2003 году при поддержке Президента республики Вячеслава Штырова в целях совершенствования образования в данном направлении совместными усилиями Министерства образования и Министерства сельского хозяйства республики был создан Союз агрошкол Республики Саха (Якутия).

В республике Союз агрошкол создавался с участием Ф.В. Габышевой, А.В. Чугунова, А.Н. Жиркова, А.И. Степанова, С.С. Даниловой, Н.В. Ситниковой, П.П. Кондратьева, М.Н. Назарова.

Для дальнейшего развития и организации образовательной деятельности в агрошколах Президент Республики Саха (Якутия) Вячеслав Штыров от 18 ноября 2009 года утвердил закон (753-З № 405-IV) о внесении изменений в закон Республики Саха (Якутия) «О государственной поддержке сельских образовательных учреждений», статью 4.1. «Сельские образовательные учреждения агротехнологического профиля».

В 2009 году, пройдя регистрацию в Управлении Министерства юстиции РФ по Республике Саха (Якутия), закон приобрел юридический статус. В январе 2010 года состоялось первое заседание Совета Союза агрошкол республики, на котором президентом Совета был избран вице-спикер Государственного Собрания (Ил Тумэн) Республики Саха (Якутия) Александр Жирков.



Выступая на пленарном заседании XII съезда учителей и педагогической общественности Республики Саха (Якутия), Александр Жирков отметил необходимость принятия конкретных мер по разработке стратегических направлений, в рамках которых будет продолжена работа по созданию оптимальных условий для развития агрошкол республики. Он обратил внимание на абсолютно разные условия и возможности сельских школ по учебным программам и по объему пришкольных участков.

В 2008 году в апробации федерального государственного образовательного стандарта принимали участие 15 агрошкол – для них приобретена новая учебная литература, оснащены кабинеты, внедряются современные образовательные программы.

Агрошколы, расположенные на территории Республики Саха (Якутия), имеют специфические особенности: климат (вечная мерзлота), природную среду (Арктика, тундра, лесотундра, горная тайга, тайга) образ жизни (полукочевой (зимник, сайылык) и оседлый образ жизни) и традиционное хозяйствование.

Главным критерием инновационной деятельности агрошкол является инновационная образовательная программа, утвержденная Министерством образования Республики Саха (Якутия). В соответствии с критерием инновационной деятельности агрошколам выделены требования о создании республиканской инновационной площадки, направленные на совершенствование научно-педагогического, учебно-методического, организационного, правового, финансово-экономического, кадрового, материально-технического обеспечения сферы образования Республики Саха (Якутия).

Значимость агрошкол непосредственно связана с перспективами социально-экономического развития села, его социально-культурным укладом, развитием местной производственной и социальной инфраструктуры.

В настоящее время в Республике Саха (Якутия) действуют 85 агрошкол по основным образовательным программам профессиональной подготовки, получающих поддержку в соответствии с региональным законом «О государственной поддержке сельских образовательных школ» с учетом агропромышленных особенностей районов. Таким образом, агрошколы подразделяются на пять зон: Западная, Вилюйская, Центральная, Южно-Якутская, Северная и Арктическая.

Непрерывность этнокультурного образования в агрошколах должна быть обеспечена с учётом функциональной приспособленности к местным условиям, укладу и образу жизни самих сельчан. «Система традиционного образа жизни, традиционного хозяйствования в высшей степени уязвима» [9, с. 10], и каждый северянин,

живя непосредственно в близости к природе, чувствуя себя её частичкой, бережно относится к родной земле. Обращаясь к этноэкологическим традициям коренных народов Севера и Дальнего Востока, нужно отметить, что опыт взаимоотношений между человеком и природой формировался, прежде всего, в хозяйственной деятельности.

Организация непрерывности этнокультурного образования в условиях агрошколы происходит в процессе труда, ознакомление детей с живыми народными традициями, обычаями, связанными с традиционной хозяйственной деятельностью, а также привитие им базовых национальных ценностей (труд, семья, патриотизм, солидарность, природа) приведет к сохранению и развитию их в современных социокультурных условиях общества.

На сегодня создание агрошколы на селе имеет большую востребованность и актуальность для устойчивого развития не только села, но и района, республики, области, края, страны, мира в целом. Именно развитие агропромышленной, т.е. сельскохозяйственной отрасли, традиционного хозяйства коренных народов жизненно необходимо каждому человеку в решении нужных и полезных действий и операций для повседневной жизни и в любых ситуациях.

В сложившейся ситуации назрела необходимость встраивания оптимальных моделей, связанная с организацией образовательной деятельности в агрошколах, расположенных в местах традиционного проживания и хозяйственной деятельности коренных народов Севера и Дальнего Востока Российской Федерации и обеспечивающих образовательные потребности социума, участников образовательного процесса.

Главной целью нашего исследования явилось выявление особенностей организации образовательной деятельности в агрошколах, расположенных в местах традиционного проживания и хозяйственной деятельности коренных народов Республики Саха (Якутия). В географию исследования включены 12 улусов республики: в тундровой зоне – Абыйский, Алданский, Аллаиховский, Анабарский, Булунский; в горно-таёжной зоне – Томпонский, Алданский, Усть-Майский, Кобяйский, Момский районы; в южной зоне – Олёкминский; в лесотундровой зоне – Оленекский эвенкийский национальный. Обследована 21 агрошкола в 12 улусах. Проанализированы информации улусных управлений образования, Министерства образования, ФГБНУ «НИИ национальных школ РС (Я)», проведен локальный мониторинг в агрошколах среди педагогов и руководителей школ.

Мониторинг проводился методом анонимного письменного анкетирования на основе стандартизированной анкеты с закрытыми и открытыми вопросами. В анкетах учителям и руководителям обще-



образовательных учреждений были предложены вопросы, связанные с особенностями организации образовательной деятельности в агрошколах, расположенных в местах традиционного проживания и хозяйственной деятельности коренных народов Республики Саха (Якутия). Мы выявляли основное направление работы школы и выбор видов традиционного хозяйствования в деятельности образовательных организаций, изучали нормативно-правовые документы организации образовательной деятельности в местах традиционного проживания и хозяйственной деятельности коренных народов Якутии. Определяли обоснование выбора примерных основных общеобразовательных программ в соответствии с направлениями работы школ и учетом специфики региона и деятельности школы, а также изучали взаимосвязь агрошколы с производственными, общественными и другими социальными институтами, организациями, структурами.

В результате мониторинга были изучены нормативно-правовые документы организации образовательной деятельности в местах традиционного проживания и хозяйственной деятельности коренных народов Якутии – саха, эвены, эвенки, долганы, юкагиры и чукчи.

Начиная с конца XX века, на государственном уровне приняты нормативно-правовые документы об агрошколах Республики Саха (Якутия). Правительством Республики Саха (Якутия) от 24 марта 2009 г. № 107 утверждены Постановление «О развитии агрошкол и подсобных хозяйств образовательных учреждений Республики Саха (Якутия)» и примерное положение об образовательном учреждении агротехнологического профиля (агрошколе) Республики Саха (Якутия). Принят указ Президента Республики Саха (Якутия) от 26 декабря 2009 г. № 1772 о Республиканской целевой программе «Социально-экономическое развитие села Республики Саха (Якутия) на 2009-2011 годы», Союзом агропрофилированных школ Республики Саха (Якутия) утвержден Устав Союза общим собранием учредителей от 23 июля 2009 года. 21 октября 2010 года принято соглашение о взаимодействии Министерства образования Республики Саха (Якутия) и Министерства сельского хозяйства и продовольственной политики Республики Саха (Якутия) по обеспечению государственной поддержки развития сельских общеобразовательных учреждений агротехнологического профиля Республики Саха (Якутия). Принят закон Республики Саха (Якутия) от 11 апреля 2000 года № 3 N 169-II «О государственной поддержке сельских образовательных организаций» (с изменениями на 30.04.2014), который предусматривает особенности организации общеобразовательных учреждений агротехнологического профиля, реализующих основные общеобразовательные программы дошкольного, начального, основного об-

щего и среднего общего образования, обеспечивающие подготовку обучающихся по предметам агротехнологического профиля. Резюмируя нужно отметить, что на основании вышеназванных нормативно-правовых документов функционируют агрошколы республики.

Результат мониторинга показывает, что организация образовательной деятельности агрошкол Республики Саха (Якутия) основана на нормативной базе Базисного учебного плана Республики Саха (Якутия) 2005 года, Базисного учебного плана (БУП) Российской Федерации 2004 года, что не соответствует полностью специфическим целям и задачам ФГОС. Безусловно, образовательная программа и учебный план для агрошколы требуют существенного изменения содержания образования, его пересмотра и сочетания целей, задач, условий и требований ФГОС.

Отметим еще одно обстоятельство. Особенности примерной основной образовательной программы общеобразовательных организаций с агротехнологическим направлением в Республике Саха (Якутия) являются: 70 % охвата детей при изучении и выборе предметов, модульных и элективных курсов по агрокомпоненту. Например, в старшей школе предмет «Животноводство» изучают по региональному учебному пособию «Основы животноводства» (А.В. Чугунов). В агрошколах имеются лицензии на осуществление профессиональной подготовки и начального профессионального образования по сельскохозяйственному профилю, например, освоение профессий: «тракторист-машинист», «овощевод», «оператор машинного доения», «сварщик», «швея» и другие. Нормативной базой профессиональной подготовки учащихся агрошкол являются: Примерное положение об образовательном учреждении агротехнологического профиля (агрошколе) Республики Саха (Якутия) (Постановление Правительства РС (Я) от 24 марта 2009 г. № 107), «Перечень профессий (специальностей), по которым осуществляется профессиональная подготовка в общеобразовательных учреждениях» (Письмо МОиН РФ 21 июня 2006 г. № 03-1508). Кроме того, нормативной базой агрошкол является примерный учебный план для общеобразовательных учреждений Республики Саха (Якутия), реализующих программы профессиональной подготовки (дуальное обучение) на старшей ступени обучения (Приказ Министерства образования Республики Саха (Якутия) от 5.06.2009 № 01-08/804).

На основании анализа регионального опыта работы агрошкол, проведенного мониторинга, выявленных проблем сформулированы следующие выводы по совершенствованию организации образовательной деятельности в агрошколах Республики Саха (Якутия): во-первых, требуется разработка учебно-методических комплектов на основе инновационной технологии обучения, направленного



на самого учащегося, на его деятельность; во-вторых, необходимо существенно изменить содержание примерной основной образовательной программы с интеграцией естественнонаучных, сельскохозяйственных, экологических и гуманитарных знаний с учетом региональной и этнокультурной идентичности; в-третьих, приобщить детей к традиционной хозяйственной деятельности через урочную, внеурочную и внешкольную деятельность; в-четвертых, формировать личностные, метапредметные и предметные результаты деятельности; в-пятых, выделить дополнительные часы из вариативной части, формируемой участниками образовательного процесса для реализации отдельных предметов и модульных курсов по агрокомпоненту, профильных и элективных курсов, обеспечивающих подготовку школьников, владеющих комплексом знаний и умений для практического освоения сельскохозяйственных знаний.

Для решения вышеназванных проблем целенаправленного и планомерного развития агрошколы необходимо разработать модель развития непрерывности этнокультурного образования в агрошколах в соответствии с современными целями, задачами и требованиями.

Безусловно, для создания школы нового типа – агрошколы, отвечающей новым требованиям образования в условиях села, необходимы современные подходы к конструированию её модели организации образовательной деятельности. Мы выделили пять основных подходов:

- аксиологический подход – направленность образования на жизненно важные проблемы – на агрообразование – возрождение, сохранение и развитие традиционной хозяйственной деятельности, формирование у обучающихся традиционных ценностей – патриотизма, социальной солидарности, гражданственности, семьи, труда и творчества, природы и человечества, определенных универсальных учебных действий, необходимых для использования их в повседневной жизни и в любых ситуациях;

- системно-деятельностный подход – ориентированность образовательной деятельности на традиционную хозяйственную деятельность, на деятельность самого учащегося, в которую закладываются пропедевтические сельскохозяйственные знания, заботливое и бережное отношение к природе, к земле, к труду и активное участие в социально-экономическом развитии села;

- культуросообразный подход – содержательность организации урочной, внеурочной и внешкольной деятельности в агрошколах, ориентированной на воспитательные функции образования, превращение общеобразовательной школы в агрошколу как социокультурный центр села;

- интегративный подход — организованность урочной, внеурочной и внешкольной деятельности в агрошколах, направленная на изучение взаимосвязи природы, человека, общества, интеграции естественнонаучных, сельскохозяйственных и экологических знаний, труда, установление межпредметных связей и формирования личностных, метапредметных и предметных результатов деятельности;

- кластерный подход — направленность на инновационный, образовательный кластер, направленный на создание единого образовательного пространства непрерывного агротехнологического образования в общеобразовательных школах на основе Совета Союза агрошкол Республики Саха (Якутия) с привлечением министерств, ведомств, образовательных, научных учреждений, государственных и общественных структур для его дальнейшего позитивного развития – «Кластеры направлены на консолидацию усилий «местных» игроков (бизнеса, науки, образования, деловых ассоциаций и т.п.) в разработке и реализации совместных проектов» [1, с.17], на ресурсное обеспечение агрошкол и их укрепление.

Главной целью модели развития агрошколы становится учащийся – хозяин земли, на которой он живёт.

Современные подходы к организации образовательной деятельности вносят принципиальные коррективы в учебный план и учебные предметы в агрошколах, которые обеспечивают построение учебно-воспитательного процесса на основе «включенного обучения с целью формирования компетенций, предусмотренных примерной основной образовательной программой» [2], в нашем случае обучения, включенного в деятельность.

Представленные подходы позволяют в содержательном и технологическом плане осуществить социальную адаптацию учащегося к современным условиям на селе, обеспечивающую соответствующие условия для воспитания, обучения и социализации будущего хозяина земли, отвечающую современному социально-экономическому состоянию села, поселка с учетом традиционного хозяйства коренных народов Якутии.

В связи с этим целью создания модели развития непрерывности этнокультурного образования в агрошколах является совершенствование условий, процессов, содержания на основе современных подходов, направленных на формирование гражданской, региональной и этнокультурной идентичности с учетом традиционного хозяйства коренных народов Республики Саха (Якутия).

Для достижения поставленной цели обозначены следующие направления:

- изучение потребностей и запросов общественности села в создании и поддержке агрошкол, формирование предложений по разработке примерной основной образовательной программы (далее



– ПООП) для агрошкол в соответствии требованиями ФГОС;

- содействие и улучшение условий получения качественного агрообразования с разработкой, во-первых, ПООП для начальной, основной и старшей школы в условиях внедрения ФГОС. Во-вторых, разработка учебно-методических комплектов в соответствии с требованиями ФГОС с учетом специфики агрошкол и его ресурсного обеспечения, в-третьих, создания единого непрерывного агрообразования в общеобразовательных организациях в урочной, внеурочной и внешкольной деятельности на основе кластеризации.

Решение обозначенных подходов, цели и направлений модели развития непрерывности этнокультурного образования в агрошколах включает реализацию следующих задач:

- создать межведомственную комиссию внутри Союза агрошкол РС (Я) с привлечением государственных и общественных структур, ведомственных, образовательных, научных учреждений для дальнейшего сохранения и развития агрошкол РС (Я);

- создать условия для социальной защищенности, укрепления и модернизации материально-технической, кадровой, научно-методической базы агрошкол Республики Саха (Якутия) в целях использования их для организации образовательной деятельности с дополнительным инвестированием с привлечением членов межведомственных комиссий;

- совершенствовать содержание агрообразования созданием оптимальных условий для развития практической, исследовательской и проектной деятельности обучающегося посредством интеграции естественнонаучных, сельскохозяйственных и экологических знаний с учетом социокультурных, социоприродных особенностей региона с использованием разных форм образовательной (урочной, внеурочной и внешкольной) деятельности;

- организовать сотрудничество с государственными, муниципальными образовательными учреждениями, организациями разного уровня с последующим созданием сельскохозяйственно-производственных кооперативов, зимних и летних производственных баз, летних лагерей агротехнологической и агроэкологической направленности для организации образовательной деятельности круглый год;

- разработать примерную основную образовательную программу, рекомендуемую с учетом специфики агрошколы, Базисный УМК по специальным предметам для начальной школы как спецпредмет «Төрүт дьарык» и для основной школы спецпредметы «Основы животноводства», «Основы растениеводства», «Экономика сельского хозяйства», «Механизация сельского хозяйства», «Переработка сельскохозяйственной продукции»;

- создать УМК по отдельным предметам модульных курсов с

агрокомпонентами в начальной и основной школе, по профильным и элективным курсам с агрокомпонентами в старшей школе с учетом гражданской, региональной, этнокультурной идентичности.

Для реализации представленной модели разработан проект государственной целевой программы развития системы агрообразования Республики Саха (Якутия), совершенствования его условий, процессов и содержания.

14 октября 2014 года проект государственной целевой программы развития системы агрообразования Республики Саха (Якутия) представлен на обсуждение рабочего совещания Совета Союза агропрофилизованных школ РС (Я) с представителями Министерства образования РС (Я), Министерства сельского хозяйства и продовольственной политики РС (Я). Предложены проекты следующих подпрограмм, которые будут разработаны в соответствии с требованиями ФГОС общего образования:

I подпрограмма. Примерная основная образовательная программа в агрошколах с учетом гражданской, региональной и этнокультурной идентичности.

II подпрограмма. Разработка учебно-методической литературы (предметов и спецкурсов, модульных, профильных, элективных курсов) в соответствии с требованиями ФГОС.

III подпрограмма. Ресурсное обеспечение агрошкол Республики Саха (Якутия).

В условиях реализации ФГОС в агрошколах Республики Саха (Якутия) была создана стажировочная площадка ФГБНУ «НИИ национальных школ Республики Саха (Якутия)» на базе МБОУ «Хоробутская средняя общеобразовательная школа имени Д. Таас» Мегино-Кангаласского улуса. Был заключен совместный договор по разработке УМК для агрошкол Республики Саха (Якутия) в соответствии с требованиями ФГОС. В результате работы стажировочной площадки в условиях реализации данного проекта модели для агрошкол Республики Саха (Якутия) разработан УМК «Төрүт дьарык» для 1–4 классов по урочной и внеурочной деятельности в соответствии с требованиями ФГОС, направленный «на достижения учащимися способности эффективно использовать на практике полученные знания и навыки» [13, с. 7] и на «развитие личности обучающегося на основе формирования универсальных учебных действий, познания основных элементов научного знания методологического, системообразующего» [11] и «мировоззренческого характера, построение современного национального воспитательного идеала» [6]. УМК рассмотрен учебно-методическим советом Министерства образования Республики Саха (Якутия) и получил гриф «Допущено».

В агрошколах и общеобразовательных школах Мегино-Кангалас-



ского, Чурапчинского, Нюрбинского, Таттинского, Хангаласского, Абыйского, Булунского, Момского улусов проводилась апробация УМК «Традиционное хозяйство».

Научно-теоретической основой УМК «Традиционное хозяйство» являются научно-теоретические положения и концептуальные подходы Л.С. Выготского [3], А.Н. Леонтьева [7], Д.Б. Эльконина [14], В.В. Давыдова [5], П.Я. Гальперина [4], диссертационные исследования Г.М. Федорова [12], Р.С. Никитиной [8] и научно-методологические подходы региональных УМК по предмету «Тулалыыр эйгэ» для якутских и кочевых школ Республики Саха (Якутия), организация образовательной деятельности в агрошколах Республики Саха (Якутия) в условиях введения ФГОС общего образования.

Принципами УМК являются:

- принцип деятельности – предполагает, что ученик активно усваивает определенные компетенции, т.е. личностные, метапредметные и предметные результаты деятельности в процессе собственной деятельности или направляющей деятельности учителя или взрослого (родителя, наставника);

- принцип вариативности – воспитание учащихся, способных самостоятельно выбрать и отстаивать свою позицию;

- принцип психологической совместимости – создание в группе, коллективе идей педагогики сотрудничества, доброжелательного отношения к учащимся, развитие общения;

- принцип творчества – приобретение собственного опыта в процессе урочной, внеурочной, внешкольной деятельности, практической реализации проектов, созданных детьми;

- принцип природосообразности, т.е. максимального сближения жизнедеятельности ребенка с природой, которая базируется на укладе жизни, хозяйственной деятельности, самобытной культуре, традициях, духовно-нравственных ценностях своего народа, «на использовании знаний и опыта обучающихся и учителей» [10, с. 30].

Спецификой УМК «Традиционное хозяйство» является то, что обучение происходит в естественных жизненных условиях, в процессе деятельности и традиционного уклада жизни, когда ребенок непринужденно приобщается к среде обитания, к ведению традиционного хозяйства, к связи труда, быта, традиций и ценностей населения. И через них младший школьник познает ближайшее социоприродное окружение, начиная со своего алааса, стойбища, села, поселка, района, республики, страны.

Содержание УМК интегрирует естественнонаучные, сельскохозяйственные, обществоведческие, экологические пропедевтические знания с учетом природно-климатических, социокультурных особенностей региона, духовно-нравственных ценностей, которые



базируются на произвольных психических процессах у младших школьников, то есть на тех, которые не требуют больших внутренних усилий от детей — они как бы произвольно вовлекаются в деятельность.

Изучение УМК «Традиционное хозяйство» проводится в рамках учебных часов, предусмотренных в части базисного учебного плана начального общего образования, формируемой участниками образовательного процесса, а также при организации внеурочной деятельности.

Внеурочная деятельность организуется с учетом запросов детей и пожеланий родителей в форме кружков, общественно-полезной практики, клубов по интересам. Соотношение количества часов на проведение теоретических и практических занятий в урочной и во внеурочной деятельности будет уточняться в соответствии с местными условиями, возрастными и психологическими особенностями детей.

Методика преподавания УМК направлена на самого ученика, на его творческий мир, обеспечивающий их потребности, интересы, увлечения. Главное: младший школьник самостоятельно делает выбор, свободно проявляет волю, раскрывается как личность.

Реализация содержания предлагаемого УМК «Традиционное хозяйство» обеспечивается разнообразными методами воспитания, социализации и обучения: игровой, практической, исследовательской, проектной деятельности, наблюдением за объектами живой и неживой природы и трудовой деятельностью взрослого человека. Освоение традиционного хозяйства происходит в процессе проведения совместных действий младшего школьника со взрослыми.

Таким образом, ребенок приобретает новые жизненные ценности и социальный опыт, который составляет целый пласт введения в традиционное хозяйствование коренных народов Республики Саха (Якутия) и формирует трудовые умения, необходимые в разведении крупного рогатого скота, коневодстве, оленеводстве, охоте, рыболовстве, земледелии. Это позволяет превратить урочную, внеурочную и внешкольную деятельность в полноценное пространство социализации детей, где происходит диалог между детьми, сверстниками, взрослыми, который учит их взаимовыручке, взаимопониманию, взаимообогащению, толерантности, необходимости помогать и участвовать в ведении традиционного хозяйства.

Таким образом, в условиях модернизации общества в целом, а именно для сохранения и развития традиционной хозяйственной деятельности коренных народов Севера и Дальнего Востока Российской Федерации, чрезвычайную актуальность приобретает модель развития непрерывности этнокультурного образования в агрошколах.



Безусловно, в сельской местности агрошкола должна стать ресурсным центром профессиональной ориентации, подготовки школьников к сельскохозяйственному труду, трудовой деятельности, в особенности в местах традиционного проживания и хозяйственной деятельности коренных народов Севера и Дальнего Востока РФ – Хабаровский край, Амурская область, Магаданская область, Камчатка, Республика Саха (Якутия).

Литература

1. Кластерная политика в России: от теории к практике / Абашкин В.Л., Бояров А.Д., Куценко Е.С. // Форсайт. – 2012. – Т. 6. – № 3. – С. 17.

2. Борисова, А. Включенное обучение – что это? Как это? А вот так... / газета Ивановского государственного химико-технологического университета «Химик». – 2014. – №3 (2089).

3. Выготский, Л.С. Развитие высших психических функций. Избранные труды. - Т. 4. - С. 231; Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – СПб.: СОЮЗ, 1997. – 96 с.

4. Гальперин, П.Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка. – М.: Изд-во МГУ, 1985. – 45 с.

5. Давыдов, В.В. Теория развивающего обучения. – М : ИНТОР, 1996. – С. 146.

6. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. – М.: Просвещение, 2010. – 23 с.

7. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М. : Политиздат, 1975. – 304 с.

8. Никитина, Р.С. Воспитание детей-эвенков на основе духовно-нравственных традиций народа : автореф. дис. ... канд. пед. наук в форме науч. докл. – М., 2000. – 47 с.

9. Николаев, М.Е. Наука в судьбах Арктики и Севера // Знание – на службу нуждам Севера: Сборник докладов Первой Международной конференции Академии Северного форума. – Якутск: ООО «САПИ – Торг – книга», 1997. – С. 10.

10. Образование в многоязычном мире. Установочный документ ЮНЕСКО. – Париж. – 2003. – С. 30.

11. Пичугина, Г.В. Дидактические основы адаптивной системы технологической подготовки школьников к сельскохозяйственному труду: дисс. доктора пед. наук : 13.00.02. – М., 2000.

12. Федоров, Г.М. Учебные задачи как средство реализации регионального компонента экологического образования младших школьников (на примере Республики Саха) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. – М., 2007.

13. Фундаментальное ядро содержания общего образования / под ред. В.В. Козлова, А.М. Кондакова. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2011. – С. 7 (Стандарт второго поколения).

14. Эльконин, Д.Б. Избранные педагогические труды / Под ред. В.В. Давыдова, В.П. Зинченко [авт. вступ. ст. и коммен. В.В. Давыдов]; АПН СССР. – М.: Учпедгиз, 1953. – 332 с.

**А. В. Николаева,
Д. Г. Ефимова**

Модель этнокультурного дошкольного образования

Современную эпоху называют эпохой этнического возрождения культуры. Стратегической задачей образования в России является конструирование таких образовательных систем, в условиях которых ребенок получал бы запас нравственных, интеллектуальных, гражданских сил, необходимых для того, чтобы адаптироваться к социокультурным ситуациям, быть готовым действовать в поликультурной, полиэтнической среде.

Концепция национальной образовательной политики Республики Саха (Якутия) направлена на создание условий для удовлетворения этнокультурных образовательных потребностей народов. Одним из основных принципов образовательной политики Республики Саха (Якутия) является необходимость государственной поддержки обучающихся в получении качественного образования с учетом языковых и этнокультурных особенностей. Закон Республики Саха (Якутия) «О языках в Республике Саха (Якутия)» (1992), «Концепция обновления и развития национальной школы» (1991), «Концепция школьного языкового образования Республики Саха (Якутия)» (2001), «Концепция развития дошкольного образования Республики Саха (Якутия) на 2011-2016 годы» (2011) и ряд других актов регулируют в республике этнонациональные проблемы образования.

Концепции исследования культурно-педагогического наследия этноса, диалогичности культур представлены в работах М.М. Бахтина, В.С. Библера, Д.С. Лихачева. Изучение традиций с позиций смыслового и функционального значения в сферах культуры и общественной жизни, в реальной практике и науке осуществлялось Ю.В. Бромлеем, Г.Н. Волковым, Н.И. Костомаровым и др. Этнопедагогические подходы в системе образования рассматривались А.Б. Афанасьевой, А.Б. Панькиным, А.М. Цирульниковым, А.М. Лобокон, этнопедагогами К.С. Чиряевым, И.С. Портнягиным, Е.П. Чехордуной, Г.С. Поповой, психологом А.П. Оконешниковой и другими.

В научной литературе нашли свое отражение основные направления проблемы дошкольного этнокультурного образования в работах А.А. Григорьевой, М.И. Баишевой, Л.В. Николаевой, Д.Г. Ефимовой.

Этнокультурное образование рассматривается как совокупность овладения личностью родным языком, культурой и сохранения прогрессивных традиций семьи и быта своего народа. «Сохранение



прошлого – это ключевая характеристика любой культуры. Культура есть там и тогда, где и когда память о прошлом специально поддерживается и возделывается» [3, с. 23]. Основную роль в этнокультурном образовании играют традиции и ценности семьи, народа.

Понятие «дошкольное этнокультурное образование» включает систему обучения и воспитания, направленную на формирование этнокультурной компетентности личности. Формированию потребности в этнокультурном образовании способствует сохранение традиционных промыслов, языка и культуры.

При разработке модели этнокультурного дошкольного образования мы исходили из того, что она должна иметь чёткие методологические основания, сущностные характеристики, основные идеи, базовые и специфические принципы построения и её реализации. Базовыми принципами разработанной модели являются гуманизм, интеграция, открытость, гибкость, партнерство, учет этнокультурной ситуации развития детей.

Методологическим основанием модели являются труды А.Б. Афанасьевой, А.Б. Панькина, А.М. Цирульникова, А.М. Лобока, этнопедагогов К.С. Чиряева, А.А. Григорьевой.

Этнокультурное образование представляет собой целостный процесс изучения, деятельностного освоения этнокультурного наследия и воспитания личности на этнокультурных традициях. Целью этнокультурного образования является формирование этнокультурной компетентности детей дошкольного возраста.

Функции этнокультурного образования в дошкольном образовательном учреждении определяются как целенаправленная социализация личности, введение растущего человека в мир природных и человеческих связей и отношений, подлинного и искреннего погружения в истоки этнической культуры [5, с. 269].

Структура содержания этнокультурного образования строится, исходя из структуры самой этнокультуры (этнофилологической, художественно-творческой, поведенческой, мировоззренческой).

Результат этнокультурного образования – уровень сформированности этнокультурной компетентности личности. Термин «этнокультурная компетентность» появился в науке недавно и еще не имеет единого толкования.

А.Б. Афанасьева определяет этнокультурную компетентность как интегральное свойство личности, выражающееся в совокупности представлений, знаний о родной, а также о неродной этнокультурах, их месте в отечественной и мировой культуре, опыте овладения этнокультурными ценностями, способности к диалогу культур, их сопоставлению, что проявляется в знаниях, умениях, навыках, моделях поведения в моноэтнической и полиэтнической среде [1].

С точки зрения открытости (замкнутости) этнокультурная компе-

тентность может быть полиэтнической и моноэтнической. В современном этнически неоднородном социуме этнокультурная обособленность невозможна. Личность может владеть разными видами компетентности на разном уровне (низком – элементарном, среднем, высоком). Её повышение связано с процессом совершенствования этнокультурного образования с дошкольного возраста. Для определения уровня сформированности этнокультурной компетентности исследователями используются следующие критерии:

- информационно-познавательный критерий: потребность в познании традиций, норм, правил поведения, особенностей этнокультуры своего и других народов, проживающих в регионе и за его пределами. Использование полученных этнокультурных знаний в личном опыте;

- эмоционально-ценностный критерий: знание и уважение этнокультуры своего народа и своеобразия других народов. Выражение адекватно, толерантно в социально-приемлемой форме эмоций в поликультурном окружении. Проявление этнического чувства принадлежности к культуре своего народа. Наличие интереса к истории и культуре народов своего региона. Соблюдение норм и обычаев своего народа;

- действенно-практический критерий: проявление инициативы и культуротворчества в применении этнокультурных знаний в различных аспектах жизнедеятельности. Применение усвоенных знаний и норм поведения в поликультурном сообществе. Умение самостоятельно устанавливать партнерские взаимоотношения со сверстниками [2].

Для выявления проблем в области дошкольного этнокультурного образования Институтом национальных школ РС (Я) с 2007 по 2014 годы проведены мониторинговые исследования среди педагогов, родителей дошкольных образовательных учреждений по выявлению:

- условий и уровня потребности в этнокультурном образовании коренных народов РС (Я) «Социальное развитие ребенка дошкольного возраста». Мониторинг проводился в 4 улусах, в том числе: из центральных улусов – Намском, из заречных – Таттинском улусах, из улусов компактного проживания малочисленных народов Севера: Томпонском (эвены); Оленекском (эвенки), что дает основную картину состояния этнокультурного образования по республике и г. Якутску. В г. Якутске анкетирование проводилось среди родителей и воспитателей в дошкольных учреждениях № 21 «Кэнчээри», № 26 «Кустук», № 51 «Кэскил» и для сравнительного анализа в русскоязычных ЦПП № 42 «Мамонтёнок» и ЦПП № 9 «Якутяночка».

Всего исследованием было охвачено 126 воспитателей, 556 ро-



дителей дошкольных учреждений. Большинство семей имеет по 2 ребенка, семей с 4 детьми меньше. Наибольшее количество респондентов имеет высшее образование, в том числе воспитателей, 58, 7%. Опрос осуществлялся методом анонимного письменного анкетирования на основе стандартизированной анкеты с закрытыми и открытыми вопросами;

- состояния организации образовательной деятельности по реализации образовательных программ с региональным, этнокультурным компонентом в дошкольных образовательных учреждениях, расположенных в местах традиционного проживания и хозяйственной деятельности коренных малочисленных народов Севера Республики Саха (Якутия), Амурской области, Ямало-Ненецкого автономного округа.

В мониторинговом исследовании участвовали 30 дошкольных учреждений, в том числе – Аллаиховского (1 ДОУ), Кобяйского (1 ДОУ), Булунского (5 ДОУ), Момского (5 ДОУ), Среднеколымского (11 ДОУ), Томпонского (1 ДОУ) улусов Республики Саха (Якутия), Шурышкарского района (5 ДОУ) Ямало-Ненецкого автономного округа, Тындинского района (1 ДОУ) Амурской области.

Проведение данных исследований позволило выявить:

- уровень потребности личности, общества и государства в этнокультурном образовании, подходы к изучению родных языков, доступность и качество обучения родным языкам в образовательных организациях;

- особенности организации образовательной деятельности по реализации образовательных программ с региональным, этнокультурным компонентом в дошкольных образовательных организациях, расположенных в местах традиционного проживания и хозяйственной деятельности коренных малочисленных народов Севера, подходы к разработке модели дошкольного этнокультурного образования.

Одним из эффективных путей совершенствования этнокультурного образования является создание модели, систематизирующей материалы научного исследования и практику дошкольных образовательных организаций Якутии.

Основная идея модели сформулирована как сохранение этнонациональной самоидентификации и партнерской соорганизации всех субъектов образовательного пространства.

Принципы построения и реализации модели были соотнесены по двум подгруппам: общепедагогические (базовые) и этнокультурные (специфические) принципы.

К общепедагогическим относятся: принцип научности, суть которого заключается в соответствии содержания этнокультурного

образования уровню развития современной науки; целостности и системности, который предполагал создание логически стройной системы знаний, умений, навыков и личностных качеств; интеграции, определяющей взаимопроникновение и единство целей и задач, идей, содержания и методики этнокультурного образования; сознательности и активности личности в образовательном процессе дошкольной образовательной организации (ДОО); гуманно-личностной и деятельностной ориентации, призванной содействовать активному овладению детьми этнокультурой.

К этнокультурным принципам отнесены: принцип культуросообразности образовательного процесса ДОО, базирующегося на свойствах «качества» и ценностей (для этнокультуры они являются смыслообразующими понятиями); диалога культур, предполагающего формирование умения взаимодействовать с различными культурами, уважения и понимания этнического своеобразия других народов; гуманитарного этнокультурного мышления, согласно которому познание и освоение этнокультуры осуществляется на основе системы представлений и понятий о роли и месте человека в культуре; гуманитарного краеведения, что предполагает рассмотрение через призму ценностных ориентаций и отношения человека к окружающему миру, истории и культуре.

Познание и освоение этнокультуры осуществляется на основе системы представлений и понятий о роли и месте человека в культуре своего народа. Построение и реализация данной модели основывается на интеграции Педагогики Олонхо, Педагогики Севера и научной педагогики, этнокультурных принципах, выделенных А.М. Лобоком.

Педагогика олонхо – это передача жизнеутверждающих идеалов якутского героического эпоса олонхо будущим поколениям через современные образовательные формы и ресурсы с учетом лучших традиций народной педагогики.

Педагогика Севера – это внедрение принципов, средств, форм этнической системы воспитания, созданной в условиях традиционного образа жизни коренных малочисленных народов Севера, в современную образовательную среду.

К этнопедагогическим принципам мы отнесли принципы сэргэ, балагана, сандалы.

Принцип сэргэ рассматривается нами как принцип понимания и диалога. Сэргэ – это символ якутской культуры. С одной стороны, это коновязь, столб, к которому якут привязывает своего коня. С другой стороны, сэргэ для якута – это духовный столп, на котором держится мир. Символ жизни и духа, на котором держится якутское мировоззрение и мировосприятие. Итак, образ сэргэ, как интерпре-



тирует А. Лобок, это – образ понимания и диалога. Образ соединения миров и проникновения в другие миры. И образ межчеловеческой коммуникации. А еще сэргэ – это стержень, соединяющий прошлое, настоящее и будущее. Ведь жизнь в настоящем возможна тогда, когда удерживается память о прошлом и поддерживается устремленность в будущее. И сэргэ – это то, что удерживает эту связь. Сегодня существует традиция, когда выпускники устанавливают сэргэ рядом с образовательной организацией, в школьных дворах. Это есть принцип сэргэ.

В экстремальных климатических условиях интенсивная духовная жизнь – важнейшее условие выживания. Именно доминанта продуктивного сотрудничества, доминанта коллективного взаимодействия в экстремальных условиях является якутской естественной воспитательной культурой.

Принцип балагана нами рассматривается как принцип единения внутреннего и внешнего мира.

В традициях воспитания детей народа саха огромная роль отводится личному жизненному примеру членов семьи (уһуһуу). Воспитательный процесс происходит внутри и вокруг «балагана», который становится символом единения внутреннего и внешнего мира. Именно здесь ребенок открывает для себя многообразие мира людских взаимоотношений, воспринимает себя частичкой мира.

Принцип сандалы рассматривается нами как принцип коммуникации. Сандалы – символ общения, коммуникации человека с обществом, в результате которого рождается собственная картина мира [3, с. 33].

Содержание этнокультурного образования реализуется программой «Тосхол» (рук. – М.Н. Харитонова, 2009) и учебно-методическим комплексом «Картинный словарь языка олонхо» (сост. – В.В. Аммосова и др., 2008), «Олонхо: одежда для кукол» (сост. – Д.Г. Ефимова и др., 2012), «Олонхо в игровой деятельности детей» (сост. – Ю.В. Андросова и др., 2013), «Олонхо в детском саду» (сост. – Д.Г. Ефимова и др., 2013), «Учет региональных и этнокультурных особенностей в основных образовательных программах ДОО РС (Я)» (сост. – С.С. Семенова и др., 2014), «Языки и культура коренных малочисленных народов Севера в образовательных программах ДО РС (Я)» (сост. – У.П. Тарабукина и др., 2014), «Тосхол» бырагыраама – сана кэрдиис кэмнэ» (сост. – С.С. Семенова и др., 2014); «Олонхо: игрушки» (сост. – Аммосова В.В., 2014), учебным пособием «Этнопедагогические основы воспитания детей дошкольного возраста» (Л.В. Николаева, 2013) и т. д.

Таким образом, данная модель отражает направления совершенствования этнокультурного образования. На практике дошкольное

этнокультурное образование реализуется, во-первых, в углублении и расширении этнокультурного компонента в содержание программ, учебно-методических комплектов, во-вторых, в интеграции Педагогики Олонхо, Педагогики Севера и научной педагогики, в-третьих, во взаимодействии семьи, социума и дошкольной образовательной организации, в-четвертых, в построении предметно-пространственной среды на основе принципов сэргэ, сандалы, балагана. В ходе реализации модели выявляются тенденции развития этнокультурного образования. Эти тенденции отражаются в проектах: «К социальному партнерству через создание свободного образовательного пространства» ДОО «Сулусчаан» с. Сылан Чурапчинского улуса; «Детский сад – центр возрождения эвенкийского языка и работы с социумом» детского сада № 38 с. Иенгра «Золотиночка»; «Общечеловеческие ценности как основа гражданского воспитания детей в этносоциуме» Майинской дошкольной прогимназии «Кэнчээри» Мегино-Кангаласского улуса; «Воспитание дошкольников на эвенкийских традициях» детского сада «Туллукчаан» Оленек Оленекского улуса; «Интеграция дошкольного и дополнительного образования в условиях образовательного пространства олонхо» МБДОУ-ЦРР-Д/С № 8 с. Верхневилуйск; «Использование педагогики олонхо в социализации ребенка дошкольного возраста (творческая лаборатория)» МБДОУ-детский сад № 6 с. Бердигестях Горного улуса; сетевое взаимодействие «Арылы кустук» по внедрению педагогики олонхо ДОО «Сулусчаан» с. Ытык-Кюель, «Сардаана» с. Кыйы, «Аленушка» с. Чэркээх, «Мичил» с. Борулу Таттинского улуса.

Практика внедрения модели показывает, что эффективность дошкольного этнокультурного образования, как системы воспитания и обучения, повышается при условии её организации в качестве деятельности этнокультурно-детерминированной как по цели, так и по содержанию и способам ее осуществления. Она напрямую связана с социальным заказом общества в формировании личности, обладающей этнокультурной компетентностью в условиях реализации стандартов дошкольного образования.

Литература

- 1. Афанасьева, А.Б. Этнокультурное образование в России: теория, история, концептуальные основы: монография. – СПб., 2009. - 296 с.*
- 2. Бабунова, Е.С., Гончарова, Е.В. Развитие этнокультурной образованности детей старшего дошкольного возраста //Вестник Нижегородского госуд. гуманитарн. университета. — 2010. – № 1.С. 13.*
- 3. Лобок, А.М. Алмазная земля педагогики олонхо. Опыт педагогического эпоса. 1 часть. – Якутск, 2007. – 237 с.*
- 4. Основы педагогики олонхо: монография / Чехордуна Е.П. (рук.),*



Филиппова Н.И., Ефимова Д.Г., Карпова Н.П.; ФБНУ «Институт национальных школ РС (Я)». – Якутск : Компания «Дани Алмас», 2010. – 248 с. (на якутском).

Б. Панькин, А.Б. Этнокультурная коннотация образования: монография. – Элиста: Калм. гос. ун-т. 2009. – 380 с.

**В. В. Софронеева,
В. Я. Унарова**

Этнокультурные школы в поликультурной среде (на примере деятельности МОБУ «Саха гимназия»)

Стратегической особенностью этнокультурного образования считается формирование у человека этнической идентичности с установкой на толерантность, овладение этнокультурной компетенцией на фоне российской и мировой культуры, языковой картины мира. Для достижения этого особая роль отводится образовательным организациям.

На территории г. Якутска функционируют 50 муниципальных общеобразовательных учреждений – из них две национальные гимназии, в которых обучаются более двух тысяч детей. Во всех образовательных учреждениях с родным (якутским) языком обучения г. Якутска ведется обучение предметам, отражающим региональные, национальные и этнокультурные особенности их изучения, такие как «Родной язык», «Родная литература», «Культура народов Республики Саха (Якутия)» – в школах с родным (нерусским) языком обучения; «Язык саха как государственный» и «Культура народов Республики Саха (Якутия)» – в школах с русским языком обучения. Кроме традиционных учебных предметов преподаются курсы «История Якутии», «География Якутии», языки коренных малочисленных народов Севера и северная литература. Также обучающиеся изучают иностранные языки, при этом английский и французский языки изучаются углубленно.

Этнокультурное образование в столице республики требует комплексного подхода к организации образовательного процесса с изучением родного языка, а также к построению механизмов, способствующих повышению роли языка саха и культуры в условиях межкультурного диалога. Одной из ведущих школ, отражающей все грани этнокультурного образования, является Саха гимназия.

Сегодня МОБУ «Саха гимназия» – пилотная школа Министер-

ства образования Республики Саха (Якутия) по внедрению федеральных государственных образовательных стандартов и одновременно – опорная школа по обучению языку и литературе саха. Кроме этого, гимназии присвоен статус школы DSD (с присвоением диплома немецкого языка, дающего право выпускникам на поступление в вузы ФРГ), с 2012 года является членом сети ассоциированных школ ЮНЕСКО. Главная концептуальная идея Саха гимназии состоит в создании благополучной среды для формирования и развития современной личности, способной жить и действовать в условиях межкультурной коммуникации и успешно реализовать себя в поликультурном пространстве.

Факт того, что язык и культура неразрывно связаны и ни один язык не может развиваться вне культуры, требует применения культуроведческого подхода к организации культурно-образовательного пространства. В Саха гимназии ведется разноплановая деятельность в рамках данного аспекта, создается атмосфера для погружения в языковую и культурную среду.

Предметно-развивающая среда в гимназии способствует привлечению внимания детей к истории родного края, привитию чувства патриотизма, этнической принадлежности, ценностного отношения к родному языку и культуре. Она включает проектирование кабинетов якутского языка и литературы, разработку концепции дизайна интерьера гимназии, которая раскрывает идею о трех мирах, упоминающихся в эпосе олонхо: скульптура, отождествляющаяся с олонхосутом, декоративные лепнины, символизирующие самобытную культуру и историю народа саха, орнаменты, предметы домашнего быта, кухонная утварь и другие элементы в этническом колорите – все это является средством интенсивного погружения в культурно-образовательную, художественно-эстетическую среду. В организации воспитывающей среды особое место занимает открытый музей семейного воспитания «Иитии кыһата» (Центр воспитания).

Основные направления этнокультурной образовательной деятельности Саха гимназии во всех компонентах системы образования включают:

1) организацию образовательного процесса на родном языке обучающихся;

2) преподавание в рамках основной образовательной программы предметов, отражающих региональные, национальные и этнокультурные особенности, в том числе элективных курсов по языку, литературе, истории и культуре в соответствии с ФГОС общего образования;



3) организацию внеурочной деятельности по различным направлениям: по декоративно-прикладному искусству, краеведению, художественно-эстетическому, физкультурно-оздоровительному, гражданско-патриотическому, в том числе совместно с культурно-досуговыми учреждениями г. Якутска (литературно-музыкальный салон «Иэйии» (Вдохновение), театральная студия «Тыллыы» (Пробуждение), студия вокала «Кунчээн» (Солнышко), Саха КВН, кружок юнкоров «Үктэл» (Ступенька), арт-студия, студии «Хомус Уолан», «Хомус Куо», географический кружок «Якутск – город мой родной», спортивные секции по национальным видам спорта, настольным играм (хабылык, хаамыска) и др.);

4) организацию и проведение различных мероприятий на родном языке в рамках знаменательных дней республики, юбилеев писателей (конкурс «Ийэ тыл илгэтэ», научно-практическая конференция «Диалог культур: Якутия и мир» и др.);

5) разработку и реализацию проектов по этнографии и краеведению, экспедиции по маршрутам с выездом в природные зоны и близлежащие районы республики (проект «Изучи и люби родной край»).

С учетом вышеперечисленных направлений и видов деятельности этнокультурного содержания можно представить сле-



Рис. 1. Модель образовательного учреждения, реализующего этнокультурное образование

дующую модель образовательного учреждения, реализующего этнокультурное образование (см. рис.1).

Таким образом, изучение родного языка в неразрывной связи с культурой способствует не только формированию у обучающихся картины мира своего народа, этнической идентичности, патриотического сознания, духовно-нравственных устоев, но и раскрытию у них творческого потенциала, активизации читательской культуры, повышению уровня общечеловеческой культуры, коммуникабельности, интеллектуальных способностей.

Формирование этнокультурной личности обеспечивается через практические действия как в рамках формального образования, так и дополнительного образования гимназистов: исследовательская деятельность по темам научно-практических конференций, участие в олимпиадах, танцевально-музыкальных конкурсах, спортивных соревнованиях, сочинение собственных художественных произведений, умение играть на хомусе и других инструментах, исполнять олонхо, осуохай, изготавливать поделки своими руками, рисовать, проектировать, моделировать, шить национальную одежду и т.д.

Среди обучающихся гимназии – многократные лауреаты и дипломанты турниров, конкурсов, фестивалей, соревнований республиканского, всероссийского и международного уровней. Выпускники гимназии также свободно владеют якутским, русским, английским и немецким языками.

Подытоживая вышесказанное, следует отметить, что эффективная деятельность воспитательно-образовательных структур в сфере этнокультурного образования – процесс формирования у обучающихся этнокультурной компетентности в контексте полилога культур. Знание системы, структуры родного языка формирует готовность к усвоению других языков и культур, привитию толерантного отношения к другим народам, способность к межкультурной коммуникации. Этнокультурное образование развивается в соответствии с методологической установкой Концепции школьного языкового образования в Республике Саха (Якутия): развитие полиязычия закономерно должно вестись с опорой на родной язык учащихся, с учетом языковой личности, менталитета саха.

Полиязычная и поликультурная личность способна к непрерывному самообразованию и саморазвитию во всех сферах жизнедеятельности, быстрой интеграции в глобальное общество, в том числе информационное, следовательно, более гибка, всесторонне развита и конкурентоспособна.



Литература

1. Концепция школьного языкового образования в Республике Саха (Якутия). – Якутск, 2001.

2. Софронеева, В.В. Саха гимназия: от инициативы к реальности // Школа. Гимназия. Лицей. – 2014. – №10-11. – С. 5-9.

М. П. Петрова

**Дополнительное образование как
этнокультурный механизм воспитания
творческой личности**

*Судьба культуры —
судьба народа*

136

Политико-правовой базой современного развития дополнительного образования в России является «Концепция развития дополнительного образования детей», утвержденная распоряжением Правительства Российской Федерации от 4 сентября 2014 г. № 1726-р. В ней утверждены такие базовые позиции развития дополнительного образования в России, как модернизация системы образования определяет дополнительное образование, как открытое вариативное образование и его миссию как социокультурной практики развития мотивации подрастающих поколений к познанию, творчеству, труду и спорту, предполагает превращение феномена дополнительного образования в подлинный системный интегратор открытого вариативного образования.

Концепция дополнительного образования детей в РФ предполагает развитие системы ДОД в направлениях:

- персонализация дополнительного образования как ведущий тренд развития образования в XXI веке;
- создание высокомотивированных детско-взрослых образовательных сообществ;
- создание культуросозидающей среды — расширение участников ДО (музеи, библиотеки, негосударственные общественные организации);
- применение новых образовательных форм (сетевое, электронное обучение и др.) и технологий (антропологических, инженерных, визуальных, сетевых, компьютерно-мультипликационных и др.);
- апробация образовательных моделей и технологий будущего.

В настоящее время в России действуют 10 410 учреждений дополнительного образования, из них в городе – 7680, в сельской местности – 2730. Всего охвачено 7 906475 детей, что составляет 58,5%

от общего контингента. В Якутии удельный вес численности детей, занимающихся в учреждениях дополнительного образования в возрасте 5-18 лет, составляет 69,11%. По состоянию на 1 января 2014 года в республике действуют 128 учреждений дополнительного образования, организующих деятельность 3380 объединений, из них 1031 объединение художественного направления, 72 – культурологического, в которых заняты 22173 и 1640 соответственно. Из них в 56 сельских УДОД в 1028 объединениях обучаются 26800 детей, в 16 научных обществах 514 детей. Всего в 1044 объединениях сельской местности обучаются 27314 детей, по сравнению с прошлым годом число обучающихся в сельской местности увеличилось на 0,42% (за счет увеличения количества сельских УДОД: 2012 г. – 54; 2013 г. – 56). Значительная часть детей, 39,7%, посещает кружки, объединения художественной творческой направленности. В школах открыты 9954 кружка художественно-эстетического направления, в которых занимаются 39486 детей. Успешно действуют 750 детских творческих коллективов: детские танцевальные, вокальные, фольклорные ансамбли, студии прикладного творчества. 13 детских творческих коллективов имеют высокое звание «Детский образцовый коллектив Российской Федерации».

Согласно Концепции к 2020 году планируется охватить 75% детей системой дополнительного образования, требуется повышение качества образовательных программ в виде комплекса образовательных событий, основным критерием эффективности ДОД становится успешность индивидуальных образовательных маршрутов детей.

Таким образом, дополнительное образование становится интегратором, ведущим, связующим типом образования в системе непрерывного образования. Главное отличие ДОД от общеобразовательной системы состоит в том, что оно представляет собой образовательный выбор ребенка и его семьи, на основании которого формируется индивидуальный образовательный маршрут ребёнка (ИОМ). Дополнительное образование детей становится важным фактором повышения социальной стабильности и справедливости в обществе.

Во исполнение основных положений этой Концепции субъекты РФ разработали соответствующие планы мероприятий – «дорожные карты». Так, Распоряжением Правительства Республики Саха (Якутия) от 22 мая 2014 г. № 516-р утвержден документ «Об утверждении Плана мероприятий («Дорожной карты»), направленный на повышение эффективности системы образования и науки Республики Саха (Якутия)». «Дорожная карта» Якутии в сфере ДОД предусматривает, что не менее 75 % детей от 5 до 18 лет будут охвачены программами дополнительного образования, в том числе 50 % из них за счет бюджетных средств; не менее 80 тысяч детей и подростков будут ох-



вачены общественными проектами с использованием медиа-технологий, направленными на просвещение и воспитание. Среднемесячная заработная плата педагогических работников государственных (муниципальных) организаций дополнительного образования детей к 2018 году составит 100 % к среднемесячной заработной плате учителей в Республике Саха (Якутия).

Известно, что основной ресурс ДОД – инвестиция в него времени ребенка и семьи. В систему дополнительного образования ребѐнок и его семья идут за помощью в конструировании идентичности ребенка, успешно интегрированной в будущий социум. Если общее образование выполняет заказ государства в виде ФГОС, то требования к содержанию и качеству работы дополнительного образования формируются обществом в виде семей-домохозяйств, профессиональных, этнокультурных сообществ и муниципальных образований. В сфере дополнительного образования ребенок впервые вступает в учебно-профессиональную и творческую общность, где учится культуре выбора своей будущей профессиональной, социальной, духовно-нравственной, гражданской, этнокультурной идентичности. Дополнительное образование превращается из сферы услуг в сферу производства человеческого капитала подрастающего поколения. Формирование творческого капитала детей происходит в процессе доверительной передачи ответственности, взаимодействия с профессиональным творческим капиталом учреждения дополнительного образования. Моделью выпускника ДОД должна стать личность, укорененная в исконных культурах, нацеленная на служение обществу и открытая миру [1]. Педагог становится в позиции сотворчества идентичности ребенка, создавая доверительный ансамбль ответственных позиций по достижению индивидуального образовательного маршрута ребенка.

Для субъектов Дальневосточного федерального округа важным является положение из «Национальной стратегии действий в интересах детей РФ», в котором среди основных задач указана защита образовательных прав детей, принадлежащих к национальным и этническим группам, проживающим в экстремальных условиях районов Крайнего Севера и приравненных к ним местностях. Для достижения этой задачи необходимо создать такие условия для воспитания и образования детей и молодежи коренных народов, позволяющие им сделать обоснованный выбор своего жизненного предназначения, что требует партнерства коренных народов со всеми творцами желаемого будущего. На наш взгляд, востребованными видами одарѐнности детей коренных народов становятся:

- социальная одаренность (лидерство, эмпатия, приверженность

культуре мира и согласия, включённость в социальные сети);

- креативность (освоение новые виды труда, дизайна, народной праздничной культуры, народных художественных промыслов, экотектуры);

- духовность (невербальные способы информированности, нооферность, юмор);

- физическая одаренность (этноспорт, физическое соответствие требованиям среды обитания);

- этнотуризм и гостеприимство [2].

Воспитание творчеством есть воспитание человека играющего – Homo Ludens креативно-информационного общества. Художественно эстетически воспитанный человек способен принять и жить по правилам играющего общества, так как он социализирован удерживать качественно высокий уровень стиля жизни, не упуская предоставляемые возможности и маневрируя в ограничениях. Как считает доктор искусствоведения и психологических наук Д.К. Кирнарская, человеческий мозг формировался сначала в рамках художеств – песен, плясок и ритуалов. Современная «механизация» мышления может привести к вырождению и утрате творческого потенциала человека, что непременно окажется тормозом развития культуры и цивилизации [3].

Реализуя концептуальные подходы к ДОД как к этнокультурному механизму воспитания талантливой личности, в Республиканском центре развития дополнительного образования детей и детского движения РС(Я), внедрены два проекта «Будущий дипломат» и «Музыка для всех».

Проект «Будущий дипломат» реализуется с 2006 года на основе межведомственного подхода при поддержке Н.В. Дьяконова, постоянного Представителя Министерства иностранных дел России в г. Якутске, Министерства внешних связей РС(Я). Цель проекта: воспитание патриотизма, выявление способных к дипломатической и общественно-политической работе учащихся, популяризация идей дипломатии и толерантности.

Задачи конкурса:

- профессиональная ориентация учащихся;
- воспитание качеств, присущих дипломатическим работникам – образованности, психологической подготовленности, знания иностранных языков, международных отношений, мировой культуры, политологии;
- привитие навыков ораторского искусства, умения вести дискуссии по широкому кругу проблем.

Благодаря этому проекту сотни старшеклассников со всей республики получили навыки общения, учились формулировать и отстаивать геополитические и экономические интересы России в меж-



дународном пространстве, актуализировали полученные в школе познания в английском языке. В ходе участия в проекте учащиеся слушают лекции от специалистов МИД России, ведущих преподавателей МГИМО, Дипломатической академии МИД России, специалистов республики в сфере экономики, политологии и др. Многие финалисты по итогам участия в проекте совершили профессиональный выбор в пользу изучения международных отношений, экономики, юриспруденции.

Для республики данный проект дает возможность выявить и поддержать талантливых в сфере общественных отношений ребят, дать им «путевку в жизнь» путем выделения целевых мест в МГИМО, Дипломатическую академию МИД России, Финансово-экономический институт Северо-Восточного федерального университета.

Таким образом, творческая направленность детского дополнительного образования является своеобразной компенсацией недостаточности творчества в системе общего образования, воспитывая эстетическое отношение и чувства восторга человека к природе, окружающему вещному миру, культурному наследию, другим людям и к себе.

Проект «Музыка для всех» реализуется по инициативе М.Е. Николаева, Первого Президента Республики Саха (Якутия). Идея проекта направляет культурно-художественное развитие населения республики и заключается в расширении возможностей творческого и интеллектуального развития ребенка посредством музыкального воспитания. В данном контексте становятся незаменимы ресурсы дополнительного образования детей. Творческая направленность детского дополнительного образования является своеобразной компенсацией недостаточности творчества в системе общего образования. По состоянию на 1 января 2015 года в республике действуют 211 ансамблей хомусистов, 118 объединений народных инструментов, 273 коллектива по народному пению из 498 хоровых коллективов, 602 фольклорных объединения. 15 тысяч детей учатся в 85-ти музыкальных школах Якутии.

Проводятся различные республиканские творческие конкурсы, позволяющие определить тенденции и яркие дарования в этнокультурном художественном творчестве (вокальный конкурс «Ыллаа-туой, уол оҕо!» (Пойте-запевайте, мальчики), комплексный конкурс «Уол оҕо – норуот кэскилэ» (Мальчик – надежда нации), конкурс вокально-инструментальных ансамблей, конкурс детской авторской песни и танца «Сир биһик» («Земля, колыбель моя»), детский фольклорный фестиваль «Хоровод дружбы», фестиваль детских театральных коллективов «Синяя птица» и многие другие).

Наибольшее количество музыкальных творческих объединений

работают в Намском, Мегино-Кангаласском, Сунтарском, Усть-Алданском, Хангаласском, Усть-Янском улусах. Стало больше создаваться в школах групп, играющих живую музыку.

За последние два года в связи со стартом проекта «Музыка для всех» растет количество детей, занимающихся музыкой. Необходимо дальше расширять сеть музыкальных школ, повсеместно создавать их филиалы, открывать в Домах и Центрах детского творчества музыкальные кружки и студии. При этом не стоит замыкаться только на обучении детей, нужно привлекать и родителей, создавать разновозрастные объединения, воспитывать у широких слоев населения любовь к классической, а также народной музыке.

Как и в любом начинании, есть и проблемы: нехватка педагогов по музыкальному образованию, музыкальных инструментов, оборудования, методических пособий, отсутствие технических возможностей для подключения к Интернету. Но все эти проблемы устранимы.

С начала 2015–2016 учебного года будет проводиться мониторинг осуществления проекта на всех его этапах с целью последующего распространения накопленного опыта на другие области образования и культуры Республики Саха и России, а также иные регионы России, прежде всего в Дальневосточном федеральном округе.

Система дополнительного образования не имеет конкуренции в выявлении задатков, способностей, одарённости и таланта детей. В настоящее время наблюдается противоречивый процесс: с одной стороны, востребованность одарённости детей коренных народов, с другой — происходит смена традиционных ценностей на современные, при этом разрушаются этнокультурные идентичности, что чревато обеднением культурного капитала человека и общества. Задача максимум для системы дополнительного образования детей, на наш взгляд, состоит в преломлении стратегии выживания в стратегию развития в условиях хаоса, нестабильности и неустойчивого состояния общества. Подрастающее поколение посредством дополнительного образования имеет возможность развить качественно новые подходы на основе этнокультурных ценностей и научных достижений в природосбережении и народосбережении.

Литература

1. Винокурова, У.А. Диалог мировых образовательных систем Тихоокеанского и Арктического регионов / Винокурова У.А., Семенова А.Д., Ядрихинская Л.С. // *История и педагогика естествознания*. Вып.3. – М., 2014. – С. 36-42.

2. Винокурова, У.А. Создание условий для развития талантливых детей коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока / Винокурова У.А., Петрова М.П. // *Педагогика Севера: партнерство во имя ребенка: материалы Всероссийской научно-практической конференции (Салехард, 27 марта 2013 г.) / Обществ. палата Рос.Фед.; Ассоц. кор. ма-*



лочисл. нар. Севера, Сибири, Дальнего Востока РФ, Правительство Респ. Саха (Якутия); Правительство Ямало-Ненецкого автономн.окр.; Ин-т нац. школ Респ. Саха (Якутия); Ин-т нар. Севера РГПУ им. А.И. Герцена. – Москва, 2013. – 144 с. – С. 41-45.

3. Кирнарская, Д.К. *Ното Musicus*. / Музыкальное искусство и образование в духовном развитии личности и общества: сборник статей и материалов Международного конгресса. / Сост. А.В. Варламова, З.Г. Павлова; отв. ред. М.М. Берлянич. – Якутск, 2015. – С. 23 -26.

**А. Д. Кинг,
В. Р. Дедык**

Взаимосвязь языка и культуры: документалистика исчезающих говоров корякского языка

*(Аңъягыйһын янг'ав' этгый ыкъяет в'аняватылг'эн чав'чывачг'энаң:
ййголав'гыйһын то мэтгыйһын)
Ыннею, ипа нанг'ыкалийкынав', ыно юнэткинэв'.
(Вот эти записывали бы для жизни.)*

142

1. Лингвистический проект доказывает, что язык и культура едины, неразделимы.

Изучение языка является средством, помогающим понять культуру и быт коренного наследия. Язык — это не только система грамматики и лексики. Он позволяет дать определение культуре, природе, истории, роду человеческому и его родословной. Язык является частью культуры [10; 5]. Когда человек говорит, он обращается к кому-либо. Таким образом, любое лингвистическое исследование должно включать культурный контекст для полного анализа данных о языке [9; 15]. Понимание взаимосвязи языка с культурой особенно важно для языковых исследований, когда носители языка переходят с одного языка на другой, в социальном контексте это называется «языковым переходом» [7]. «Языковой переход» происходит тогда, когда многие носители перестают говорить на родном языке и начинают использовать социально доминирующий язык, в частности, русский.

Сохранение находящихся под угрозой исчезновения языков является важным элементом бережного отношения ко всему разнообразию человеческих культур и наследия. Благодаря языку продолжают жить наши традиции, язык пробуждает интерес к познанию мира и способствует проявлению уважения к нашему прошлому, является элементом, объединяющим людей.

В данной работе мы обобщаем наши данные, собранные в ходе реализации проекта документирования малоизученных наречий — говоров корякского языка. Северные наречия корякского языка (Камчатка) отличаются от официального диалекта (в большинстве своем они представлены интересными публикациями).

Документальная лингвистика — новая и быстроразвивающаяся субдисциплина. Документальная лингвистика требует более тесного сотрудничества этнографических и лингвистических работ, понимания языка в определенных важных контекстах. Детально проанализировав лингвистические данные, мы используем конкретные примеры из нашего проекта, чтобы показать общие моменты, касающиеся взаимосвязи языка и культуры. Слишком часто язык считается само собой разумеющимся явлением в социальных или культурных исследованиях.

Взаимосвязь языка и культуры представляет собой особую проблему при работе с языками, например с такими, как корякский, когда речь отдельной группы говорящих постепенно исчезает. Сейчас почти нет людей в возрасте до 35 лет, свободно говорящих на корякском языке. Например, при анкетировании студентов Паланского педагогического училища было установлено, что количество учащихся, владеющих разговорным корякским языком, в период с 1990 по 2008 год уменьшилось.

Человек и его мир включают три составляющие: 1) окружающий внешний мир, реальную действительность — ымнутэнут; 2) мир представлений и понятий человека об этом мире, то есть его мышление, психику, мировоззрение или видение окружающего мира, — чаткаё j гыйjын; 3) мир слов, обозначающих эти представления и понятия, то есть языковой мир, — в'аняватгыйj ын.

Язык находится между человеком и воздействующим на него внешним миром [4, с. 28–38]. Человек с первой минуты появления на свет слышит звуки своего родного языка [1]. Язык знакомит его с окружающим миром, навязывая ему то видение, ту картину, которую «нарисовали» до него и без него. Одновременно через язык человек получает представление о мире и обществе, членом которого он стал, о его культуре, то есть о правилах общежития, системе ценностей, морали, поведения. Человек понимает мир через использование языка, и без языка мир бессмыслен. Язык не существует вне человека, и человек не существует вне языка. Язык отражает окружающий человека мир, культуру, созданную человеком, хранит ее и передает от человека к человеку, от родителей к детям. Он играет важную роль в отношениях между людьми.

Язык отражает мир и культуру и формирует личность его носителя. Он играет активную роль в формировании характера человека, поведения, отношения к жизни, к людям, представлений о роли и месте в обще-



стве. В ходе документального проекта, связанного с изучением речи корякского сообщества, отмечается, что корякское население переживает переход к доминирующему русскому языку и не может записать детскую речь напрямую, потому что дети не социализированы в языке. Тем не менее еще можно записать воспоминания старших рассказчиков об их детстве.

В какой степени язык может быть свидетелем культуры? Цель нашей работы — проверить факты культуры на материале языка ее носителей, то есть каждое положение, каждый принцип этнической культуры должен быть подтвержден языком, записями.

Культура может поверхностно меняться под влиянием идеологии, пропаганды, политических требований времени. Язык, как известно, не только отражает, но и хранит культуру и передает ее от одного поколения к другому. Изучение языка помогает выявить культурные образцы. При записи респонденты специально не опрашиваются, но в ходе рассказа, естественно, можно узнать нужную информацию. Исследователь не может узнать подробностей без перевода оригинального языка [12; 6; 14].

2. Как мы работали, записывали.

В международной экспедиции на Камчатку (с 28 января по 3 апреля 2013 года) принимали участие Александр Кинг, Валентина Романовна Дедык, Анатолий Анатольевич Сорокин (лингвист, аспирант Института им. В. Беринга). Проект финансируется за счет гранта — Программа для документации исчезающих языков Ханса Раузинга (ELDP) при Школе восточных и африканских языков (SOAS) Университета Лондона.

Подобный проект невозможно осуществлять в одиночку, необходима коллективная работа. А. Кинг, как оператор, осуществлял записи с использованием цифровых видео- и аудиоаппаратов. В.Р. Дедык и А.А. Сорокин проводили беседы, диалоги для записей на двух диалектах корякского языка (чавчувенском, нымыланском) и чукотском. Совместные исследования (В.Р. Дедык и А.Д. Кинг) на Камчатке связаны с изучением языков, то есть относятся к сфере лингвистики. Эти научные исследования проводятся уже в течение 17 лет, начиная с 1995 года (В.Р. Дедык родилась в Верхних Пахачах и является носителем этого диалекта; она кандидат филологических наук и долгое время работала учителем, сейчас — преподаватель и методист. Сорокин изучил аlyторский диалект, уже будучи взрослым; до проекта он собирал материалы в с. Вывенка.)

Мы записали интервью у респондентов — носителей устной речи в селах Тиличики, Хаилино, Средние Пахачи, Ачайваам, Манилы и у представителей села Парень. Это записи бесед, загадок, поговорок, описания ритуалов, сказок, рассказов и игры на бубне. В основу ко-

ряжской письменности положен чавчувенский диалект корякского языка, на котором говорят коряки-оленьеводы.

Сейчас на этом диалекте публикуются газеты, ведутся радио и телепередачи, издается литература, проводятся уроки в школах от Тигильского района, центра Камчатки, до севера. На алюторском диалекте корякского языка опубликован ряд работ.

Чавчувенский диалект в Хаилино, Средних Пахачах и Ачайваяме имеет фонологические и лексические отличия от официального диалекта. Язык Средних Пахачей и Ачайваяма особенно интересен из-за контакта с чукотским языком. Мы убедились в этом, записав мужскую и женскую речь на чукотском языке в с. Ачайваям. Пенжинский чавчувенский диалект несущественно отличается от официального, в частности, в селениях Слаутное, Манилы.

Мы записали респондентов из Верх-Парени на западе Магаданской области, а также из Слаутного и Толовки в восточной части Пенжинского района. На пенжинском нымыланском диалекте говорят менее 10 человек. В селении Парени имеется, может быть, пять говорящих, но только два или три человека — действительно хорошие информанты для лингвистического исследования. На вайкеновском диалекте было обнаружено только двое говорящих, но один отказался от записи, утверждая, что не знает языка. Другой практически не владеет свободно и может быть классифицирован как «полуговорящий» [8, с. 49].

Запись проходила следующим образом: респондент ведет непринужденную беседу, идет свободное общение исследователя и опрашиваемого. Отметим, что несколько раз мы возвращались к одним и тем же людям, чтобы тем самым подготовить собеседников для свободного контакта. У большинства информантов было что сказать будущим поколениям, носителям данного диалекта. Все они согласились участвовать в исследовании, утверждая, что сохранение языка, культуры и быта очень важно. При работе с респондентами мы чувствовали их желание помочь, действовать. Каждый участник-респондент получил копии фотографий и записей на родном языке.

3. Документальная лингвистика.

Наш проект — документальная лингвистика корякского языка, который относится к числу исчезающих. Представители международной научной лингвистики считают: чтобы сохранить и возродить язык, его необходимо документировать. Под документированием в лингвистике понимается сохранение на материальных носителях текстов, звуковых записей, видео, живой речи на родных (корякском, чукотском) языках. Документальная лингвистика относится к общему языкознанию, внешней лингвистике и антропологии (этнографии).

Через лингвистику мы получаем знания об истории, географии и



топографии района, фауне, биологии, медицине, военные знания. Узнаем о традиционном воспитании: трудовом, нравственном, экологическом. Представляют большой интерес знания местной метеорологии. Все эти сведения мы не разделяли, именно эту информацию респонденты хотели донести до нас.

Мы записывали говорящих при помощи профессиональной видеокамеры и на отдельный цифровой профессиональный диктофон. В большинстве случаев мы использовали петличный микрофон для достижения максимального качества записи голоса при минимизации фонового шума. Все цифровые записи сохраняются на оригинальных картах SD, которые не используются повторно. Эти карты также копируются на большой двухтерабайтный жесткий диск. Обработанные версии записи копируются на три разных внешних жестких диска, по одному для каждого из членов исследовательской команды. Во время экспедиции один жесткий диск был поврежден, но благодаря тому, что было сделано несколько копий записей, материал сохранился на других жестких дисках.

В первую очередь мы записывали мифы и другие рассказы, которые являются устной литературой корякского народа. Конечно, не все говорящие могут рассказывать, хотя прекрасно владеют родным языком. Поэтому мы решили заранее записывать разговор между В.Р. Дедык и информантами на разные темы: родство, ритуальные действия, религиозные убеждения, священные места, рассказы о детстве, жизни и случаях в тундре.

Особенно важны были респонденты, чисто говорящие на родном языке, которые не имели образования и сохранили чистоту корякского языка. В данной статье мы рассмотрим только рассказы (за рамками статьи оставим разговоры, которые мы записали).

Сказительница Омдыја, слепая с детства, слышала много сказок и рассказов. В ее рассказах мы видим целостность восприятия мифологических сказок о Куйкыняку, о семье. Она описывала общие характеры героев (записи 17.04.1998). Архивные записи респондента Детјэв'ыт были в основном о безымянном вороне Вэлвымтыл'ын. Рассказы Апо посвящены обычаям, которые он поведал через сказки. Короткие бытовые рассказы старика Аплю (к сожалению, он уже умер) — о молодости, юности, шаманах. В его речи представлена богатая терминология о богатырях.

Исторические рассказы мудрой бабушки Апыја — о переселениях людей. Интересен ее жизненный опыт: знания о рыбах, зверях; о родственных отношениях. Исторические рассказы другой сказительницы — Атат, которые она сама слышала, — о красноармейцах. Интересны рассказы о традиционных знаниях женщины Ивэв'јэ (эта рассказчица также ушла из жизни). Кавав'ја рассказала о детстве и своей родослов-

ной, В'ачаја – о значении экологического воспитания, сказок в семье.

В настоящее время сохранение языка, культуры и традиций коряков осуществляется, как мы уже говорили, путем изучения родного языка, эфирного вещания на родном языке, публикаций в газете «Народовластие», участия в сельских, поселковых мероприятиях. Особая роль отводится духовному воспитанию личности. Большая нагрузка ложится на плечи учителей родного языка.

Следующая группа респондентов – люди, получившие высшее образование и прекрасно владеющие родным языком, например, воспоминания о детстве диктора телерадиокомпании «Екав'». Они получили высшее педагогическое образование в Ленинграде и стали учителями.

Родной язык является хранилищем всего разнообразия накопленных знаний, жизненного опыта, обычаев. Нами был собран материал по личным именам, которые сейчас стали фамилиями, названиями поселков, географическими названиями, проводится изучение их этимологии.

4. Что предпринимается.

В настоящее время ведутся расшифровки на корякском (чавчувенском, нымыланском диалектах), чукотском языках. Редактируются архивные записи, сделанные А.Д. Кингом в поездках по округу с 1995 по 2012 г. Проводится опись, даются разъяснения к фотографиям экспедиции для подготовки книги. Сейчас готовится материал для записи DVD-диска с субтитрами на корякском, русском и английском языках, с транскрипцией на кириллице и МФА (международный фонетический алфавит). Это научное мультимедийное пособие редактируется в компьютерной программе ELAN.

К окончанию срока действия гранта будет подготовлена к выпуску книга с переводом рассказов с корякского на русский и английский языки. В это научное издание планируется включить подробные аннотации грамматики, этнографические разъяснения, состоящие из ссылок на соответствующие публикации и пояснительные примечания.

Этот проект поможет лингвистам в ходе дальнейшей работы создать более обширную базу данных корякского языка. Материалы будут полезны для тех, кто интересуется диалектами корякского языка, педагогам и общественным организациям по сохранению и развитию родных языков.

Научные материалы нашей экспедиции могут быть использованы для создания учебников по корякскому языку.

Видеосъемки с научным этнографическим материалом этих командировок на Камчатке были оставлены для совместной работы над языком участникам экспедиции. В 2006 году в издательстве



«Дрофа» вышла книга для дополнительного чтения учащихся 5–7-х классов «Мучгинэв' лымј ылё», в которой представлены сказки для чтения в средних классах школ округа. В основу книги положен научный этнографический материал, собранный А.Д. Кингом во время командировок на Камчатку в 1995–2005 годах.

В газете «Народовластие» вышли статьи: на корякском языке — «Наше интервью» о научных результатах экспедиции на корякском языке (№ 41 от 25.05.2013), на русском — «О северной экспедиции» (№ 43 от 1.06.2013).

Собранный материал будет сдан на хранение в Архив исчезающих языков (ELAR) в Лондоне, в цифровой лингвистический архив при РАН в Москве. Копии вышеназванных научных материалов в Палане будут сданы в КФ КГОУ ДОВ «КИПКП», в КГУ «КНЦТ», КГОУ ПСО «Паланский колледж».

Более детальное рассмотрение языка позволит выявить специальные термины и выражения, которые предполагают глубокие культурные понятия. Эти культурные концепты могут быть утрачены или, по крайней мере, изменить свои коннотации при их передаче на русском языке. Очевидно, что наш проект может внести большой вклад в языкознание, предоставляя обширный материал по корякской речи. Он также позволит дополнить сведения в области этнографии — через информацию, содержащуюся в записанной речи.

Литература

1. Дедык, В.Р. *Образование терминов родства и свойства в корякском языке // Североведческие исследования: материалы Герценовских чтений.* –СПб., 2003.
2. Жукова, А.Н. *Паланский язык коряков.* – Л., 1980.
3. *Язык и фольклор алуторцев / Кибрик А.Е., Кодзасов С.В., Муравьева И.А.* – М., 2000.
4. Тер-Минасова, С.Г. *Личность, язык, культура // Современные теории и методики обучения иностранным языкам.* –М., 2004. – С. 28–38.
5. Сепир, Э. *Статус лингвистики как науки // Избранные труды по языкознанию и культурологии.* – М., 1993 (1928). – С. 259–265.
6. Сепир, Э. *Язык // Избранные труды по языкознанию и культурологии.* – М., 1993 (1933). – С. 223–247.
7. Austin P., Sallabank J. *Introduction // The Cambridge Handbook of Endangered Languages / ed. P. Austin, J. Sallabank. Cambridge, 2011. P. 1–26.*
8. Grinevald C., Bert M. *Speakers and Communities // The Cambridge Handbook of Endangered Languages / ed. P. Austin, J. Sallabank. Cambridge, 2011. P. 45–65.*
9. Hanks W. *Language and Communicative Practices.* Boulder, Co, 1996.
10. Hockett C. *Language and Culture: A Protest // AmAnth.* 1950. 52 (1). С. 52.
11. Nagayama Y. *Alutor // Grammatical Sketches from the Field / ed. Y. Yamakoshi. Tokyo, 2011. P. 257–302.*

12. Sapir E. *Language: An Introduction to the Study of Speech*. N. Y., 1921.
13. Sapir E. *The Unconscious Patterning of Behavior in Society // Selected Writings of Edward Sapir in Language, Culture and Personality* / ed. D. G. Mandelbaum. Berkeley, 1949 (1927). P. 546–559.
14. Silverstein M. *The Limits of Awareness // Linguistic Anthropology: A Reader* / ed. A. Duranti. Oxford, 2001 (1980). P. 382–401.
15. Silverstein M. 'Cultural' Concepts and the Language-Culture Nexus // *Current Anthropology*. 2004. № 45 (5). P. 621–652.
16. Woodbury A. C. *Language Documentation // The Cambridge Handbook of Endangered Languages* / eds. P. K. Austin, J. Sallabank. Cambridge, 2011. P. 159–186.

Н. М. Панарультына

Элементы традиционного воспитания детей коренных народов Чукотки

Введение

Народности Чукотки, как и все народности Севера, живущие в суровых северных условиях, имеют богатый и ценный опыт воспитания детей.

Педагогические знания передавались многие века от поколения к поколению. Воспитание основывалось на трудовых традициях семьи, стойбища, осуществлялось в процессе повседневного общения родителей и детей. Изюб дня в день ребёнка готовили к дальнейшей его жизни в условиях сурового климата.

В наши дни новые условия изменили уклад жизни, интересы северян. Остался суровый климат, но нет тех тяжёлых условий, диктовавших ранее законы жизни многим тысячам поколений. Появились новые нормы морали. Поэтому старые, проверенные временем обычаи и традиции начинают терять практическое значение, хотя многие из них в наше время ещё могут играть значительную роль в воспитании детей.

В новых условиях жизни необходим дифференцированный, творческий подход к вопросам воспитания. Мы не должны потерять то, что кропотливо и бережно несли наши предки через века. Давайте же поставим перед собой задачу повторения и воспроизведения существовавшей в прошлом «программы» физического и трудового воспитания, чтобы действительно творчески использовать в работе все достижения народной педагогики. Для того, чтобы выполнить эту задачу, необходимо собрать, изучить материал по народной традиционной педагогике и обсудить возможные варианты введения её в учебный процесс через различные виды и методы урочной и внеклассной работы.



Практический аспект этнопедагогических знаний ориентируется, прежде всего, на семейную педагогику. Реализовать его в учебных заведениях невозможно. А вот в отношении семьи пропаганда таких знаний необходима.

Очень редко отдельные явления культуры оказываются характерными только для одного народа и только для него. Часто отдельные народы бывают связаны семейными связями (родственными). Территориальные связи всегда были очень тесными, поэтому многие явления культуры похожи и равны для всех народов Чукотки. Выделить индивидуальные, характерные для какого-либо одного народа, явления иногда очень трудно.

Характерные черты жизни и быта, материальной и духовной культуры чукчей и коряков практически одинаковы. Культура и традиционный быт эскимосов и приморских чукчей похожи. В то же время культуры оленных и приморских чукчей различны, но культура оленных чукчей и оленных коряков и культура некоторых групп эвенов похожи. Эти этнические группы связаны традиционным бытом, формами ведения хозяйства, и их различия заключаются в том же.

Семейные традиции каждого народа очень сильны, причём внутренние мотивировки которых иногда полностью отсутствуют. Личная свобода — особенность социальной организации чукчей, эскимосов, эвенов. Многообразие форм семьи в прошлом — это тоже высокая степень проявления свободы.

В традиционном обществе у членов семьи были определенные роли внутри семьи. Например, обычное распределение ролей внутри чукотской семьи было таким: обязанности мужа — добывание средств к существованию, охота, пастушество; женщины — приготовление пищи, изготовление одежды, воспитание детей. Детей очень рано, сообразно с полом, приучали к традиционным для мужчин и женщин видам занятий. С 11-13 лет мальчики уже активно вовлекались в производственную деятельность.

Брачный возраст у народов Северо-Востока Азии никогда не был очень низким. Для юношей он составлял 17-20 лет, для девушек — 16-18 лет. Естественно, эти цифры относятся к полноценной семье. В традиционной жизни хулиганства и хулиганов не было, так как не было дурного примера подобного поведения, и, следовательно, не могло быть так называемого дурного влияния — отсутствовал пример для нежелательных действий и поступков.

Такова мудрость опыта, которому надо следовать.

Основные приемы и методы воспитания у народностей Чукотки

1. Воспитание наказом, примером, действием. Запреты в отношении жи-



вой и неживой природы исполнялись как детьми, так и самими взрослыми - это способствовало строгому их соблюдению.

2. Широкое применение в традиционном народном воспитании получил приём этических наказов, запретов, содержащих в себе элементы духовной и материальной культуры. Эти запреты выражались в словесном виде.

3. Различные большие и малые жанры фольклора — сказки, легенды, мифы, предания, песни, изречения пословичного и поговорочного типа, загадки, скороговорки содержат в себе народную мудрость и несут воспитательное, поучающее значение. Одновременно они своим бытованием поддерживают контакт между людьми разных поколений.

4. Передача трудовых традиций семьи в процессе повседневного общения родителей с детьми.

5. Стадийная система обрядов, ритуалов, а также праздники, в которых участвовали все без исключения.

6. Спортивные игры, соревнования, упражнения — физическое воспитание, к которому приобщались также все люди.

7. Создание атмосферы всеобщей занятости стимулировало детей к полезной деятельности.

8. Установление детских трудовых обязанностей, их закрепление. Обеспечение детей орудиями труда, необходимыми для выработки прочных навыков, необходимых северянину в повседневной жизни.



Воспитание наказом, примером, действием

Население, ведя кочевой образ жизни (оленные чукчи), занимаясь морским зверобойным промыслом (приморские чукчи и эскимосы), всегда находилось в работе. Люди невольно создавали атмосферу работы, всеобщей деятельности. Дети постоянно видели своих родителей, старших братьев и сестёр за каким-либо занятием: сборы в дорогу, изготовление предметов быта, одежды, выпас оленей, подготовка к охоте, приготовление пищи и т.д. Передача трудовых традиций семьи происходила в процессе повседневного общения родителей с детьми.

Родители детей ни в чём не упрекали. Нигде не услышишь, например, такое: «Ты почему сидишь без дела? Я работаю, а ты бездельничаешь» или «Иди сюда, видишь, что я делаю, садись, смотри и учись». Северяне — народ немногословный, доброжелательный, терпеливый. «Говорить можно много, но нужно делать».

Все дети очень любопытны. Этой чертой взрослые старались воспользоваться в нужный момент. Также обязательно учитывали то, что дети не любят, когда их заставляют, это отбивает интерес ко всему.

Например, когда мама или бабушка выделывает шкуру, девочка

обязательно подойдёт и сначала будет просто наблюдать, а дальше ей невольно захочется попробовать, взрослые же с удовольствием исполнят её желание. Старший брат или отец изготавливает специально для неё орудия труда, необходимые для выделки шкур: выквыпойгын/выквэпойгын (скобель), энанвэнаң (скребок к скобели (железный или каменный) — более меньших размеров (под её рост). То есть ребёнку создают все условия для работы, главное, что есть желание. Девочка пробует, копируя работу взрослых, те, в свою очередь, объясняют и показывают. Когда у ребёнка, после долгих усилий, дело получалось, то непременно это отмечалось словами похвалы и удивления, что было толчком к усердию в работе. Причём никто не объясняет девочке, что то, что она делает, будет необходимо в жизни. Она это видит и понимает уже в раннем возрасте. О её стараниях, усердии, усидчивости и внимании обязательно будет сказано всем членам семьи, родственникам и даже гостям. И слова одобрения будут ею услышаны и с их стороны.

В процессе работы женщины ведут разговоры о хозяйстве, рассказывают случаи из жизни, достойные внимания ребёнка, из которых мальчик или девочка могли извлечь для себя полезную и нужную информацию для жизни. Здесь же за работой рассказывались сказки, несущие в себе мудрые советы хозяйки. Причём делалось это не специально в воспитательных целях, а было постоянным сопровождением традиционных занятий.

152

Виды порицаний и внушений

На ребёнка не повышали голос, редко делали замечания. Но если ребёнок очень расшалился, то за едой или просто тогда, когда собирались все члены семьи, один из взрослых мог рассказать о нём, не называя имени, сделать необидное замечание. Но тот, к кому обращались, о ком говорили, понимал, что речь идёт о нём. Проказы больше не повторялись.

Родителями к каждому случаю подбирался подходящий метод воспитательного значения. Приведу в качестве примера два случая: когда ребёнок тянется к горячему чайнику, кружке или кастрюле, родители обычно убирают руки, чтоб он не обжёгся, но ведь у него не пропадает интерес, и руки по-прежнему будут тянуться к этим предметам. А вы ему дайте дотронуться, пусть убедится, почувствует, что ЭТО нельзя трогать. Это фрагмент традиционного воспитания.

Ещё один пример, уже из моего детства: врачи пришли на дом делать мне (4-5 лет) уколы, которых я очень боялась и от страха бегала с громким рёвом по комнате от врачей и родителей. Мой дедушка Гиуги в это время сидел и курил у печки, наблюдая за всем происходящим. Потом незаметно поймал меня, прижал к себе, посадил

на колени и сказал: «Посмотри, вон из той щели недавно выходила мышка и возмущенно сказала мне, что если эта девочка не успокоится, то я её укушу». Дед знал, что я очень боюсь мышей, и врачи, воспользовавшись моментом, сделали своё дело. Я при этом сидела у бабушки на коленях и со страхом смотрела на щель, откуда выходила мышка. Таким образом ему удалось переключить внимание, меня отвлечь. Это небольшой, но очень убедительный пример, показывающий то, что воспитание ребёнка требует большого терпения, внимания и даже смекалки и находчивости.

На детей не повышали голос, не делали замечаний, которые бы могли обидеть или унижить ребёнка. Применение в воспитании физического наказания считалось позорным для родителей.

Считалось, что ребёнок, которого строго наказывают, вырастает запуганным и неприспособленным к жизни, так как будет бояться сделать что-либо самостоятельно. Или же, наоборот, в этом случае ребенок вырастет озлобленным, нервным, вспыльчивым, неконтролирующим себя в гневе.

«Неправильных» родителей (повышающих на детей голос и применяющих физические наказания) соплеменники осуждали и при всяком удобном случае открыто возмущались и выражали недовольство их методами воспитания. Про таких родителей говорили, что они портят своих детей, недобрая слава о них разносилась далеко за пределы стойбища. Некоторые учёные и путешественники, в частности В.Г. Тан-Богораз, давая общую характеристику народности, отметил, что иногда чукчи-мужчины очень жестоки. Вспышки жестокости происходят, в основном, в состоянии гнева по отношению к женам, детям (реже), братьям (старшим по возрасту, слабее физически), иногда даже родителям (но очень редко). В таких случаях собирались жители всего стойбища или родственники (чаще) и решали, как наказать виновного. Ведь избиение иногда заканчивалось смертельным исходом.

Например, в 40-е годы в районе нынешнего села Нешкан, младший брат жестоко побил старшего брата, их ссора началась с дележа добычи. В итоге родственники изгнали мужчину из стойбища.

Существовал принцип жизни, которым руководствовались люди многих народностей Севера, выразить это можно такими словами: «Зачем нужен человек-мучитель, приносящий беды и несчастья людям». Например, мужчину по имени Атыри (село Энурмино) убил брат его жены, над которой он издевался и сильно избивал. Никто из жителей стойбища не осудил мужчину за жестокую расправу над мучителем.

Старики, которые мучились болезнями или даже просто считали ненужным своё существование, обращались к родственникам с



просьбой о помощи, старики просили помочь им уйти из этой жизни (так называемый обычай добровольной смерти). Его просьбу обычно выполняли. В этом случае смерть тоже была безболезненной.

Хочу привести ещё один пример. На месте, где сейчас стоит посёлок Лаврентия, жила семья Тросгынтэ (отец Тросгын). Тросгынтэ были очень богаты за счёт того, что они грабили проезжающие мимо нарты и проплывающие лодки. В конце концов это место стали объезжать, но даже в этом случае иногда грабежа нельзя было избежать. Жители соседнего села Янранай весной решили отомстить семье Тросгына. Старейшина посёлка пришёл и сказал им, что на янранайский берег прибило тушу гренландского кита и если они желают, то пусть возьмут часть кожи и мяса. Когда отец со своими сыновьями выехали в море, янранайцы утопили их, взяв лодку и оружие, которого у них было много.

Таким образом, порой очень жёстко и жестоко решались социальные проблемы.

Уважение и внимание к личности ребенка

Если дети бегают, резвятся, их никогда не останавливали, не окрикивали, не просили прекратить или успокоиться. Их шумное, резвое поведение воспринималось спокойно, ведь для детей это совершенно естественное поведение.

Если ребёнок обращался со своими вопросами или просьбами во время разговора взрослых, перебивая их, то ему спокойно говорили: «Виин, евев» — «Подожди, сейчас».

Взрослые никогда не перебивали говорящего ребёнка, внимательно и с интересом слушали, поддакивали, выражали радость или удивление, не жалея хвалебных слов-восклицаний: «Колё-колё! Аныкун! Какомэй!». Ребёнок при таком отношении чувствовал свою значимость, воспитывалось чувство уважения к себе как к личности.

Если ребёнок выходил за рамки поведения, останавливали его без ругани, нотаций, упрёков, а осторожно, ненавязчиво давали ему понять, что он не прав. Часто при этом взрослые старались выбрать момент для рассказа поучительной сказки, в которой присутствовал эпизод, схожий с поступком ребёнка. Сюжет сказки, присказки, диалоги и т.д. строились таким образом, чтобы ребёнок сам мог сделать вывод, увидеть и осознать свой поступок.

Летом, когда наступает период белых ночей, дети могут играть на улице в тёплую погоду хоть всю ночь. Зимой дети вынуждены сидеть в яранге из-за холода и пурги, летом же, пока есть возможность, они должны наслаждаться теплом, светом. Но дети, тем не менее, все свои обязанности по дому должны успевать выполнять: в яранге должны быть вода, дрова, вымыта посуда, поддерживаться чистота в жилище и т.д.

Детей почитали: они продолжатели рода, будущие кормильцы, будущая опора.

Обряды, ритуалы, запреты-обереги, связанные с рождением ребенка

Рождение ребёнка было большой радостью для родителей, родственников независимо от пола родившегося ребёнка.

Когда в яранге рожала женщина, то один из родственников (чаще мужчина) брал бубен и шёл за ярангу, по сигналу повитухи (кэймитыльын) он громко ударял в бубен, что помогало роженице. Женщина, рожавшая в первый раз, от испуга, от неожиданного громкого удара разрешалась от бремени. А для «бывалой» роженицы это было своеобразным сигналом. В некоторых посёлках удар в бубен извещал о рождении ребёнка.

Послед или детское место береговые чукчи отдают какой-нибудь собаке. Когда ребёнок вырастал, то ему говорили, что эта собака — его друг. В некоторых стойбищах предпочитали отдавать послед именно старой собаке.

Родившегося ребёнка обмывали и клали в пыжиковый тёплый и мягкий мешочек. Сразу завязывали на руку, шею, живот рытрирьын (нитку, сплетённую из оленьей жилы), который служил охранителем. Рытрирьын носили всю жизнь, не снимая, если случайно рвалась, то завязывали новую. Когда человек умирал, рытрирьын перерезали ножом, и он «брал его с собой» (при похоронах клали под камень рядом с телом или головой).

Когда ребёнок немного подрастал, его одевали в қалгэкэр – комбинезон из мягкой оленьей шкуры телёнка (пыжика) на голое тело. Между ног оставляли четырёхугольную прорезь, которая запахивалась. Вместо пелёнок из хлопчатобумажной ткани, в XX веке и в наши дни (сворачивали в несколько слоев, подкладывали, закрывали клапаном и завязывали), раньше клали мох сфагнум, он был мягким и хорошо впитывал влагу. Подклад из моха меняли, промывали и сушили.

На қалгэкэр (комбинезон) впереди — на грудь, на спину или рукава — нашивали полоску мандарки и на кончик её кусочек нерпичьей или оленьей шкуры (узор или просто полоска) — пиңэкэт. Это тоже служило охранителем ребёнка.

Қалгэкэр ребёнок носил до тех пор, пока не переставал писаться. Каждому ребёнку шили новый комбинезон, потом его оставляли или сжигали, говоря духам, что потеряли. Сейчас қалгэкэр носят дети в оленеводческих бригадах, там, где сохраняется традиционная хозяйственная деятельность в условиях сурового арктического климата.



Как давали имена

Имена давали в зависимости от времени рождения, погоды, времени года. Так, например, в Нешкане в восьмой бригаде живёт и работает оленевод по имени Еттүүл. Когда он родился, на чистом небе (днём) появилось маленькое облако, так его и назвали по этой примете в момент его рождения – «маленькое облако на чистом голубом небе».

В семье имена обычно имели один общий корень. Но если дети умирали, то корень изменяли для обмана злых духов. Приведу пример имён детей в семье Кымыльгина С.А. (родом из села Инчоун Чукотского района):

Тилмыңэ (орлица) – старшая сестра,

Қэйтилмыңэ (орлёнок-самка) – умерла,

Мано (от англ. money – «деньги») – в день её рождения в стойбище гостили американцы, которые часто произносили слово мани и от этого слова на чукотский лад девочке было дано имя.

Вэлкыл (челюсть) – умерла,

Кымъылгын (червяк),

Қэйкымъын (червячок),

Кымъыңэв (червяк-самка),

Кымъычейвыңэ (ползущая червяк-самка).

В данном случае можно увидеть то, что корень кымъы- для семьи оказался удачным и родители закрепили его в имянаречении своих последующих детей.

Корни имён обозначали:

1. Животных, насекомых, птиц – Кымыёт – «пришедший от червей», Галгавье – «дыхание утки или птицы», Қоравье – «дыхание оленя», Ыттыын – «собачий»;

2. Природные явления: Тиркыёт – «пришедший от рассвета», т.е. родился на рассвете, Тиркывэқэт – «перешагнувший солнце», т.е. родившийся после полудня, Нутэңэут – «тундровая женщина», Ёо – «пурга, метель», Нутэчейвыңэ – «шагающая по Земле», Тыңат – «рассвет».

3. Движения: Чэйвыңэ – «идушая, шагающая», Вэқэт – «перешагнувшая», Пэңэвьи – «устало дышащий», А'рэңы – «держашая, удерживающая», Выквытагын – «идуший по камням», Пэңэрультыңэ – «устало повернувшаяся».

4. Хвалебные имена, связанные с каким-либо событием или случаем из жизни человека: Эрмэчыын – «сильнейший», Магляльын – «каюр».

Иногда клички, данные человеку по поводу какого-либо события или случая, переходили в имена. Например, имя Қляул – «мужчина» было сначала прозвищем, так его называли потому, что он остался

единственным мужчиной в семье, затем оно стало его именем. Интересное имя Памъят – «чижи» (меховые чулки мехом внутрь). Это имя мужчина получил ещё в раннем детстве, когда полдня искал в яранге свои чижи. С этим случаем он приобрёл кличку, перешедшую в имя.

Имена меняли в случае продолжительной болезни ребёнка. Больному ребёнку давали новое имя, чтобы отогнать духов болезни, вселившихся в его организм. Так, например, Добриев Алимбек Магомедович (с. Янранай) в 5 лет сильно заболел, и родители, чтобы запугать, обмануть и привести в замешательство духов болезни, дали ему другое имя Ринтытэгыи – брошенный далеко за окраину. Иногда взрослые меняли имя.

Только что родившемуся ребёнку давали имя. Не какое попало. Дедушка и бабушка основательно и спокойно выбирали наиболее подходящее. Если родственникам что-нибудь снилось, то обязательно об этом рассказывали и, обсудив, давали имя.

Когда ребёнок не реагирует на данное родителями имя, говорят: «Другое имя надо найти». Но перед тем как дать новое имя, на безветренной стороне яранги опорожнялись с целью запугать чертей – кэльэт.

Если же имя было выбрано тщательно и правильно, то дети были спокойными, послушными и при болезни скоро выздоравливали. И напротив, если имя подобрано неправильно, неподходящее, то ребёнка до совершеннолетия преследуют различные болезни. Такие дети мучаются и как будто бы просто существуют. Говорили, что это происходило потому, что были грешны те, чьё имя носил ребёнок. Может быть, тот человек при жизни издевался, обижал животных и птиц. Если же вовремя не изменить ребёнку имя, то он мог уйти из жизни за грехи своего предшественника по имени. Если старик не мог «угадать» нужное имя, то наступала смерть.

Когда ребёнок засыпал, ему в левое ухо шептали: «В тебя вселился дух ушедшего, имя которого я тебе сейчас даю. Если это действительно так, выздоравливай». Таким образом многих спасли.

Через некоторое время кормящая мать с новорождённым обходили стойбища с ребёнком, которому уже было дано имя. В свою очередь хозяева яранг обязаны были одаривать их подарками. Мальчикам дают всё то, что необходимо мужчинам. Девочкам же то, что было необходимо женщинам в повседневной жизни. Все эти вещи, предметы аккуратно упаковывают до того времени, когда они будут нужны, когда ребёнок подрастёт и сможет ими пользоваться.

Чтобы ребёнок не капризничал, ему постоянно надо говорить ласковые слова негромко, особенно когда меняют мокрые макат (подгузники) на сухие (раньше меняли мох). После кормления ребёнка сразу клали на изготовленное специально для него место. Это дела-



ли для того, чтобы не приучать к рукам, чтобы он не был капризным и в будущем давал возможность выполнять работу по дому. Спящего ребёнка укладывали в качалку в удобную позу и так, чтобы его ничего не стесняло, если летом на улице, то прикрывали шкуркой. Необязательно закрывать его от солнца.

Считалось, что если не соблюдать эти правила, то ребёнок будет расти капризным и беспокойным. Если неожиданно у ребёнка щеки покрываются краснотой, то говорят так: «Противные девчонки зацеловали в отсутствие родителей». После этих слов краснота обычно исчезает.

Каждое утро проснувшегося ребёнка выводили на улицу и приговаривали: «Быстренько выйди на улицу, найди солнышко, пусть оно поможет тебе вырасти».

Ступни ног запрещали целовать. Иначе став взрослым, у ребёнка обувь будет быстро изнашиваться.

Молодой матери запрещалось ходить в тундру за кустарником и за растениями, потому что она могла, якобы, привести из тундры злого духа. Когда ребёнок подрастал, начинал ходить, матери разрешалось выходить в тундру. Но когда она приходила, перед тем, как покормить ребёнка, должна была сцедить некоторую часть молока и только тогда приступать к кормлению.

158

Одежду и постель нельзя было держать на улице до наступления темноты, даже если они ещё не высохли, чтобы кэльэт «черти» эти вещи не «сглазили».

Детская одежда, шапочки не должны валяться на полу, а должны висеть. На детской одежде категорически запрещалось сидеть или лежать, иначе замедлишь рост ребёнка.

Если мать находится в отдалении от ребёнка, она не должна часто думать о нём, иначе он становится капризным, он чувствует тоску и сам тоже начинает тосковать.

Если ребёнка ругают, окружающие должны молчать, нельзя заступаться или нападать с руганью на ребёнка несколькими сразу. Иначе ребёнок вырастет злопамятным и мстительным человеком.

Как воспитывали чувство бережливости, взаимопомощи и внимания друг к другу

С раннего детства в детях воспитывали чувство взаимопомощи. Маленьких детей никогда не оставляли без внимания. Если ребёнок плачет, его обязательно брали на руки. За младшими детьми в семье ухаживали дети более старшего возраста, так как родители, в основном, были заняты хозяйственными делами.

Маленьких детей с самого рождения приучали спать при шуме, не бояться темноты. Вся семья находилась в одной яранге, более

старшие дети бегали, резвились; матери, бабушки и дедушки занимались домашними хозяйственными делами и не могли быть в постоянном напряжении, не шуметь ради того, чтобы ребёнок спал спокойно. Приучив ребёнка к тишине, можно навредить самому же ребёнку. От шума он начинает нервничать, капризничать, а во время сна неожиданный шум, удар или шлепок может его сильно напугать.

Было принято, что если девочка уже научилась шить, то она шьёт для братьев (старших и младших) и младших сестёр рукавицы или шапки, чинит одежду. В свою очередь братья делали для сестёр различные игрушки из дерева, а также орудия, необходимые для выделки шкур - инэнвинэң (доска для выделки шкур), выквыпойгын (орудие для выделки шкур).

Младшие почитали старших

Издревле у многих народов, в том числе и у северян, существовал закон почитания, уважения, подчинения во всём более опытным и мудрым старшим поколениям. Любая просьба, любое поручение должно было выполняться беспрекословно. Приведу такой пример. Мальчик 14-15 лет добирался до своего стойбища на собачьей упряжке. По дороге он попал в сильную пургу и решил переждать в балке, который оказался далеко от стойбища, распряг собак и оставил их на улице. Через некоторое время подъехал вездеход. Собак и груз быстро загрузили в транспорт. По приезду в стойбище, при выгрузке обнаружили, что одной собаки нет, её, видимо, замело снегом, потому и не заметили. Когда вездеход уехал, бабушка сказала внуку, чтобы он, несмотря на неутихающую пургу, не теряя времени, возвратился за собакой. Внук, не сказав ни слова, поехал в балок. Вернулся он только утром, очень уставший, но с псом.

Если глубже вникнуть в суть этого случая, то можно понять, что это была не бабушкина прихоть. Собаки на Севере очень ценятся. За хорошую ездовую собаку в качестве обмена отдавали несколько оленей. Этот случай оказался для мальчика большим уроком на будущее, он был строго наказан и научен внимательности и бережливости.

Как приучали к труду

Родители рано приучают детей к труду. С малых лет, буквально с того момента, когда ребёнок начинал ходить, он начинал и трудиться. Если мать шла на улицу за дровами, то она давала 1-2 палки ребёнку, потом обязательно его хвалила.

Родители заботились, чтобы у детей были орудия труда. С 5 лет (чем раньше, тем лучше) мальчики имели свои ножи, которые изготавливались для них старшими братьями, родителями или были по-



дарены при рождении родственниками. Девочки тоже имели при себе ножи.

Нож — это предмет первой необходимости. Мальчики стругали им дерево, изготавливали для себя, а также братьев, сестёр игрушки, лук и стрелы, пращи и болы, разделывали туши и резали мясо. Девочкам был необходим нож при выделке шкур, резке мяса.

В более позднее время, можно даже сказать недавно, если у родителей была возможность, они покупали мальчику личное ружьё. Приведу пример из воспоминаний о детстве С.А. Кымыльгина (жителя с. Лаврентия, он был врачом в райтубдиспансере, родом из уже несуществующего посёлка Утьэн, когда-то находившегося между сёлами Инчоун и Чегитун).

Сергей Алексеевич рассказывает: «В 5 лет мне купили мелкокалиберную винтовку – қағчытлық. Патронов было много, и у нас была возможность тренироваться в стрельбе по мишеням. Нам не запрещали взрослые, как сейчас. Чтобы мне было удобно стрелять, отец спилил приклад, так как винтовка была для меня в этом возрасте слишком длинной. Правда, потом, когда я уже вырос, а винтовкой я пользовался много лет, оружие стало для меня коротким и неудобным, но отец думал и хотел, чтобы я был хорошим охотником и стрелком уже в то время, за что я ему благодарен и поныне за его дальновидность.

В 6 лет я впервые убил сам зверя, это была птица-разбойник, на чукотском языке вэлвыканолгылгын. В честь этого события был совершён специальный ритуал, который проделал старейшина. Сначала собрались мужчины-родственники, они все встали лицом к морю, к той стороне, откуда восходит солнце (в некоторых районах, селениях ритуалы совершали, повернувшись лицом к усопшим, т.е. к кладбищу), винтовку и птицу положили на землю, а меня поставили рядом. Подошёл старик, начал что-то шептать, повернувшись к солнцу и держа меня за плечи, потом взял и повалил на землю рядом с моей добычей и винтовкой. Далее в честь меня было устроено праздничное пиршество. Мать сварила мясо, выложила лакомые кусочки для меня и гостей. Инэқэмэтгьи поздравила с первой добычей, чтобы в дальнейшем удача в охоте сопутствовала мне.

Первая добыча — это большое приятное событие для родителей, родственников и, конечно же, особенно для того, в честь кого устраивали целый праздник, который запоминался для мальчика, будущего охотника, на всю жизнь.

Помню до сих пор, как на душе в тот день было так радостно, лицо горело, долго не спалось. После этого я стал относиться к охоте с большим уважением, делал всё, чтобы меня брали на охоту, а если брали, то очень гордился этим.

Помню, что уже с 3-4 лет я каждый день ходил на берег моря, когда приезжали охотники, и помогал вытаскивать вельбот на берег, носил вёсла и другое не очень тяжёлое снаряжение. Моё усердие и старание взрослые никогда не оставляли без внимания. Когда моржа, лахтака (морского зайца) или нерпу разделявали, то обязательно давали кусок мяса в качестве поощрения, и я, довольный, бежал домой к маме. Хотя дома было достаточно мяса, мама всегда радовалась и хвалила за принесённую награду, подчеркивая каждый раз, что это я заработал.

Мальчика, который просится на охоту, отправляли сначала за чем-нибудь домой, а потом, если он быстро и хорошо выполнял поручение или просьбу, то брали с собой. Говорили: «Мы тебя берём, потому что ты — быстрый, а скорость в деле всегда необходима, ты — не лентяй, и мы это видим».

В байдаре мальчик сначала был посыльным - выёльын на берегу, на остановках, а на охоте был пассивным наблюдателем. На остановках ему давали задания: сбегать за водой, поставить чайник и т.д.

Когда подросток уже хорошо стрелял, то ему доверяли почётное место (устраивали своеобразный экзамен) – гарпунёра или стрелка, доверяя винтовку-трёхлинейку. То есть для него пришло время самостоятельно загарпунить и застрелить крупную добычу - лахтака, моржа.

Мальчик к 15-ти годам уже умел хорошо стрелять, охотиться. Примерно с 8-ми лет (иногда и раньше) имел своё снаряжение и орудия, необходимые для охоты: закидушку, палку с крючком на одном конце, чтоб доставать нерпу возле припая, нарту, чаат (аркан). Выёвэ — пращу и болу (эплыкытэт) из моржовых зубов (пучок моржовых зубов 5-8 на лесках или верёвках, связанных в рукоятку) он всегда таскал с собой за поясом. Выёвэ и эплыкытэт предназначались для ловли уток.

Если мальчик-подросток впервые добыл самостоятельно лахтака, это была его первая крупная добыча, то при разделке на берегу её делят поперёк ровными полосками шириной около 15-20 см. Эта добыча, первый лахтак, раздаётся всем, кто находится на берегу, всем желающим. Самому добытчику достаётся только небольшой кусок.

Это событие — первая добыча — тоже является праздником в доме. В честь этого варили мясо в большом котле, созывали в дом всех желающих к праздничному ужину или обеду. Янор ныкэмэ-тқинэт, нынқамэтвавқэнат, нинэнинтытқуқинэт сначала угощают предков, отщипывая пальцами крохотные кусочки ещё нетронутого мяса и бросают в ту сторону, откуда встаёт солнце. После выполнения этого обряда угощали гостей.



Вообще лахтак как охотничья добыча ценится больше, чем морж — это индивидуальная добыча охотника. При добыче лахтака лучшие куски — сердце, голова, часть кишок, печёнка, достаются тому, кто добыл зверя, а морж, кит, белуха, нерпа — коллективная добыча, которая делится поровну и раздаётся всем. И именно крестец лахтака брали для совершения ритуала торжественных проводин сезона.

В каждой семье или стойбище существовал свой метод разделки крестца лахтака. При разделке зверя грудинку и крестец не расчленяли, а оставляли для ритуала. Для этого собирались все жители стойбища (желающие) в одной из больших яранг, грудинку с крестцом целиком коптили на костре. Когда мясо было готово, сначала угощали духов (предков), затем аккуратно срезали полоски мяса, резали их на куски и всех угощали. Начисто очищенные стариками и мужчинами от мяса кости заворачивали в выделанную с прошлого сезона шкуру нерпы, завязывали верёвкой, вешали и оставляли в яранге до весны. Сколько убивали лахтаков за сезон, столько и собирали в шкуру ритуальных костей.

Весной следующего года женщины и девочки шли в тундру и собирали только начавшие расти (в самом соку) съедобные растения — кукуңэт (листочки ивы), сипъэт (листья камнеломки поникающей), ы'пъэт (листочки горца эллиптического), рымавыт (горец трёхкрылоплодный) и др.

Ритуал проводин сезона, благодарения за добычу духов моря, совершали при южном ветре на берегу моря (чтоб ветер дул с берега и ритуальные дары могли уйти далеко в море).

Сначала на берегу моря собирали людей. Обряд начинался с того, что шкуру нерпы разворачивали и обсыпали кости зеленью и кореньями, собранными женщинами. Старец говорил слова благодарности духам моря, и два человека бросали в море кости со шкуры вместе с зеленью.

После этого устраивали соревнования, призом для победителя была нерпичья шкура, в которой в течение года хранили ритуальные кости. В соревновании (обычно бег на скорость на небольшое расстояние) принимали участие одновременно взрослые и дети. Взрослые специально отставали, чем подзадоривали ребятшек, и шкура доставалась самому быстрому.

Женщин обычно на охоту не брали, но не потому, что было нельзя, — незачем. Охота на морского зверя — дело опасное, зачем подвергать женщину опасности. У женщин и дома дел хватает. Овдовевших женщин брали в жёны брата умершего мужа (так называемый обычай левирата), т.е. кормилец в семье всегда находился.

Когда мальчик усваивал основные приёмы добычи зверя, то примерно в 15-16 лет охотники принимали его в свою бригаду, закрепляли за ним определённые обязанности.

Находясь на охоте, дети постепенно перенимали секреты охотничьего промысла, набирались опыта и одновременно мужали.

Каждому району проживания присущи свои, особые, свойственные только этой местности природные условия, которые зависели также и от времён года. Отец объяснял сыновьям, когда, где и в какое время можно охотиться, и в какое нельзя. Береговые чукчи знали места прохождения морских течений, их скорость и направление в определённое время года. Направление, скорость, время изменения направлений течений необходимо было знать, потому что от него зависело движение льдов, приливов и отливов, направление движения стад моржей и т.д.

Любому будущему охотнику необходимо было знать, что в охоте на лахтака и моржей, убив лахтака, надо было убивать и моржонка. Так как моржонка, выживший без матери, рос особенно сильным и выносливым, он вынужден был самостоятельно себя прокормить и защитить, был агрессивным по отношению к людям. Называли таких моржей моржами-одиночками. Они не боялись людей, имели крупные скрещенные клыки. Были случаи, когда одиночки переворачивали лодки или заплывали под вельботы и протыкали днище клыками в нескольких местах, часто это заканчивалось тем, что погибали целые бригады охотников.

В начале октября на моржовых лежбищах проводили забой. Причём осенью на лежбище и весной на льдинах нельзя убивать более 10 моржей. Убивали только копьями, стрелять нельзя было. Запрещалось на забое пользоваться орудиями, найденными или взятыми в местах захоронений (кладбищах), иначе моржи могут исчезнуть.

Вот, например, что произошло в Инчоуне. После одного из забоев с лежбища исчезли моржи, не было видно их даже на море. На следующий день поднялся сильный шторм. Старожилы-охотники села Инчоун, предполагая причину исчезновения животных, собрали всех охотников и спросили у каждого из них, когда и кем изготовлены их орудия охоты. Оказалось, что один из яндогайских, молодой парень-оленовод пользовался запрещённым на лежбище оружием, найденным ещё в детстве у старого могильника. Старейшины попросили всех яндогайских, приехавших на забой, незамедлительно покинуть их селение, несмотря на сильный шторм. На следующее утро был ясный солнечный день, море успокоилось, моржи вернулись на лежбище.

После забоя и разделки обязательно смывается кровь с камней на берегу, чтоб моржей не беспокоил запах крови.

Детей брали на забой моржей, но они были пассивными наблюдателями при добыче и при разделке туш. Разделявали мужчины, внутренние части — кишки, печень, сердце, желудок и т.д. — жен-



щины. Детей никогда не заставляли идти на охоту, а брали на охоту только тогда, когда он сам захочет, потому что охота - это дело опасное и считалось, что заставлять — всё равно, что посылать на смерть. Вообще ребёнку всегда старались дать возможность принимать самостоятельно решения, он сам себя испытывал во всём и в конце концов понимал, что ему нужно: к чему, к какому виду деятельности его тянет — оленевод он, гарпунёр, стрелок и т.д.

Аналогично воспитанию береговых (приморских) чукчей и эскимосов воспитываются качества оленевода у тундровых (оленных) жителей.

В 7-8 лет мальчик уже самостоятельно ездил на собаках. Отец сначала разрешал запрягать 2 собаки, затем 4 и т.д., причём собак выбирали не сильных, иначе ребёнок мог их не удержать. В этом возрасте мальчик уже умел запрягать, кормить собак, ухаживать за ними, знал их повадки, сам ремонтировал собачьи алыки.

В 8-9 лет мальчика брали на охоту, чтобы он знал самое основное — как ставить капканы и вынимать из них зверя, устанавливать сети для рыбы и нерпы. Наравне с взрослыми мальчик пас оленей сначала в дневное время, а потом и в ночное. Иногда взрослые доверяли детям стадо на 5-10 дней в благоприятное время лета.

164

На охоте или в стаде отец рассказывает сыну о повадках оленей, о пастбищах, о том, что он должен знать и делать, чтобы быть выносливым, терпеливым в работе.

Заповеди и запреты, применяющиеся в воспитании детей

У оленных и приморских чукчей и эскимосов одним из эффективных методов воспитания были заповеди и запреты. Это своеобразные правила, приучающие ребёнка к внимательности, бережливости, порядку, чистоплотности и т.д.

1. Придя с улицы, не забудь отряхнуть одежду и выбить снег с торбасов, вытащить чижи и всё повесить для сушки. Если этого не сделаешь, то ночью кэльэ (чёрт) придёт, оденет и истопчет твою обувь, а может, вообще даже уйдёт в ней. В яранге всегда висела или лежала у входа снеговывивалка — тивичгын, сделанная из оленьего рога или ольхи.

2. Если осталось мясо в кастрюле, то обязательно закрой её крышкой или дощечкой, иначе духи будут есть мясо. Ведро с водой также не забывай закрывать крышкой или дощечкой, иначе кэльэт (злые духи, черти) будут пить.

3. Вымытую, чистую посуду, кастрюли, қэмэт (доски для резки мяса) нужно обязательно переворачивать вверх дном, иначе кэльэт испачкают.

4. Во время еды нельзя петь, громко говорить или смеяться, ина-

че посуда встанет, будет танцевать, вывалит всё содержимое на тебя и на голову или будет бить по голове (это для всех).

Детям запреты и заповеди преподносились в качестве предостережений. В них упоминались кэльэт — злые духи, которые при невыполнении правила как бы мстили своими шалостями, проделывали различные неприятности. Невыполнение некоторых правил, особо важных, могло привести к болезни и даже смерти родственников — так гласили запреты.

1. Если собрался на охоту, уже запряг собак, и если вожак упряжки зевнул, то удачи не будет, на охоте не повезёт. Нужно распрягать собак и оставаться на месте.

2. Не спросив разрешения у хозяйки, нельзя ножом выковыривать мозг из оленьих костей, для этого есть специальная палочка.

3. Весной, пока евражки не выйдут из нор, нельзя собирать траву на стельки для торбасов.

4. Весной, пока не прилетели чайки, нельзя топить жир. Это делать можно только с их прилётом.

5. Нельзя убивать нерпу, ловить рыбу без надобности, иначе при необходимости тебе не будет везти на охоте.

6. Существовало железное правило: «Не твоё - не бери». Летом одежда зимняя, продукты, нарты лежали на улице, мясо сушили около яранг, не боясь, что оно пропадет. У тундровых жителей были определённые места зимних и летних кочевий. Когда летом кочевали на летнее место стоянки, нарты с зимней одеждой могли оставить на зимней стоянке. Люди отличались честностью, доверяем друг к другу. Говорили, что если найдёшь выброшенную на берег тушу нерпы, моржа, лахтака, то положи на неё камень (диаметром 15-20 см) — и все будут знать, что эта добыча уже занята, и тогда никто уже не имеет права даже отрезать от туши кусок кожи — только с разрешения хозяина.

7. Если убивали медведя, то шкура доставалась тому, кто его первый увидел, пусть это даже будет ребёнок, только начавший ходить.

8. Нельзя выбрасывать обглоданные, очищенные от мяса кости животного, нужно сжигать их.

9. Нельзя приносить домой птичьи яйца, которые не употребляют в пищу. Если же собираешь съедобные яйца, то бери из гнезда только половину из них.

10. Около норок леммингов из кучки можно взять только половину корешков пэлқумрэт. Пэлқумрэт — это корень высокой травы, растущей на болотистых местах (осока). Лемминги собирают эти корни, складывая их кучками возле своих норок. Корни очень вкусные, сладкие, и лемминги не зря заготавливают их впрок.



11. Если ты пьёшь из речки или ручейка, то место, откуда ты пил, нужно закрыть камнями.

12. Дети и молодые люди должны пить только бульон, нельзя пить чай и другие напитки, иначе будете потливыми и слабыми. Вся сила в бульоне.

Отношения между людьми на Севере издавна складывались по принципам взаимного уважения, доверия, взаимовыручки, поддержки, в частности, по отношению друг к другу.

Если к стаду прибывался чужой олень, то его возвращали хозяину. Каждый пастух знал своих оленей по особым меткам.

Воровство считалось страшным поступком, которое не прощалось и каралось изгнанием из рода, что было суровым наказанием.

Воспитание посредством фольклора

К традиционным народным методам воспитания относится воспитание посредством фольклора. Народный фольклор нёс в себе народную мудрость, передаваемую из поколения в поколение. Мудрые сказки Севера раскрывают справедливые законы жизни, необходимые в суровых условиях — накормить голодного, предоставить ночлег прошедшему нелегкий путь, помочь слабому. Сказки, мифы, легенды учат уважать старших, быть трудолюбивым, скромным, справедливым. Причём герои их наделены как положительными, так и отрицательными качествами. В них и богатыри, являющиеся образцом для подражания, честны, щедры, справедливы, ловки и т.д. Часто в роли богатыря был сирота — Ейвэлкэй.

С.А. Кымыльгин вспоминает: «В основном нас учили через сказки. Когда было свободное время, в яранге все дела были переделаны или пурга мела на улице, а особенно тогда, когда к нам в стойбище приезжали гости, мы, дети, знали, что начинается время сказок. В ярангу заносили моржовую голову — виллевыт или ласт — вэлягылгын, если зимой, то заносили в полог, приглашали в гости из других яранг. Сначала все дружно едят голову или ласт (что было большим деликатесом), пьют чай, а потом выбирали сказителя, и он рассказывал сказки.

В наших краях (Инчоун, Уэлен) известными сказителями были старики Тынак и Атык. Атык был эскимосом по национальности и знал много эскимосских сказок, песен, у него был очень хороший голос. Гостей — искусных сказителей очень любили, их приход был большой радостью. Сначала старики ради приличия «набивали себе цену», давая всем сидящим возможность поугуваривать себя. Этим подогревалось ожидание сказки, потом они, конечно, соглашались и начинали рассказывать.



Сказки рассказывались всю ночь, иногда несколько ночей. Из этих сказок мы узнавали много полезного для себя — в них была жизнь. В них искали герои выход из какой-либо ситуации, боролись со злом. Мы, дети, всегда очень переживали за героев сказок, они, действительно, многому учили.

От родственников из преданий можно было узнать о предках своего рода, свою родословную, кто из них и чем был известен, знаменит при жизни».

Физическое воспитание

В суровых условиях жизни и труда на Севере нужно было вырастить ребёнка физически здоровым, сильным, выносливым.

Спортивные игры в состязании служили своеобразными формами физического воспитания.

С 6-7-летнего возраста детей обучали метанию чаата. На праздниках для подростков устраивали соревнования по стрельбе из лука, прыжкам через нарты, тройному прыжку, бегу на скорость на небольшие расстояния. Для победителей в состязаниях ставились такие же призы, как и взрослым.

У девочек были свои виды соревнований: соревнование в горловом пении (горловое пение ценилось больше, чем словесное), жонглирование 2-3 камнями: камни попеременно подбрасывались вверх одной рукой. Кто дальше пробьёт мяч вверх одной или двумя ногами.

Самыми интересными были массовые игры. Например, игра «Моржовое ребро и китовый череп». Собирали две команды по 5-10 человек (часто это были отдельно команды мальчиков и девочек). Команды вставали в линию на расстоянии 20 метров друг от друга. Посреди поля лежал большой череп кита (обычно гренландского). Одной из команд давали моржовое ребро, представители этой команды кидают с места камень в голову кита. Как только камень ударился об голову, сразу бегут к ней и пытаются не дать завладеть ребром соперникам. Задача другой команды завладеть ребром и не давать ударять им череп.

Очень популярной была игра в футбол «Қэплювичвэт» между селениями или на определённой территории. Если проводили игру между селениями, то только зимой и лучше на льду, а если летом, то на гальке на берегу (в с. Уэлен играли именно так).

Команды насчитывали 20-30 человек. Иногда это количество в командах было одинаково. В первом случае (между селениями зимой на льду) правила были такими: команды должны были,



пиная мяч, довести его от одного селения до другого, отбирая мяч друг у друга.

Участники соревнований, команды всегда бурно поддерживались болельщиками. Выиграть в соревнованиях было всегда большой честью и радостью.

Итак, народности Севера, чукчи и эскимосы, эвены, юкагиры, коряки, имеют богатый и ценный опыт воспитания детей, который необходимо изучать и обязательно использовать в работе в школе и детском саду. Каждый учитель должен знать методы воспитания у коренных северян, проверенные и использованные многими поколениями.

Проблема использования народной педагогики в процессе воспитания детей изучается такими учёными, как Н.А. Константинова, Е.Н. Медынский, М.Ф. Шibaева и другими. Попытки показать историю зарождения и развития народной педагогики у якутов сделаны В.Р.Афанасьевым, у малых народов Дальнего Востока — Г.Ф. Севильгаевым, у народностей тюменского Севера — В.И. Костецким. Народной педагогией чукчей и эскимосов серьёзно не занимался ещё никто. Хотя студенты пишут курсовые работы, освещая в своих работах проблемы, но необходимо глубокое изучение и знание народной педагогики, и кому как не нам, педагогам, делать это.

Есть учителя и школы, которые используют методы воспитания в учебном процессе, ставя основной целью пробуждение интереса к истории и культуре родного народа. Например, воспитатели и учителя Лоринской школы и детского сада на занятиях и уроках родного языка знакомят детей с фольклором, чукотскими и эскимосскими загадками, пословицами, поговорками, устраивают соревнования по национальным видам спорта, проводят национальные праздники, в которых принимают активное участие дети. Там созданы детские национальные ансамбли.

В сборе данных материалов большую помощь оказали коренные жители Чукотского района: Сергей Алексеевич Кымылгы (врач, п. Лаврентия, родом из села Инчоун), Алимбек Магомедович Добриев (старожил п. Лаврентия, родом из Янрана), Вера Николаевна Аверичева (старожил, п. Лаврентия).

В качестве научного консультанта помощь оказал Алексей Алексеевич Бурыкин, доктор филологических наук, доктор исторических наук, ведущий научный сотрудник Института лингвистических исследований РАН.



Глава 3. ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ С ЭТНОКУЛЬТУРНЫМИ КОМПЕТЕНЦИЯМИ

Л. Б. Гашилова

Система подготовки педагогических кадров североведческого профиля в институте народов Севера РГПУ им. А.И. Герцена

Своеобразной моделью подготовки кадров в области североведческого образования является институт народов Севера (ИНС) Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена в г. Санкт-Петербурге. В настоящее время главной задачей института народов Севера является сохранение языков и культур коренных малочисленных народов Севера.

Вклад института народов Севера в подготовку кадров для северных регионов отмечен Правительством РФ в «Концепции устойчивого развития коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока Российской Федерации»: «Несколько десятилетий успешно действует Институт народов Севера Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена – уникальный этнолингвистический образовательный и исследовательский центр». Концепция утверждена распоряжением Правительства РФ от 4 февраля 2009 года № 132-р и подписана В.В. Путиным. В данной концепции в качестве одного из решающих звеньев устойчивого развития коренных малочисленных народов Севера рассматривается подготовка национальных кадров для работы в социальной сфере, в частности, педагогов.

Деятельность ИНС направлена и практически связана с регионами Севера, в которых современная ситуация в сфере обучения родным языкам и основам культуры отличается разнообразием, имеет отчетливо выраженную этнорегиональную специфику. Поэтому в современном североведческом образовании также учитывается потребность северных регионов в сохранении традиционных знаний и содействие их развитию в системе гуманитарного просвещения. Институт включается в разработку и реализацию программ инновационной подготовки специалистов, разрабатывает учебно-методические пособия, электронные образовательные ресурсы нового поколения для подготовки, переподготовки и повышения квалификации учителей регионов Севера.

В ИНС аккумулирован значительный интеллектуальный капитал



северных этносов, научные знания и практический опыт образования для коренных народов Севера. Североведческое образование, реализуемое в институте, обеспечивает преемственность, передачу новым поколениям северян ценностей их этнических культур, уникального видения и понимания мира, духовно-нравственного, художественно-эстетического опыта их предков. Этот опыт обладает не только исторической ценностью, но востребован сегодня в условиях экологического и культурного кризисов как в глобальном масштабе, так и на уровне конкретных исчезающих культур.

Подготовка педагогических кадров для регионов Севера, Сибири и Дальнего Востока России ведется уже 85 лет. Опыт работы выпускников института в качестве учителей убедительно подтверждает их высокую квалификацию. В ИНС обучаются представители более 20 коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока РФ (Ямало-Ненецкий АО, Чукотский АО, Ненецкий АО, Ханты-Мансийский АО, Республика Саха (Якутия), Республика Бурятия, Республика Тыва, Республика Коми, Красноярский край, Забайкальский край, Хабаровский край, Приморский край, Камчатский край, Сахалинская, Мурманская, Амурская, Читинская, Кемеровская, Томская, Тюменская, Ленинградская области и др.). По этническому составу и количеству изучаемых языков и культур ИНС не имеет российских и мировых аналогов.

На сегодняшний день не все молодые люди – представители коренных народов владеют в полной мере традиционными знаниями своих предков. Среди тех, кто поступает учиться в наш университет, есть как получившие воспитание в родной языковой и культурной среде, так и прожившие большую часть жизни в городе и поселке. Студенты имеют различный уровень знаний о родной культуре. Именно здесь, в институте, северная молодёжь имеет возможность изучать родной язык, глубже узнать традиции своего народа, получить теоретическую основу для осмысления традиционных знаний.

В институте народов Севера обучаются представители коренных малочисленных народов, культуры которых, имея общую модель, так называемое ядро, вместе с тем существенно отличаются друг от друга. Общим для этих культур является стремление поддерживать традиции предков, сохраняя традиционные знания и образ жизни своих соплеменников. Существовая в сходной климатической среде, культуры коренных народов Севера выработали общие в своей основе системы нравственно-этических представлений и традиционных норм поведения, призванных регулировать социальные отношения в суровых условиях Арктики. Студенты познают, сравнивают подобные элементы в культуре других этносов, узнают традиции

других культур, получая целостное представление о народах Севера. Формирование этнической идентичности студентов происходит именно здесь, они выстраивают свою идентичность по отношению к другим этносам, представители которых учатся в одном коллективе. На фоне многообразия этнических культур студентами ярче вычленяется культура родного этноса. Такие формы работы в институте обеспечивают усвоение знаний, приобретение практических навыков, умение сопоставлять элементы культуры. Духовный мир студента обогащается традиционными знаниями разных народов. В конечном итоге формируется уникальный специалист. Выпускник ИНС востребован в поликультурных северных регионах, так как, являясь носителем своей культуры, он способен использовать в своей будущей педагогической деятельности широкий круг знаний о народах Севера. Наши выпускники заняты в самых разных сферах — это ученые, писатели, художники, журналисты, авторы учебников, сотрудники этнокультурных центров, музеев, творческих мастерских, учителя дошкольных образовательных учреждений, малокомплектных, кочевых, общеобразовательных школ, колледжей и вузов. Именно они являются хранителями культурного наследия, благодаря которым оно приумножается и транслируется следующим поколениям.

Традиционные и инновационные формы развития в североведческом образовании института народов Севера Российского государственного педагогического университета им. А.И.Герцена проводятся в рамках федеральных государственных образовательных стандартов ФГОС ВПО и ФГОС ВО. При переходе на уровневую систему образования и к разработке новых образовательных программ ИНС следовал основным принципам востребованности и конкурентоспособности основных образовательных программ подготовки бакалавров и магистров. При этом методологической основой разработки новых программ послужили результаты накопленного опыта североведческой подготовки, анализа состояния образовательного пространства северных регионов. Здесь важно подчеркнуть, что инновационность программ предполагает развитие некоторых, уже оправдавших себя на практике, образовательных и культурных традиций института. Прежде всего это ориентация на многопрофильность подготовки – в наибольшей степени соответствующая потребностям регионального рынка труда. Таким образом, проблемы сохранения и развития языков и культур коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока могут решаться только на комплексной научной основе, предполагающей междисциплинарный этнолингвокультурологический подход, учитывающий современное состояние традиционной культуры северных этносов.



Инновационные формы развития в североведческом образовании института народов Севера Герценовского университета включают в себя создание и внедрение новых образовательных программ североведческого профиля, издание учебно-методической и научной литературы по языкам коренных малочисленных народов Севера, проведение профориентационных олимпиад по родному языку, внедрение в учебный процесс электронных и мультимедийных пособий, интерактивных и дистанционных форм организации учебных занятий, развитие средств массовой информации на языках коренных малочисленных этносов, а также поддержка одаренной молодежи через инновационные научные проекты, творческие мастерские, внедрение в учебный процесс новых форм развития педагогических компетенций и т.д.

Система подготовки педагогических кадров североведческого профиля в институте народов Севера РГПУ им. А.И. Герцена включает комплексную профессиональную подготовку студентов, и это в наибольшей степени соответствует целостности традиционной культуры, решению задач ее трансляции и адаптации к новым социокультурным реалиям. Этот принцип сохраняется и при переходе на уровневую систему образования, где студенты после окончания бакалавриата получают возможность продолжить образование в магистратуре, которая также создает дополнительные возможности для развития академической мобильности нашей молодежи. Этнорегиональная североведческая составляющая, включающая изучение родных языков и литературы, пронизывает всю образовательную программу. Студенты изучают дисциплины, связанные непосредственно с традиционным образом жизни народов Севера.

В рамках модернизации образования и реализации новых образовательных программ бакалаврской и магистерской подготовки с учетом многопрофильности образовательных программ в институте народов Севера выстроена четкая система подготовки педагогических кадров североведческого профиля, которая связана прежде всего с развитием системности и комплексности в построении учебных планов и содержанием учебных программ. ИНС на сегодняшний день предлагает регионам программы подготовки педагогических кадров высшей квалификации, отвечающие новейшим государственным стандартам в области многоуровневого образования. Такая система подготовки педагогических кадров, включающая взаимосвязанные ступени обучения, является оптимальным вариантом для института и способствует постепенному переходу от общегуманитарного образования к профессиональному и научно-исследовательскому уровням, ориентированным прежде всего на сохране-

ние и развитие языков и культур коренных малочисленных народов Севера. При переходе на уровневую систему образования ИНС, в частности, опирался на свой накопленный опыт и образовательные традиции, позволяющие формировать необходимые для северных регионов этнофилологические и этнокультурологические педагогические компетенции.

Институт народов Севера готовит педагогов для северных регионов по образовательным программам: уровень бакалавриата, уровень магистратуры. Основные образовательные программы подготовки бакалавров и магистров разработаны в соответствии с научно-методическим направлением работы института – «Североведение: образование и наука». При создании каждого учебного плана максимально учитывались потребности регионов в квалифицированных кадрах по конкретным северным языкам. Бакалаврские филологические программы в ИНС реализуются с учетом многообразия лингвистических и педагогических технологий обучения в системе североведческого образования, опираясь на опыт сложившихся методик преподавания родных языков, а также на основе анализа и применения в исследовательской работе научно-методического материала и развивающих программ с использованием новейших информационных технологий, разработок инновационных моделей школьной образовательной системы и т.д. Программы предусматривают углублённое изучение современных концепций языков и литератур народов Севера, а также моделирование и разработку современных интерактивных развивающих программ на электронных носителях. Образовательные программы, реализуемые кафедрой этнокультурологии, ориентированы на многопрофильную, комплексную североведческую подготовку студентов-северян, которые приобретают не только теоретические знания, но и практические навыки в сфере традиционной культуры, художественных промыслов разных этносов, музейное дело, танцевальный и музыкальный фольклор, изучая при этом обязательно дисциплины по родному языку, литературе и фольклору. Необходимость в открытии новых программ подготовки бакалавров в ИНС продиктовано современным состоянием обучения иностранным языкам в школах северных регионов и развивающимися контактами со странами Арктического региона в исследовательской и образовательной областях. В магистерских программах по направлению «Педагогическое образование» разработана программа «Филологическое образование в полиэтнической среде», что обусловлено необходимостью продолжения обучения бакалавров профиля «Образование в области родного языка и литературы» и направлено на подготовку специалистов-фи-



пологов, владеющих методами исследовательской деятельности в области этнофилологии. Программа носит междисциплинарный характер, отражающий современное развитие лингвистики и инновационных технологий обучения. Направление «Педагогическое образование» реализует программу «Этнокультурологическое североведение» с вариативными модулями «Этнографическое музееведение» и «Декоративно-прикладное искусство и художественные промыслы народов Севера, Сибири и Дальнего Востока». Примерная структура бакалаврского учебного плана с перечнем дисциплин североведческого цикла в содержании учебного плана и перечня североведческих дисциплин подготовки бакалавров по профилю «В области родного языка и литературы» предусматривает вариативную часть цикла дисциплин профильной подготовки и вариативные модули, на которые отводится большая часть кредитов по сравнению с базовой трудоемкостью учебного плана. Программа предусматривает изучение всех разделов фонетики, лексики и грамматики родного языка, а также студенты изучают факультативные курсы по выбору. На третьем году обучения студентам предоставляется возможность выбора вариативных модулей, например, «Родной язык и литература и иностранный язык» и «Родной язык и литература и русский язык и литература». Освоение этих модулей дает студентам возможность приобрести знания и умения по широкому кругу вопросов в области филологии с позиции двух разных языковых систем, что с учетом полиэтнической составляющей образовательной среды в школах регионов России является неоспоримым профессиональным преимуществом.

174

В дальнейшем выпускники института продолжают обучение в аспирантуре по специальности 10.02.02 «Языки народов РФ» и 24.00.01 «Теория и история культуры».

В рамках образовательных программ студенты института народов Севера проходят методическую и педагогическую практику по родным языкам в школах северных регионов. Такой подход обеспечивает погружение в естественную образовательную среду, они преподают родной язык, литературу, прогнозируют свое дальнейшее трудоустройство.

Образовательная деятельность в ИНС РГПУ им. А.И. Герцена обеспечивается профессорами, доцентами – ведущими специалистами в области уральских, алтайских, палеоазиатских языков, этнокультурологии и других областях научных знаний, обеспечивающих обучение родным языкам и культурам. В состав коллектива лингвистических кафедр входят преподаватели из числа коренных малочисленных народов, носители родных языков. В настоящее время в институте работают 4 кафедры, осуществляющие образовательную


деятельность по программам подготовки бакалавров, специалистов, магистров и аспирантов. Три лингвистические кафедры обеспечивают преподавание по 20 языкам коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока: тунгусо-маньчжурские языки (эвенский, эвенкийский, ульчский, удэгейский, орокский (ультинский), нанайский); тюркские языки (долганский); самодийские языки (ненецкий, нганасанский, селькупский); финно-угорские языки (самский, хантыйский, мансийский, вепсский); палеоазиатские языки (эскимосский, чукотский, корякский, ительменский); изолированные языки (кетский, нивхский, юкагирский). Образовательные программы кафедры этнокультурологии включают в себя изучение традиционной культуры коренных народов: обычаев, верований, традиционных знаний, фольклора, этики, права, этнографии и истории коренных народов. Этнокультурологическая составляющая программ ориентирована на многопрофильную североведческую подготовку.

Преподаватели ИНС являются авторами научных исследований, учебно-методических изданий по родным языкам, фольклору и литературе, традиционным знаниям (буквари, учебники, учебные пособия, словари), которые внедряются в образовательную практику. Созданы электронные образовательные ресурсы – мультимедийные пособия на языках арктических этносов с переводом на русский и английский языки, предназначенные для изучения традиционной культуры. Важно отметить, что более 90% всех изданных учебников и учебных пособий для образовательных учреждений северных регионов разработаны преподавателями и выпускниками института народов Севера Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена – авторами – носителями языка, специалистами в области традиционной культуры.

Особую роль имеет развитие научно-исследовательской и проектной деятельности наших студентов с привлечением электронных ресурсов и мультимедийного иллюстративного материала. Эти исследования основаны прежде всего на собственных материалах по языку и культуре, собранных во время экспедиций и полевых практик в регионы проживания коренных народов Севера. А в учебном процессе используются образовательные технологии, благодаря которым студенты могут в дальнейшей работе эффективно применять эти знания для сохранения и развития своих культур (создавать музеи, ансамбли, преподавать родной язык, вести кружки по традиционной культуре и т.д.).

Особую роль в развитии системы подготовки кадров играет сетевое сотрудничество института народов Севера в области науки и





образования с научно-образовательными учреждениями с целью реализации задач в сфере высшего, дополнительного и послевузовского профессионального образования и повышения качества педагогического образования на всех уровнях за счет консолидации интеллектуальных, материальных, кадровых, технологических и других ресурсов. Институт народов Севера как структурное подразделение Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена осуществляет сетевое сотрудничество не только в рамках сетевого объединения педагогических вузов «Педагогические кадры России», но и профильных вузов по североведческому направлению, научно-исследовательских институтов, международных научно-образовательных учреждений и т.д. Такое развитие деятельности по сетевому взаимодействию направлено на усиление интеграции с образовательными и научными учреждениями регионов Севера, Сибири и Дальнего Востока, на разработку инновационных образовательных программ, на повышение квалификации научных и педагогических кадров, на совместную разработку учебных пособий с учетом современной языковой ситуации, на развитие североведческих исследований, направленных на сохранение языков и культур коренных малочисленных этносов. Так, институт народов Севера взаимодействует с профильными вузами по североведческому направлению, например, с Северо-Восточным Федеральным университетом им. М.К. Аммосова (г. Якутск), Федеральным научно-исследовательским институтом «Научно-исследовательский институт национальных школ Республики Саха (Якутия)», Научным центром изучения Арктики (г. Салехард), Институтом лингвистических исследований РАН (г. Санкт-Петербург), Петрозаводским государственным университетом, Бурятским государственным университетом и др. Такая работа в рамках сетевого сотрудничества с различными научно-образовательными учреждениями способствует решению проблем подготовки кадров для северных регионов, устойчивому развитию коренных малочисленных народов Севера в сфере культуры и образования.

176

Таким образом, многолетний опыт института народов Севера Санкт-Петербургского государственного университета им. А.И. Герцена в подготовке педагогических кадров, в преподавании языков и культур коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока, продолжая североведческие традиции, вышел на современный этап подготовки специалистов широкого профиля для северных регионов России, что дает основание подтвердить его высокий научно-образовательный статус.

Арктический вектор этнокультурного художественного образования

Согласно Концепции художественного образования в Российской Федерации (2001) художественное образование – это процесс овладения и присвоения человеком художественной культуры своего народа и человечества, один из важнейших способов развития и формирования целостной личности, ее духовности, творческой индивидуальности, интеллектуального и эмоционального богатства. Концепция отражает волю государства в реализации конституционных прав и свобод человека и гражданина России в области культуры и искусства:

- право на участие в культурной жизни и пользование учреждениями культуры, доступ к культурным ценностям;
- свободу литературного и художественного видов творчества, преподавания, охрану интеллектуальной собственности;
- обязанность заботиться о сохранении исторического и культурного наследия, беречь памятники истории и культуры [4].

Данная концепция определяет содержание образовательной, научной, творческой деятельности организаций, ведущих художественное образование.

Реализация конституционных прав в области культуры и искусств имеет свои специфические особенности в арктической зоне.

Сегодня проблемы Арктики и сопредельных к ней территорий диктуют поворот образовательных программ во всех арктических государствах. Открытие потенциального ресурса Арктики для экономики и экологии, уникальность культурного пространства региона формируют национальные интересы России, которые связаны с освоением ресурсов, сохранением окружающей среды, поддержанием жизнеспособности и культуры жителей Арктики и Севера. В «Стратегии развития арктической зоны Российской Федерации и обеспечения национальной безопасности до 2020 года» отмечается низкое качество жизни коренных малочисленных народов, проживающих на территории Арктической зоны Российской Федерации. В целях улучшения качества жизни населения, проживающего и работающего в Арктической зоне Российской Федерации, включая коренные малочисленные народы, повышения уровня их социального и культурного обслуживания предусматривается модернизация объектов социальной инфраструктуры, включая образовательные учреждения, организации здравоохранения и культуры [8].

Исходя из основных страновых стратегий и ограничений, вузы



культуры и искусств определяют специфику своих образовательных систем, активно участвуют в развитии поликультурного гражданского общества, этнокультурной идентичности и расширении межрегионального и международного взаимодействия по сбережению культурного и духовного наследия [1; 6].

В Арктическом регионе мира осуществляется интеграция образовательных программ посредством Университета Арктики, посылающего «межкультурные импульсы» через сетевые системы «Thematic Networks on Indigenous Arts and Crafts» (Прикладное искусство коренных народов Арктики) и «Thematic Networks on Arctic Sustainable Arts and Design» (Устойчивое развитие арктического искусства и дизайна). Создается единая образовательная сеть «Культура Арктики».

Арктический государственный институт культуры и искусств, созданный в 2000 году, занял международную и межрегиональную нишу в научно-образовательной и инновационной деятельности по сохранению, воспроизводству и развитию культуры и искусств народов Арктики, Севера, Сибири и Дальнего Востока. Бережное отношение к многообразным культурным традициям создает художественное пространство творчества молодёжи, формируя архитектуру новой образовательной реальности. АГИКИ заключены договора о сотрудничестве с университетами Арктики, Европы, благодаря которым развиваются такие ценности, как ориентация на лучшее будущее и творчество арктической культуры, приверженность к сохранению и пониманию культурного наследия коренных народов [3; 9].

К приоритетной сфере сотрудничества с Университетом Арктики относятся участие в программе студенческого обмена North2North и преподавательского обмена NorthTREX, участие в научно-исследовательской программе Thematic Network, проведение летних курсов Field School и участие в программе в области фольклора и этнокультуры народов Арктики GoNorth. Более 40 студентов выезжали на учебу по обмену в разные вузы Северной Европы: Саамский образовательный центр, Инари, Лапландский университет, Политехнический университет (г. Рованиеми), Университет прикладных наук (г. Оулу), Университет прикладных наук (г. Кеми-Торнио), Саамский университетский колледж (Каутокейно), Университетский колледж (г. Харстад), Университет Тромсе (г. Тромсе), Университет Умеа (г. Умеа).

Международный обмен преподавателями и студентами способствует актуализации личностного опыта, активизации этнокультурной идентичности. Как справедливо отмечает И.В. Рыжкова, мир родной культуры обретает четкие контуры, попадая в образовательное поле другой страны [7, с. 58]. Так, студентка кафедры фольклора и этнокультуры народов Арктики Алексеева А. после успешного обучения по программе GONorth написала дипломную работу на



сравнительном материале Саамского университетского колледжа (Каутокейно, Норвегия) и школы «Арктика» Нерюнгринского района Якутии. Студентка из Финляндии, выпускница Университета Хельсинки, бакалавр биологии Борг Леа Маари, с детства мечтавшая иллюстрировать книги по флоре и фауне, смогла воплотить мечту, обучаясь на кафедре дизайна и декоративно-прикладного искусства народов Арктики.

Арктический институт культуры и искусств целенаправленно развивает межрегиональное взаимодействие по подготовке творческой интеллигенции из числа народов Сибири и Дальнего Востока. В учебный процесс АГИКИ внедрен цикл дисциплин под условным названием «арктический компонент», включающий предметы по арктическому регионоведению, культуре и искусству Арктики, мифологии, этнографии народов Севера, которые являются «сквозными» и пронизывают все специальности и направления подготовки. Это необходимо для того, чтобы каждый студент знал и понимал миссию института, а в будущем – строил свою жизнь и деятельность согласно идеалам и ценностям, почитаемым на Севере. Системный характер работы по приобщению студентов к национальным культурным традициям предусматривает единство учебной и внеучебной деятельности.

Культура народов Севера – это богатейшая палитра, в которой каждый народ имеет свою краску. В одной культуре преобладает принцип танцевальности, в другой – многообразие мелодического самовыражения, в третьей – театральность на основе обрядовой культуры. По целевому заказу в институте обучаются студенты из Корякского автономного округа, Камчатского края, Красноярского края, в частности, корякская студия – по направлению «Северная хореография». Специальность «Режиссер драматического театра» получила С. Ооржак из Республики Тыва, лауреат республиканского театрального фестиваля «Желанный берег» в номинации «Лучший режиссер» (спектакль «Дом Бернарды Альба») и в номинации «Лучший спектакль» (спектакль «Ангелы не плачут»), лауреат международного театрального фестиваля «Туганлык», номинант Национальной театральной премии «Золотая маска».

Таким образом, овладение этнокультурной компетенцией, предполагающей знание языка, культуры и традиций родного народа, входит в состав профессиональной компетенции выпускников института. Творческая молодёжь, участвуя в международных проектах, конкурсах, фестивалях, учится преодолевать свою национальную самодостаточность и выстраивать диалог в разных межкультурных коммуникациях. Научным обоснованием стратегии этнокультурного художественного образования АГИКИ является теория арктической



циркумполярной цивилизации, признанной международным научным сообществом. Теория разработана профессором института У.А. Винокуровой в сотрудничестве с Ю.В. Яковцом, президентом Международного института им. П. Сорокина-Н. Кондратьева [2]. Художественное воплощение ценностей арктической циркумполярной цивилизации проявляется в творческих проектах кафедр фольклора и этнокультуры народов Арктики, актерского мастерства, живописи и дизайна и др. Научно-исследовательская работа ведется по направлениям: эпическое наследие народов Арктики, театрально-игровые традиции сибирских народов, педагогический потенциал культуры народов Севера, хореографическое искусство народов Арктики. Возрастающее из года в год желание молодежи из регионов Крайнего Севера обучаться в АГИКИ объясняется пониманием угрозы исчезновения традиционной культуры и возможностью получения качественных знаний в институте.

Задача формирования нового поколения специалистов, укоренённых в своих культурах и открытых миру, стала базой для создания творческих школ ведущих деятелей культуры и искусств, преподающих в институте. Это школы народного артиста РФ, заслуженного деятеля искусств РС (Я) А.С. Борисова, заслуженного артиста РФ и РС (Я) Е.Н. Степанова, доктора искусствоведения Ю.И. Шейкина, доктора искусствоведения А.Г. Лукиной, заслуженного деятеля искусств РС (Я) М.А. Рахлеевой, заслуженного деятеля искусств РФ К.М. Мамонтова, заслуженного деятеля науки РС (Я) У.А. Винокуровой, заслуженной артистки РФ А.С. Афанасьевой, заслуженной артистки РС (Я) В.И. Колодезниковой, лауреата международных конкурсов Н.В. Пикутского и др.

Учебный театр АГИКИ за 10 лет своей творческой работы поставил около 30 спектаклей. Студенты принимали участие в Молодежном фестивале «Будущее театральной России» (г. Ярославль), спектакль «Маугли» стал лауреатом Всероссийского фестиваля театрального искусства для детей. Ансамбль народного танца «Аар-Аартык» (Священная дорога) нацелен на сохранение и распространение этнической хореографии Арктики. В репертуаре ансамбля такие танцы, как «Юокагирский танец», «Якутский осуохай», в программе выступлений также народные песни, игра на хомусе, традиционные круговые танцы народов Арктики, фольклорные номера, композиции, спектакли. Коллектив не раз становился лауреатом различных международных конкурсов. За постановку «Обряда поклонения божествам Айыы» заслужил грант на участие в IV конкурсе Международного детского и юношеского культурного обмена «Россия-Европа молодая». Артисты ансамбля показали традиционное искусство коренных мало-

численных народов Крайнего Севера в Японии, Франции, Италии. Ансамбль «Аар-Аартык» стал обладателем «Гран-при» IX Международного конкурса-фестиваля искусств, который проходил в городе Льерет де Мар в Испании.

Выставочная деятельность – одно из главных направлений работы института для творческой самореализации студентов. Студенты кафедр живописи и графики становились лауреатами регионального конкурса «Арт-Владивосток», республиканской премии им. Валериана Васильева, дебютантами выставок «Саха-арт-модерн», «Весна в декабре», участниками пленэра «Золото Ленских скал», выставок в галерее «Ургэл», выставочном зале Национального художественного музея. Т. Малышева, студентка кафедры живописи, одержала победу в конкурсной программе Международного фестиваля детского и молодежного творчества «Дальний Восток России – АТР: великий Тихий океан дружбы и мечты». В поддержку идеи проекта «Искусство Арктики», представленного к 10-летию института, был организован международный проект студентов и преподавателей «Искусство Арктики. Саха-Якутия». Благодаря поддержке Министерства культуры Российской Федерации участники проекта организовали выставку в г. Рованиеми в Финляндии, представив более ста работ якутских художников в знаменитом музее «Арктикум». По гранту администрации г. Якутска студенты претворили проект «ArtStreet», украсив детские площадки города современными рисунками, создавшими позитивное настроение северян.

В целях создания единого образовательного пространства в сфере творческой, социально-культурной, художественно-эстетической деятельности при АГИКИ был учрежден Арктический институтский образовательный округ (АрКИНОО), куда в качестве ассоциированных членов вошли ведущие учебные заведения, реализующие образовательные программы в сфере среднего профессионального и высшего образования. Это образовательный ресурсный центр Министерства культуры и духовного развития РС (Я), Высшая школа музыки, Якутский музыкальный колледж им. М.Н. Жиркова, Якутское художественное училище им. П.П. Романова, Якутский колледж культуры и искусства, Якутский хореографический колледж им. А. и Н. Посельских, Намский педагогический колледж им. И.Е. Винокурова, Якутский колледж технологии и дизайна традиционных промыслов народов Якутии и др. Направления АрКИНОО – это отбор для обучения в институте талантливых и мотивированных детей, работа Школы АГИКИ, повышение квалификации и профессиональная переподготовка и обучение в аспирантуре специалистов учреждений культуры и искусств и педагогов ДШИ. Также оказание мето-



дической помощи кафедр института муниципальным учреждениям культуры, учреждениям дополнительного образования и прежде всего, детским школам искусств в разработке учебно-методической документации в связи с введением федеральных государственных стандартов и подготовкой документов к лицензированию и содействию проектированию культурной среды в муниципальных районах и наслегах.

В настоящее время АркИНОО объединяет 34 детские школы искусств и 8 общеобразовательных школ, которые являются стажировочными площадками вуза. При этом в рамках многоуровневой системы образования выпускники детских школ искусств имеют возможность продолжить свое образование в шести учреждениях среднего профессионального образования и в последующем – в организации высшего образования.

В 2013 году институт приступил к сотрудничеству по реализации республиканского проекта «Музыка для всех» по вопросам организации, содержания, методики преподавания музыки и получения соответствующих знаний. Было открыто направление «Музыкальное образование и музыкально-прикладное искусство», профиль «Музыкальная педагогика» при кафедре искусствоведения, организована работа кружка «Музыкальный калейдоскоп» для обучающихся начальных классов СОШ № 7 г. Якутска, созданы по инициативе студентов пятого курса кафедры народных инструментов ансамбль блокфлейт и детские шумовые оркестры.

Инициатор проекта «Музыка для всех», первый Президент Республики Саха (Якутия) М.Е. Николаев в своем выступлении на заключительном заседании Международного конгресса «Музыкальное искусство и образование в духовном развитии общества» отметил, что «наша территория – арктическая зона России, которая является частью огромного региона, чей потенциал еще будет раскрываться и развиваться по мере прогресса человечества. Это – территория циркумполярной цивилизации, здесь происходит наложение множества пластов культуры, географических и геополитических реалий мира» [5].

Каждый человек в детстве обладает большими возможностями для развития творческих способностей. Развитие эстетических чувств детей, художественного восприятия, образных представлений воображения достигается на занятиях студий «Школы АГИКИ».

Сохранение и дальнейшее развитие традиционной культуры – это не только задача, но и миссия всех вузов искусства и культуры. Вуз как саморазвивающаяся система становится опорой для



сохранения традиционной культуры и профессионализации ее самых ярких явлений [6]. Арктический институт стремится стать благоприятным лоном для формирования в регионах Севера творческой интеллигенции, глубоко понимающей истоки и специфику родной культуры и вместе с тем воспитанной на шедеврах мировой культуры.

Человек, познавший ценности национальной культуры, научившийся думать целостно, будет действовать во благо народа и Отечества, будет открыт мировому художественному наследию, осознавать и быть готовым развивать гуманитарное пространство.

Таким образом, этнокультурное художественное образование обладает огромным потенциалом в формировании у обучающихся этнической идентичности, творческого жизненного пути.

Литература

1. Винокурова, Е.П. *Международная культурная деятельность Якутии в условиях глобализации.* – Москва, 2007.

2. Винокурова, У.А. *Циркумполярная цивилизация: идеи и проекты.* – Якутск : АГИИК, 2012.

3. Игнатъева, С.С. *Культурная модернизация в Республике Саха (Якутия) : коллективная монография / Под ред. С.С. Игнатъевой. Авторы: Астафьева О., Игнатъева С., Винокурова Е., Винокурова У., Шлыкова О.* – Якутск: АГИИК, 2013. – 156 с.

4. Концепция художественного образования в Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.lib.smr.ru/.../Концепция_художественного_образования_в_РФ – Заглавие с экрана. – (Дата обращения: 01.08.2015).

5. Музыка для всех: материалы обсуждения Концепции музыкального воспитания и образования на Первом Международном конгрессе «Музыкальное искусство и образование в духовном развитии общества» / [Составители: А.В. Варламова, З.Г. Павлова; гл. редактор М.М. Берлянчик]. – Якутск: Издательский дом СВФУ, 2013. – 60 с.

6. Педагогика Севера: интеграция в единое образовательное пространство [Электронный ресурс]. – <http://insch.ru/provedennyye-konferencii-i-seminary/article>. – Заглавие с экрана. – (Дата обращения: 30.03.2015).

7. Рыжкова И.В. *Современный университет в рамках европейского «северного измерения»: феномен интернационализации.* – Мурманск, МГГУ, 2013.

8. Стратегия развития арктической зоны Российской Федерации и обеспечения национальной безопасности до 2020 года http://mines.gov-murman.ru/files/Strategy_azrf.pdf – Заглавие с экрана. – (Дата обращения: 30.07.2015).

9. Тарасова, В.А. *Педагогические условия воспитания молодежи на традициях национальной культуры (на примере Республики Саха (Якутия) / В.А. Тарасова // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств.* – 2011. № 6. – С.110-116.



Н. Д. Неустроев,
А. Н. Неустроева

Этнокультурное образование будущих учителей для школ коренных народов Севера

Формирование этнокультурной компетентности будущих педагогов, осуществляющих приобщение учащихся к этнокультурным ценностям того или иного народа в процессе учебно-воспитательной работы, обусловлено тенденциями общественного развития, связанными с актуализирующимся «феноменом этничности».

Рассматривая содержание понятия «профессиональная компетентность учителя», одни исследователи отмечают, что оно выражает единство теоретической и практической готовности учителя к осуществлению педагогической деятельности, проявляющейся в обобщенном умении педагогически мыслить, обладать аналитическими, прогностическими, проективными, рефлексивными, организаторскими и коммуникативными умениями (В.А. Сластенин – Концепция программы «Учитель»). Другие отмечают готовность к продуктивной педагогической деятельности как интеграцию теоретико-методологического, культурного, предметного, психолого-педагогического и технологического компонентов (В.А. Адольф) и т.д.

184

Вместе с тем проведенный анализ показал, что этнокультурная компетентность как черта профессиональной компетентности не являлась объектом пристального внимания современной профессиональной педагогики. Следовательно, нам следует рассмотреть это понятие с точки зрения вариативности специфических условий и самобытности жизни и деятельности коренных малочисленных народов Севера в обеспечении образовательного пространства. В связи с поступающими запросами об организации обучения детей, ведущих с родителями кочевой образ жизни, Министерство образования России официальным письмом информировало органы управления образованием субъектов РФ, что «... детям из семей кочевников с традиционным образом жизни и укладом хозяйствования государство обязано обеспечить реализацию их прав образования и воспитания на родном языке, в традициях национальной культуры и истории своего народа...» [3, с. 233].

Решение поставленной задачи возможно при подготовке учителей с этнопедагогической компетентностью, освоивших и способных обеспечить преемственность этнопедагогической культуры. Этнопедагогическая культура формируется в деятельности «по образованию, развитию и воспитанию учащихся средствами этнической педагогики, положенной в основу многих учебных предметов наци-

онально-регионального компонента. Изучение учебных предметов на основе традиционной культуры призвано способствовать развитию нравственных, трудовых, эстетических качеств личности, формированию мировоззрения, уважительному отношению к народным традициям и обычаям, осознанию духовной жизни родного народа» [1]. К основным элементам педагогической культуры В.А. Николаев относит этнопедагогическое сознание и мышление, этнопедагогическую деятельность. Этнопедагогическая культура учителя является составной частью профессионально-педагогической культуры [2], которую студенты приобретают при усвоении и практическом использовании основных факторов народного воспитания. К ним относятся материальная культура (предметы быта, труда, прикладного искусства); духовная культура (фольклор, религия, нравы); соционормативная культура (обряды, нормы, этикет).

М.Г. Харитонов в своей работе совершенно верно предполагает, что в содержании этнопедагогической подготовки сплавляются воедино многие составляющие:

- этнопедагогические аспекты медико-биологических предметов;
- этнопедагогические аспекты общекультурных дисциплин;
- сопутствующие предметные дисциплины, как «Методика преподавания родных языков», «Методика преподавания русского языка», «Методика трудового обучения», «Методика изоискусства», «Детская литература» и др.;
- этнопедагогические аспекты психологии и педагогики;
- реализация комплекса этнопедагогических умений в процессе педагогической практики [5].

Содержание этнопедагогического образования учителей состоит из четырех компонентов:

- 1) системы знаний о культуре, истории, языке, религии, обычаях, биофизических особенностях и традициях народа;
- 2) системы общих интеллектуальных и практических умений и навыков по передаче национальной культуры;
- 3) опыта творческой деятельности будущего учителя по использованию народного творчества в учебно-воспитательной работе;
- 4) опыта эмоционально-волевого отношения к действительности для формирования сознательной профессиональной позиции [4].

В понятие этнопедагогической культуры учителей входит развитие необходимых личностных качеств, овладение знаниями, умениями и навыками, отражающими требования к квалификационной характеристике учителя национальной школы, как представителя северного этноса.

Понятие «этнопедагогическая культура учителя национальной



школы» состоит из двух частей: системы этнопедагогических знаний и деятельности. Первая часть – этнопедагогические знания определяют такое профессиональное качество, как «этнопедагогическая компетентность» учителя национальной школы. Вторая часть – этнопедагогическая деятельность и «этнопедагогический профессионализм». Этнопедагогическая компетентность учителя предполагает знание им:

- целей обучения учебных предметов в национальной школе на основе традиционной педагогической культуры и приоритетности в современных условиях;

- психологических механизмов овладения этнопедагогическим знанием и способов их использования в процессе обучения, воспитания и развития школьников национальной школы;

- этнопедагогических понятий и фактов, представленных в школьных учебниках и непосредственно связанных с жизнью;

- критериев оценки дидактической и развивающей ценности различного этнопедагогического содержания;

- способов работы с различным этнопедагогическим содержанием и др.

Этнопедагогический профессионализм учителя национальной школы предполагает владение:

- способами решения этнопедагогических задач, представленных в содержании школьных предметов, и использованием их для целей развития школьников национальной школы;

- приемами пробуждения и развития познавательного интереса учащихся национальной школы к этнопедагогическому содержанию учебно-воспитательного процесса.

Таким образом, этнопедагогическая подготовка учителя в системе профессионального образования требует создания следующих условий:

- при психолого-педагогической и методической подготовке учителей опираться на традиции народной педагогики;

- в содержание учебных планов и программ подготовки учителей будут включены этнопедагогические аспекты психологии, педагогики, общекультурных и медико-биологических дисциплин, а также сопутствующие учебные предметы по методике преподавания;

- реализация комплекса этнопедагогических умений в процессе педагогической практики.

Уже много лет поднимается вопрос о необходимости подготовки учителей широкого профиля для сельских малокомплектных и кочевых школ республики, которые составляют 63 % из общего числа сельских общеобразовательных школ. На современном этапе дан-

ная проблема созвучна идее модернизации Российского образования по системе многоуровневой и профильной подготовки специалистов. Большие перспективы в этом отношении открываются в связи с созданием Северо-Восточного федерального университета на базе Якутского государственного университета имени М.К. Аммосова. Как сказал экс-Президент республики В.А. Штыров, «это имеет большое значение для дальнейшего развития республики и северных регионов страны. По сути, это сравнимо с мегапроектами по промышленному освоению территорий, созданию новой экономики. Он должен стать основой инновационного подхода во всех сферах – образовании, науке, разработке новых технологий» [7].

В частности, приоритетными направлениями образовательной, научно-исследовательской и инновационной деятельности СВФУ определены: рациональное природопользование, экологическая безопасность и технологии, качество жизни на Севере; сохранение и развитие культуры народов Северо-Востока и другие. В нашей стране более 20 субъектов относятся к северным регионам – это территория от Урала до Чукотки. Университет готовит специалистов для всего Севера страны и станет большим инвестиционным и инновационным вузом по уникальным комплексным международным учебным программам североведения. Так, специалист, изучивший все специфические дисциплины, к своей основной специальности получит еще звание бакалавра циркумполярного регионоведения университета Арктики.

Полностью разделяя целостную концепцию программы «Учитель», мы считаем принципиально важным выделить из этой системы подготовку учителей для села [6] вообще и подготовку национальных педагогических кадров для сельских малокомплектных школ в условиях Севера [3, с. 174], в частности. Обобщение практики педагогического образования приводит к выводу о необходимости модернизации научно-методического направления подготовки учителя с учетом специфики учебно-воспитательной работы школ и этнических особенностей коренных народов Севера.

Практика показывает, что обеспечение школ учителями может эффективно осуществляться, в первую очередь, за счет подготовки кадров в своем регионе. В связи с этим возникает необходимость расширения приема, усиления национально-региональной направленности подготовки учительских кадров.

Организационно-методическую сторону решения данной проблемы мы видим в развитии языковой ситуации среди народов Севера, для которых русский и якутский языки являются часто родным языком. Идет активный процесс возрождения языка, истории и культу-



ры малочисленных народов Севера. Развитие языковых ситуаций и выбор языка обучения выступают прямым показателем потребности в национальных педагогических кадрах. Следует отметить, что в основном преподавание всех письменных родных языков народов Севера осуществляется в пределах системы начального общего образования, но в основной и средней школе все учащиеся переходят на русский или якутский язык обучения, почти полностью забывая родной. С точки зрения дидактического принципа последовательности и систематичности обучения мы предлагаем изучать родной язык и литературу в любой национальной школе с 1 по 11 класс, как непрерывный учебный процесс.

В частности, педагогический институт СВФУ им. М.К. Аммосова создает широкую предпосылку в обеспечении сельских малокомплектных школ Севера национальными педагогическими кадрами. Подготовка учителя для школ коренных народов Севера предполагает знание сущности и методической системы традиционного народного воспитания. У народов Севера издавна сложилась своеобразная по содержанию, формам и методам система народной педагогики. Она помогала коренным малочисленным народам сохранять и воспроизводить себя из поколения в поколение в экстремальных условиях Севера. Нами предусмотрено в учебном плане и программах педагогического вуза введение этнопедагогики и этнопсихологии как цементирующего компонента в рациональном сочетании национального и межнационального в учебно-воспитательной работе с учащимися.

В связи с переходом СВФУ к многоуровневой системе образования на кафедре начального образования Педагогического института с сентября 2012 году открыт новый совмещенный профиль бакалавриата «Начальное образование и тьюторство в основной малокомплектной (кочевой) школе Севера». В сентябре 2013 года осуществлен второй прием студентов по этому профилю. В настоящее время по данному профилю на 2 и 3 курсах учатся всего 35 студентов. С сентября 2013 года по июнь 2015 года успешно завершили двухгодичный курс магистратуры 4 магистранта по программе «Педагогическое сопровождение детства в условиях Севера». По современным требованиям магистранты будут работать в средней общеобразовательной школе в новом статусе. Данная магистерская программа дает учителям начальных классов фундаментальную профессионально-педагогическую подготовку по сопровождению детства в системе дошкольного воспитания и начального общего образования. Речь идет о специалистах широкого профиля, имеющих право работать не только в началь-

ных классах, но и в качестве заместителей директоров средних общеобразовательных школ, специалистов методических служб, органов управления образованием, научных сотрудников научно-исследовательских институтов, центров семьи и детства.

В целом, процесс этнопедагогизации подготовки будущих учителей обеспечивает решение следующих задач:

- формирование ценностного отношения к истории своего народа;
- развитие интереса к приобретению знаний, умений и навыков по этнопедагогике и этнопсихологии;
- освоение самобытной жизни, языка и культуры родного народа, а также изучение культуры других народов Республики Саха (Якутия);
- развитие способностей по различным видам народного творчества (декоративно-прикладного, музыкального, танцевального и др.);
- формирование культуры межнациональных отношений на основе уважения и изучения духовных ценностей разных народов;
- формирование этнопедагогических качеств личности учителя, необходимых для будущей работы в национальной школе.

Студент, будущий учитель, освоив традиционную педагогическую культуру народа, поняв воспитательную сущность ее ценностей, учится использовать их в современной практике обучения и воспитания.

Литература

1. Волков, Г.Н. *Этнопедагогизация целостного учебно-воспитательного процесса.* – М., 2001. – 160 с.
2. Николаев, В.А. *Теория и методика формирования этнопедагогической культуры учителя: дис... д-ра пед.наук.* – М., 1998.
3. Неустроев, Н.Д. *Специфика деятельности малокомплектных и кочевых школ в условиях Севера.* – Якутск, 2009. – 245 с.
4. Семенова, А.Д. *Этнопедагогическая подготовка учителя // Педагогическое наследие и профессиональная компетентность современного педагога.* – Якутск, 2004. – С. 53-56.
5. Харитонов, М.Г. *Теория и практика этнопедагогической подготовки учителя начальных классов национальных школ: дис... д-ра пед.наук.* – М. – 317с.
6. Чалов, А.Н. *Подготовка педагогических кадров для села.* – Ростов-на-Дону, 1978. – 168 с.
7. *Якутский университет : газета.* – 2009. – 21 ноября.



Учебно-методическое обеспечение этнокультурного образования в Республике Саха (Якутия)

Основным условием развития этнокультурного образования является систематическое и планомерное учебно-методическое обеспечение образовательного процесса. В Республике Саха (Якутия) учебно-методическое обеспечение проводится по следующим направлениям:

1) собственно этнокультурные учебные предметы (курсы) («Родной язык», «Родная литература», «Культура народов Республики Саха (Якутия)», «История Якутия», «Родной край» и т.д.);

2) учебные предметы, реализуемые с учетом этнокультурных и региональных особенностей («Русский язык», «Окружающий мир», «Технология», «География» и т.д.);

3) переводные учебные предметы, обеспечивающие обучение на родном языке («Математика», «История», «География» и другие).

В настоящее время в республике учебно-методическое обеспечение координируется Министерством образования РС (Я), сформирована устойчивая система создания и распространения учебной литературы этнокультурной направленности, состоящая из комплексных научных исследований, разработки учебно-методических комплектов, экспериментальных, экспертных и издательских работ.

Вся эта система появилась не сразу, она строилась годами благодаря государственной политике и, несомненно, профессиональным компетенциям верных своему делу ученых, методистов, педагогов, писателей. Поэтому прежде чем приступить к описанию данной системы, целесообразно провести краткий экскурс в историю становления и развития учебно-методического обеспечения этнокультурного образования в Республике Саха (Якутия).

Итак, истоки сегодняшних достижений в области учебно-методического обеспечения этнокультурного образования в Якутии идут с 1917 года XX века и непосредственно связаны с этапами развития системы общего образования нашей страны. Если первый букварь «Сахалыы сурук-бичик» («Якутская письменность») на якутском языке вышел только в 1917 году, то уже в 20-е годы на уровне государственной политики велась интенсивная плановая работа по составлению и изданию учебных программ, учебников и учебных пособий по якутскому и русскому языкам. Параллельно переводились учебные книги по математике, физике, химии, истории, географии, произведения писателей русской литературы. Была введена региона-

лизация учебных материалов, а также в учебные программы были включены компоненты якутской национальной культуры, исторического развития народа саха и краеведения Якутии. Учебники издавались не только в Якутске, но и печатались в типографиях Москвы и Ленинграда [1, с. 28-35].

С 1917 по 1960 годы учебно-методическая литература на якутском языке составлялась отдельными авторами по заданию Наркомпроса, Министерства просвещения ЯАССР. В данной ответственной работе были задействованы выдающиеся якутские просветители, ученые, писатели, педагоги Н.Е. Афанасьев, С.А. Новгородов, А.А. Иванов-Кюндя, П.Н. Самсонов, Н.В. Егоров, Г.Ф. Сивцев, Н.А. Аллахский, Д.К. Сивцев-Суорун Омоллоон [7, с. 3]. А для создания новых учебников по русскому языку для якутских школ привлекались московские методисты проф. В.М. Чистяков, кандидаты педагогических наук С.С. Филиппов, Ф.Ф. Кузьмин и другие [1, с. 34].

С 1922 году в Якутии также начали функционировать национальные детские сады, воспитательно-образовательная работа проводилась по программам Министерства просвещения РСФСР. В 1940 году С.И. Семеновым на якутский язык было переведено пособие «Кыра оҕолору көрүү-харайыы» (авт. – Н.Ф. Альтгаузен, А.Г. Златковская и другие). А в 1960 году методистом ЯРИУУ В.Р. Ларионовым была впервые составлена хрестоматия для национальных детских садов на якутском языке [7, с. 6].

Таким образом, исторические факты тех времен поражают масштабностью всей проведенной работы. Введение якутского языка в качестве языка обучения и воспитания, создание учебников по родному языку и учебных книг на родном языке сыграли не только огромную роль в ликвидации безграмотности в Якутии, но стали прочным фундаментом дальнейшего развития этнокультурного образования в целом. В свою очередь этнокультурное образование повлияло на становление национальных детских садов и школ, на сохранение родного языка и культуры и на формирование системы разработки оригинальной учебной литературы в республике.

В целях повышения качества обучения и воспитания в 1961 году был создан Якутский филиал Научно-исследовательского института национальных школ Академии педагогических наук РСФСР (впоследствии Министерства просвещения РСФСР). С этого времени начался новый этап в истории учебно-методического обеспечения этнокультурного образования – разработка учебной литературы, базировавшаяся на передовых достижениях в области педагогической, психологической и филологической науки. Сотрудниками филиала проводились научные исследования по разработке содержания и методики обучения в якутских детских садах и школах, а также



в школах коренных малочисленных народов Севера. Институт поистине стал кузницей кадров этнокультурного образования – была подготовлена плеяда выдающихся ученых-педагогов и методистов, авторов учебников, учителей-экспериментаторов.

Именно в период 1960-1980-х годов были созданы классические учебники по русскому и родному языкам и якутской литературе. Основными разработчиками программ, учебников и методических пособий по русскому языку были В.Н. Афанасьев, К.Ф. Федоров, П.П. Борисов, В.М. Анисимов, И.М. Емельянова, Т.И. Петрова, Т.А. Кугавская, С.П. Васильева, Ф.В. Габышева, Е.Н. Дмитриева и другие. По созданию программ, учебников и методических пособий по родному языку и литературе работали М.Е. Охлопкова, И.И. Каратаев, В.М. Анисимов, Н.Н. Неустроев, М.А. Черосов, Н.И. Филиппова, Г.Р. Кардашевский, Е.М. Поликарпова и другие [4, с. 7-12].

В то время программы и учебники для школ коренных малочисленных народов Севера разрабатывались и издавались филиалом издательства «Просвещение» в г. Ленинграде. Вместе с тем в филиале Института национальных школ Министерства просвещения РСФСР тоже велись научные исследования в области содержания и методики преподавания родных языков и литературы народов Севера в школе. И в 1990 году впервые были изданы методические пособия О.Н. Кейметиновой «Методические указания к эвенскому букварю», «Обучение эвенскому языку в первом классе» и «Обучение эвенскому языку в третьем классе» [4, с. 13].

Научная разработка программ и пособий по родному и русскому языкам для национальных детских садов в филиале Института школ Министерства просвещения РСФСР осуществлялась М.А. Чудиновой, Г.А. Савенковой, П.П. Борисовым, И.И. Каратаевым, Л.В. Захаровой, С.В. Гоголевой. Были изданы программы, хрестоматии, сборники, методические пособия. Свой неоценимый вклад также внесли Т.П. Самсонова, П.Н. Самсонов, А.Г. Тистяхова, Л.К. Избекова и другие [7, с. 6-9].

В те годы параллельно с разработкой учебной литературы в республике была создана система апробации учебников в условиях реального образовательного процесса. Слаженная и согласованная деятельность Министерства просвещения ЯАССР, филиала Института национальных школ Министерства просвещения РСФСР и общеобразовательных учреждений Якутии по проведению экспериментальных проверок результатов научных исследований и разработок смогла поднять на новый качественный уровень систему учебно-методического обеспечения этнокультурного образования. Вместе с этим повышалась и профессиональная компетенция педагогов-экспериментаторов. Многие из них стали соавторами учебников и мето-

дических пособий (Е.К. Попова, Е.Д. Винокурова, И.Н. Рожин, Х.С. Микушина, З.А. Громова, П.И. Оконешникова, А.Г. Ядрихинская, Л.П. Шамаева, Л.К. Избекова, М.Т. Гоголева, М.Е. Максимова и другие) [4, с. 15-18]. А научные сотрудники по результатам исследований и экспериментальных разработок защитили диссертационные исследования (Н.Е. Егоров, М.А. Черосов, П.П. Борисов, Н.Н. Неустроев, П.И. Егоров, Г.А. Савенкова, Г.Р. Кардашевский, Т.А. Кугаевская, И.И. Каратаев, Е.Н. Дмитриева, Т.И. Петрова, Е.М. Поликарпова, К.Ф. Федоров, Ф.В. Габышева), тем самым внесли неоценимый вклад в становление в Якутии педагогической науки и развитие этнокультурного образования в целом [4, с. 7-12].

В начале 1990-х годов в республике произошли важные для дальнейшего развития этнокультурного образования исторические события: наряду с русским государственным языком в Республике Саха (Якутия) язык саха был провозглашен государственным языком, была принята Концепция обновления и развития национальных школ и т.д. Вместе с тем началась интенсивная работа по обновлению содержания учебных программ и учебников в условиях комплексного и вариативного обеспечения федерального и национально-регионального уровней общего образования. Целенаправленная деятельность Министерства образования РС (Я), Института национальных школ РС (Я), высококвалифицированных специалистов ЯГУ, ИПКРО, также педагогов-энтузиастов позволила сформировать основное содержание национально-регионального компонента общего образования по многим учебным предметам. Неоценимый вклад внесли К.Е. Егорова, Т.И. Степанова, О.М. Кривошапкина, Г.М. Федоров, А.И. Петрова, М.Е. Винокурова, Е.П. Чехордуна, Р.С. Никитина, И.Г. Баишев, Н.И. Васильев и другие.

Отдел учебной литературы Министерства образования РС (Я) (Т.И. Петрова, Ф.В. Габышева) координировал создание вариативных, авторских программ, учебных пособий, разработку специальных учебных пособий для новых учебных курсов (предметов) «Национальная культура», «Якутский язык» для школ с русским языком обучения, «История Якутии», «Окружающий мир». Также переводились учебники по математике, физике, географии и т.д.

Особое внимание уделялось циклу филологического образования. Были разработаны новые учебные программы и оригинальные учебники по русскому языку (К.Ф. Федоров, Ф.В. Габышева, Е.П. Никифорова, С.М. Брызгалова, М.К. Попова и другие), по родному языку (Н.Н. Неустроев, И.И. Каратаев, С.С. Семенова, А.П. Колесова, Г.Г. Филиппов, И.П. Винокуров, Е.К. Васильев и другие) и по родной литературе (Е.М. Поликарпова, Н.И. Филиппова, Л. В. Захарова, Н.И. Бугаев, С.К. Колодезников, В.Р. Шишигина и другие). Были созданы



учебные пособия по родным языкам и культуре коренных малочисленных народов Севера (В.С. Кейметинов, А.В. Кривошапкин, Е.Н. Бокова, У.П. Тарабукина, О.Н. Кейметинова, К.И. Макарова и другие) [6]. А в 2001 году в республике была принята Концепция школьного языкового образования РС (Я), направленная на междисциплинарную интеграцию, многоуровневость, вариативность, ориентацию на межкультурный аспект овладения языком [5, с. 5].

В этот период многое было сделано и для развития дошкольного образования. Была принята «Концепция развития национальных детских садов в республике». Впервые был разработан проект типовой национально-региональной программы обучения и воспитания. Издавались программы, сборники, пособия для детей, методические пособия для воспитателей (С.В. Гоголева, И.И. Каратаев, Е.А. Бараксанова, А.И. Голиков, Л.П. Лепчикова, Д.Г. Ефимова, В.В. Аммосова и другие) [7, с. 9-12].

Таким образом, 1990-2007 годы можно поистине считать периодом инновационных поисков. В условиях внедрения федеральных государственных образовательных стандартов (далее – ФГОС), все результаты, достигнутые в то время, становятся неоценимым научно-методическим заделом при создании новой учебной литературы. В настоящее время в республике проводится работа по обеспечению новыми учебно-методическими комплектами (далее – УМК) процесса этнокультурного образования в соответствии с требованиями ФГОС общего образования.

В настоящее время изданы УМК по якутской литературе для 1-4 классов «Литература аабыыта» (Литературное чтение); УМК для 2-4 классов, программа для 5-9 классов по учебному курсу «Культура народов РС(Я)»; программа и учебное пособие «Умение жить на Севере». Разработаны УМК по якутскому языку «Букубаар» (Букварь), «Төрөөбүт тыл» (Родной язык) для 1-4 и 5-9 классов, по родной литературе для 5-9 классов, создан УМК для курсов «Төрүт дьарык» (Традиционные занятия). Кроме того, переведены на якутский язык учебники по математике и окружающему миру для начальных классов и т.д.

Целенаправленная работа ведется и по учебно-методическому обеспечению этнокультурного образования в образовательных организациях коренных малочисленных народов Севера. В последние годы разработаны учебные пособия, азбука, книги для чтения на эвенском, эвенкийском, юкагирском, чукотском и долганском языках [7].

В 2015 году в целях научно-методического обеспечения внедрения ФГОС дошкольного общего образования изданы методические пособия «Тосхол» бырагыраама – саҥа кэрдийс кэмнэ», «Учет регио-

нальных и этнокультурных особенностей в основных образовательных программах дошкольных образовательных организаций Республики Саха (Якутия)», «Языки и культура коренных малочисленных народов Севера в образовательных программах дошкольных организаций Республики Саха (Якутия)».

В республике особое внимание уделяется и созданию информационно-образовательной среды этнокультурного образования. Разрабатываются электронные образовательные ресурсы на родных языках по предметам «Родной язык», «Литературное чтение», «Культура народов РС (Я)», «Технология» и т.д. Успешно реализуется проект «Детский образовательный портал «E-NetSchool», направленный на комплексное формирование у детей российской гражданской и этнокультурной идентичности, реализации ФГОС общего образования с учетом региональных и этнокультурных особенностей, обеспечение успешной социализации, формирование культуры межнационального общения, изучение истории и традиций народов России. Также портал призван обеспечить этнокультурный образовательный процесс дополнительными учебными и информационными материалами.

В 2013 году Институтом национальных школ РС (Я) апробирован механизм организации мероприятий для детей в формате сетевого взаимодействия – успешно проведены республиканские дистанционные метапредметные олимпиады «Сайдыс» (на языке саха), «Һони мэргэн» (на эвенском и русском языках) и «Савун» (на эвенкийском и русском языках). В пробных олимпиадах приняли участие около 2000 детей младшего школьного возраста Республики Саха (Якутия). В 2015 году произведен запуск специализированного сайта для проведения дистанционных олимпиад для детей на родных языках (русский, якутский, эвенский, эвенкийский, долганский и юкагирский языки) как компонента портала «E-NetSchool».

Итак, мы представили краткую историю учебно-методического обеспечения этнокультурного образования в Республике Саха (Якутия), начиная с 1917 года по настоящее время. Как было отмечено в начале статьи, в республике за весь этот период сформировалась устойчивая система учебно-методического обеспечения: 1) проведение научных исследований и разработок; 2) государственный заказ Министерства образования РС(Я); 3) разработка УМК; 4) апробация УМК; 5) экспертиза и утверждение УМК Министерством образования РС(Я); 6) издание УМК; 7) включение УМК в федеральный перечень учебников; 8) распространение УМК по образовательным организациям.

Далее мы представляем краткое описание этапов системы учебно-методического обеспечения этнокультурного образования в Республике Саха (Якутия).



Проведение научных исследований и разработок. В Республике Саха (Якутия) основные научные исследования, направленные на научно-методическое обеспечение этнокультурного образования, проводятся Научно-исследовательским институтом национальных школ Республики Саха (Якутия). Результаты исследований института внедряются в образовательный процесс через создание новых учебно-методических комплектов. Кроме того, свою лепту в научное исследование вносят сотрудники СВФУ им. М.К. Аммосова, ИГиИПМНС СО РАН, ИРОиПК МО РС(Я).

Государственный заказ Министерства образования РС(Я). В Республике Саха (Якутия) в 2008 году был принят Закон Республики Саха (Якутия) «Об учебных программах и учебных изданиях для учреждений дошкольного и общего среднего (полного) образования Республики Саха (Якутия)». Закон призван регулировать порядок разработки, экспертизы, присвоения грифов и выпуска учебных программ и учебных изданий, порядок формирования республиканского перечня учебников и т.д. В связи с этим, согласно п. 1 ст. 3 данного закона, учебные программы и учебные издания разрабатываются по заказу Министерства образования РС (Я) ведущими образовательными и научными учреждениями, творческими коллективами специалистов (отдельными авторами) на конкурсной основе [2].

Разработка УМК. Разработка учебно-методических комплектов – трудоёмкая и кропотливая работа, требующая от авторов не только желаний, но и научных, методических и практических компетенций в области выбранного учебного предмета. Это самый важный и ответственный этап в системе учебно-методического обеспечения. В состав УМК входят: программа, учебники, электронная форма учебников, методические пособия. В целом весь процесс разработки УМК можно разделить на несколько основных комплексных видов деятельности:

Моделирование УМК по предмету для обозначения места конкретного учебника в системе общего образования (линейка за весь период обучения в определенной ступени). В данный момент авторами конкретизируются задачи учебника в составе УМК по формированию базовых национальных ценностей гражданина РФ, универсальных учебных действий обучающихся, основанных на метапредметных и предметных требованиях по ФГОС. Определяется ядро и оболочки УМК, учебные материалы распределяются по различным структурным компонентам УМК.

Моделирование УМК по предмету для обозначения места конкретного учебника (например, в системе начального общего образования). Производится синхронизация изучаемых материалов и

формируемых учебных действий в одном классе (в образовательной области).

Моделирование УМК для определения внутрипредметных и межпредметных связей конкретного учебника в системе начального общего образования. Интегрируются содержательные и инструментально-практические аспекты при конструировании учебных материалов.

Проектирование общей структуры учебника. Учебные материалы распределяются в соответствии с целевыми, содержательными и организационными требованиями учебной программы по предмету. Определяется объем изучаемого материала по каждому разделу с учетом возрастных возможностей обучающихся. Распределяются основные и дополнительные учебные материалы с учетом рационального использования площади учебника.

Конструирование расположения структурных компонентов в рамках одной темы. Распределение основных и дополнительных материалов, внетекстовых компонентов в рамках одной темы с учетом требований САНПиН и авторского замысла.

В разработке УМК одну из важных мест занимает составление различных текстов с учетом возрастных особенностей обучающихся: теоретико-познавательных, инструментально-практических, дополнительных, пояснительных. Каждые виды текстов характеризуются своими особенностями. Например, теоретико-познавательные тексты вводят в терминологию и язык научного познания, представляют сквозные ключевые понятия и их определения, основные факты и т.д. А инструментально-практические тексты характеризуют основные способы деятельности, необходимые для усвоения учебного материала и самостоятельного добывания знаний, принципов и правил применения знаний, описание задач и упражнений и т.д.

Также особенное место в разработке УМК занимают внетекстовые компоненты учебника (аппарат организации усвоения), куда входят различные виды вопросов и заданий, таблицы и памятки, упражнения, иллюстративный материал, аппарат ориентировок.

Таким образом, учебники создаются путем комплексной работы, логического и интегрированного конструирования учебного материала.

Апробация УМК. Апробация учебников в режиме реального образовательного процесса влияет на качество новых учебно-методических комплектов. В настоящее время апробации в основном организуются и проводятся по договоренности с учителями или образовательными организациями самими авторами. Такой подход позволяет провести только промежуточные проверки учебных материалов. В связи с этим необходимо восстановить систему апробации



УМК этнокультурного образования, когда весь процесс апробации координировался Министерством образования РС (Я).

Система апробации, на наш взгляд, должна состоять из следующих компонентов, которая требует организованных и слаженных действий: 1) отбор образовательных организаций; 2) заключение договоров между министерством и образовательными организациями; 3) проведение установочных семинаров; 4) подготовка учителей-экспериментаторов по работе с материалами апробации; 5) обеспечение образовательного процесса материалами апробации; 6) промежуточные и итоговые обсуждения (не экспертиза!) о ходе апробации; 7) составление итоговых документов по результатам апробации; 8) анализ итоговых документов; 9) редактирование, корректировка и доработка рукописей УМК по результатам апробации; 10) подготовка рукописей УМК к экспертизе Министерства образования РС(Я).

Экспертиза и утверждение УМК Министерством образования РС (Я). После завершения разработки и апробации рукописи новых УМК предоставляются на экспертизу государственному заказчику. Министерство образования РС (Я) организует проведение экспертизы с участием представителей научных, общественных, образовательных организаций. По итогам экспертизы программ и учебным изданиям присваиваются грифы Министерства образования РС (Я). Гриф «Допущено» присваивается учебным программам и учебным изданиям, изданным впервые. Гриф «Рекомендовано» может быть присвоен учебным программам и учебным изданиям после их апробации в образовательной организации и необходимой доработки авторами [2]. Учебные пособия, разработанные с учетом региональных и этнокультурных особенностей, включаются в республиканский перечень учебников, а также все учебники этнокультурной направленности могут быть включены в федеральный перечень учебников.

Издание УМК. После присуждения грифа начинается этап издания учебника. Для этого Министерство образования РС (Я) как государственный заказчик заключает контракт с издательством, включенным в федеральный перечень организаций, осуществляющих издание учебных пособий, которые допускаются к использованию в образовательном процессе в имеющих государственную аккредитацию и реализующих образовательные программы общего образования образовательных организациях. На сегодня таким издательством в республике является Национально-книжное издательство «Бичик» им. С.А. Новгородова. Таким образом, издательство берет на себя обязательство подготовить рукопись УМК к изданию и тиражированию. Кроме того, издательство готовит и предоставляет учебники

к экспертизе для включения в федеральный перечень учебников, рекомендуемых к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования.

Включение УМК в федеральный перечень учебников.

Для включения учебников этнокультурной направленности в перечень необходимо представить в экспертные организации Министерства образования и науки Российской Федерации завершённую предметную линию учебников (печатную и электронную формы учебника, методическое пособие для учителя). Экспертиза проводится по четырем направлениям: научной, педагогической, общественной, этнокультурной и региональной. Если учебник получит положительные экспертные заключения по всем четырем направлениям, то будет включен в третью часть перечня учебников – учебники, обеспечивающие учет региональных и этнокультурных особенностей субъектов Российской Федерации, реализацию прав граждан на получение образования на родном языке из числа народов Российской Федерации, изучение родного языка из числа языков народов Российской Федерации и литературы народов России на родном языке [8; 9].

В 2014 году в федеральный перечень был включен республиканский УМК «Литературное чтение» (на якутском языке) (авторы – Л.В. Захарова, У.М. Флегонтова), разработанный на основе результатов научных исследований Института национальных школ РС(Я) в рамках проекта «ФГОС в якутской школе». В настоящее время данный УМК распространён по общеобразовательным организациям республики, где образовательная программа реализуется на родном (якутском) языке. В 2014 году УМК удостоен Золотой медали на XVII Дальневосточной выставке-ярмарке «Печатный двор-2014» (г. Владивосток), в 2015 году стал лауреатом номинации «Учебник XXI века» в ежегодном Национальном конкурсе «Книга года» Федерального агентства по печати и массовым коммуникациям (г. Москва).

Кроме того, разрабатываются и готовятся к включению в федеральный перечень учебники по родному (якутскому) языку для 1-4 и 5-9 классов, по родной (якутской) литературе для 5-9 классов.

Тиражирование и распространение. После всех этапов учебные издания тиражируются и распространяются Министерством образования РС (Я) по образовательным организациям республики. Разработка и издание (тиражирование) учебной литературы в республике финансируется в рамках государственной программы «Развитие образования Республики Саха (Якутия) на 2012-2017 годы».

Таким образом, в настоящее время в Республике Саха (Якутия)



учебно-методическое обеспечение этнокультурного образования основано на устойчивой системе государственной поддержки, т.к. четко определены механизмы согласованных управленческих решений, финансирования и взаимодействия всех участников данного процесса. По сути это и есть основное условие развития этнокультурного образования.

Все, что изложено в данной статье – это пример одного региона. Но в заключение следует отметить и проблемы учебно-методического обеспечения этнокультурного образования в образовательных организациях коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока РФ в целом.

Разработка, экспертиза для включения в федеральный перечень учебников и издание малотиражной учебно-методической литературы на родных языках коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока РФ связано с высокими затратами. До 2011 года Министерство образования Российской Федерации оказывало государственную поддержку через федеральные целевые программы (подпрограмма «Дети Севера» программы «Дети России») [3, с. 74-75]. В последние годы из-за отсутствия государственного заказа за счет средств федерального бюджета учебно-методическая литература на родных языках издается по государственному заказу органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации. В то же время большинство региональных издательств не включено в Перечень организаций, осуществляющих издание учебных пособий, которые допускаются к использованию в образовательном процессе в имеющих государственную аккредитацию и реализующих образовательные программы общего образования образовательных учреждениях.

Также следует отметить, что учебно-методическое обеспечение обучения родным языкам и литературе коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока РФ имеет ряд специфических факторов: 1) дисперсное проживание, 2) устойчивость диалектных форм языков, 3) отсутствие устойчивых литературных норм языков (единых правил орфографии и орфоэпии), которые необходимо учесть и в критериях экспертизы Порядка формирования федерального перечня учебников, рекомендуемых к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования.

Решение вышеназванных проблем могло бы способствовать развитию учебно-методического обеспечения этнокультурного образования во многих регионах Севера, Сибири и Дальнего Востока РФ.



Литература

1. Борисов, П.П. Теория и практика совершенствования содержания общего среднего образования (на материале якутских школ Республики Саха). – М., 1998.
2. Об учебных программах и учебных изданиях для учреждений дошкольного и общего среднего (полного) образования Республики Саха (Якутия): Закон Республики Саха (Якутия) от 19 июня 2008 г. № 579-З№49-IV. (Сайт): URL: // www.sakha.gov.ru/minobr.
3. Зубов, С.Ф. О ситуации с обеспечением школ народов Крайнего Севера, Сибири и Дальнего Востока учебной литературой // Педагогика Севера: партнерство во имя ребенка: материалы Всероссийской НПК (Салехард, 27 марта 2013 г.). – Москва, 2013. – С. 73-75.
4. Институт национальных школ (1960-2001 гг.). – Якутск, 2001. – 34 с.
5. Концепция школьного языкового образования РС(Я). – Якутск, 2001. – 27 с.
6. Литература коренных малочисленных народов Севера: каталог.- Якутск: Бичик, 2014. – 36 с.
7. Учебно-методическая литература Республики Саха (Якутия) (1922-2007). – Якутск: Дани Алмас, 2007.
8. Порядок формирования федерального перечня учебников, рекомендуемых к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования. (Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 05.09. 2013 г. № 1047) // www.минобрнауки.рф.
9. Приказ о внесении изменений в Порядок формирования федерального перечня учебников, рекомендуемых к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 05.09. 2013 г. № 1047 : Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 08.12. 2014 г. № 1559). (Сайт): URL: // www.минобрнауки.рф



И. А. Черкашин

Понимающее воспитание целостной личности

В этнической педагогике народов Севера основное внимание сосредоточено на целостном развитии личности, где духовность представляет собой его основу, а физические качества человека занимают одно из ведущих мест в становлении человека как субъекта жизнедеятельности в социуме. Актуально научное обоснование педагогического обеспечения взаимосвязи физического и духовного воспитания при использовании традиционных приёмов народного воспитания. При этом мы исходим из того, что духовность представляет собой нравственную, религиозную, умственную, художествен-

ную позицию ценностного сознания, характеризующую мотивацию и смысл поведения личности. Иначе ум – это одна часть духа человека, что выражается в разуме, рассудке, памяти и проявляется через осмысленность поведения. Другая ее часть – нравственность, проявляющаяся как внутренние, духовные качества, которыми руководствуется человек, а также правила поведения, определяемые этими качествами. Рассматривая понятие духовности, мы приходим к утверждению, что духовно-нравственные качества в человеке проявляются через совесть, свободу и осмысленность действий, качественную оценку поведения, интеллект и добродетели.

С точки зрения любого этноса, человек – существо духовно-телесное. В народной педагогике всех этносов есть общее – это формирование личности осуществляется как единое духовно-телесное воспитание. Таким образом, сущность этнического духовного воспитания проявляется в ориентации подрастающего поколения на культурные, духовные и морально-нравственные ценности, возвращение у них таких качеств, как совесть, свобода, осмысленность действий, интеллект и добродетель, а также определенных отношений к тем или иным общественным явлениям и понятиям.

Общество, социум определяют уникальность, самобытность этноса, его духовность. Богатство духовного мира народа проявляется в индивидуальности каждого его представителя. В этой связи возникает проблема саморазвития как деятельностного механизма формирования личности человека. Рассматривая этнопедагогические традиции аборигенов Севера, мы заметили, что трансляция социального опыта предшествующих поколений обеспечивает личностное становление индивида. При этом присвоение ценностей, приобретение необходимого социального опыта предполагает долгий путь самоосуществления, саморазвития, самопреодоления. Это видно и в системе народного воспитания: с малых лет ребенок привлекается к трудовой деятельности, в процессе которой он самостоятельно усваивает опыт социальной жизни. Справедливость такого подхода мы видим в системе этнического воспитания народов Севера, когда у них принято во всех случаях жизни растущему человеку самому испытать и находить нужные решения самостоятельно. Этническая педагогика народов Севера исходит из того, что в решении стоящих перед растущим человеком задач дать ему свободу в выборе путей и средств в соответствии с морально-этическими нормами бытия народа и не мешать ему проявить самостоятельность.

Несмотря на большую роль свободы в личностном становлении, в духовном, физическом развитии человека, в процессе физического самосовершенствования средством продуктивного педагогического обеспечения остается диалог, взаимодействие с теми, с кем он об-

щается и находит взаимопонимание. Если подойти к данной проблеме с позиции этнической педагогики народов Севера, то в традициях народного воспитания есть много ценного для совершенствования технологии воспитательного процесса. Так, направляя действия детей, взрослые, родители прежде всего подчеркивают позитивное в них, на равных обсуждают, как они смогли добиться такого результата. Процесс беседы, разговора о негативных действиях, поведении строится спокойно, так, чтобы ребенок сам дошел до истины и пришел к выводу, что можно было сделать по-другому. Как ценную сторону этнического воспитания аборигенов Севера следует отметить отношения партнёрства взрослых и младших членов социума.

Организация взаимодействия с социально-психологической позиции представляет собой сложный процесс. И в данном аспекте мы выделяем в системе народного воспитания такой феномен, как понимание взрослым растущего человека. Этот вопрос в исследованиях широко не ставится и не раскрывается. В процессе постоянного контакта, взаимодействия в различных ситуациях жизни, когда дети принимают участие в повседневной трудовой деятельности рядом со старшими в социуме, взрослые невольно проникают в интенциональный мир ребенка. И происходит понимание ребенка, что становится важной исходной предпосылкой взаимодействия субъектов воспитательного процесса, играя роль структурообразующего фактора саморазвития растущего человека.

Отсюда мы подчеркиваем функционирование «понимающего воспитания» в этнической педагогике народов Севера. Так, в народе принято, в частности, обращать внимание детей на значение физического здоровья, силы, ловкости, быстроты реакции и т.д. в выполнении трудовых операций и других жизненно важных действий. Родители на конкретных примерах показывают, что эти приобретенные качества всегда пригодятся, так как в жизни происходит всякое, все невозможно предусмотреть. В результате заинтересованного и компетентного истолкования ценностей физического развития, здорового образа жизни дети усваивают ценности здоровой жизнедеятельности и приучаются работать над развитием своих физических возможностей.

Процесс универсальной коммуникации, взаимной перцепции поддерживает понимание индивидом осуществляемой им духовно-практической деятельности, направленной, в частности, и на физическое саморазвитие. В педагогическом взаимодействии ученика и педагога-тренера, что имеет широкий спектр от манипулирования, игры до доверительного диалога, партнерства, усилия направлены на понимание осуществляемых намерений и действий, совместных поступков для телесного саморазвития воспитанника, вызывая доверие, взаимопонимание и сотрудничество.



Мы специально выделили данный социально-психологический феномен, поскольку в основе взаимодействия субъектов педагогического процесса лежит процедура понимания. В духовном понимании кроются возможности доверительного общения, взаимопонимания, отсюда и резервы активизации личностного саморазвития. В этом контексте речь идет о создании в образовательном пространстве «понимающего воспитания», когда субъекты физического воспитания объединены позитивным отношением к физическому развитию личности и активно преобразуют самовоспитательное пространство, изменяя смыслы совместной духовно-практической деятельности. Итак, «понимающее воспитание», имеющее глубокие корни в этнопедагогике, представляет собой педагогическое обеспечение доступных и адекватных условий индивидуального проекта физического саморазвития, раскрывая внутренние резервы телесного и духовного совершенствования.

Следующая сторона проблемы касается того, что человек, получая поддержку личных намерений и устремлений в системе «понимающего воспитания», расширяет опыт доверительного общения и достойного поведения, также устанавливает новые связи, ведущие к обогащению социального опыта. И все это обеспечивает целостное (физическое, духовное, интеллектуальное, нравственное) развитие личности, которое в воспитательной системе рассматривается как осознанная духовно-практическая деятельность. Как мы показали выше, в традициях воспитания народов Севера не выдвигаются конкретные задачи формировать такие или другие личностные качества. В них всегда речь идет о воспитании Человека как целостной личности. В этнопедагогике человеческая личность – это целостное образование, построенное на таких ценностях, как труд, свобода, здоровье, красота, отношение к которым и определяет сущность внутреннего, духовного мира человека.

Другим компонентом «понимающего воспитания» в этнической педагогике является обеспечение личности как субъекта витальности. Оно направлено на обогащение ценностного, рефлексивного опыта человека, что связано с формированием интересов, активности в деятельности. Для этого в народном воспитании ведущее место занимает организация различных взаимоотношений растущего человека с природным и социальным окружением. Эти взаимоотношения строятся на труде, на создании предметов и продуктов для жизнеобеспечения. В данном процессе ребенок одновременно в общении с окружающими людьми совершает различные действия с предметами, рефлексивует увиденное, услышанное, что развивает его самопознание, раскрывает внутренний потенциал, т.е. в нем происходит непрерывное открытие самого себя.

Анализ традиций народного воспитания показывает, что сам процесс воспитания сосредоточен в социальной жизнедеятельности людей, т.е. растущий человек вовлекается в жизнь социума как ее субъект. Здесь психика ребенка присваивает структуру осуществляемой внешней деятельности. В процессе этой деятельности те или иные действия стимулируют развитие его потребностей, мотивов, т.е. внешняя деятельность переходит во внутреннюю, обогащая его мотивационно-потребностную сферу. Сформированные мотивы и потребности формируют цель действия, преобразуя его в деятельность. Другой внутренний механизм личностного развития человека связан с его субъектной позицией по отношению к осуществляемой деятельности. Внимательное изучение традиций формирования личности в этнической педагогике северных народов показывает, что включенные в практическую деятельность ребенок, молодой человек в целом занимают субъектную позицию. Старшие дают лишь направление деятельности, показывая ее действия в основном на начальном этапе ознакомления с нею. Впоследствии каждый участник сам определяет цель, что и как он должен делать, затем находит средства и способы её достижения. В процессе и после осуществления деятельности, подводя итоги своим действиям, он находит, что и как у него получилось, где допущены ошибки и т.д.

Разработка педагогического обеспечения целостного физического и духовного развития личности молодого человека в нашей концепции основывается на положительных традициях этнической педагогики народов Севера. В этой связи мы обращаемся к анализу опыта формирования активности воспитанников в системе воспитания северных аборигенов. Выше нами отмечено, что формирование личности растущего человека осуществляется путем вовлечения его в разные виды социальной жизнедеятельности, прежде всего в трудовую деятельность семьи, социума. Первоначально родители для младших определяют соответствующие их возможностям виды деятельности. В процессе работы растущий человек на основе широко представляемой старшими самостоятельности приобретает роль субъекта деятельности.

Эмпирические наблюдения свидетельствуют, как формирование активности в физическом самосовершенствовании часто тормозит комплекс неполноценности, связанный с недостаточной развитостью тех или иных физических качеств, что порождает антипод активности, а именно нерешительность, неспособность изменить ситуацию, внутреннюю несвободу личности. В этой ситуации первоначальная задача педагогического обеспечения, как это делается в народном воспитании, помочь растущему человеку осознать возможность активного изменения ситуации. В аналогичных случаях



родители, старшие находят слова, вселяющие уверенность в том, что в любой ситуации человек физически может развиваться, если будет заниматься и ответственно относиться к своему физическому развитию. Для физического совершенствования ученика важным условием является его активная позиция, которая основана на внутренней свободе личности, предпосылкой которой выступает ответственность.

Известно, что в современных условиях, когда в обществе правят деньги во многих случаях, физически подготовленные молодые люди по отдельным видам спорта становятся на путь добывания средств к существованию и в дальнейшем к обогащению благодаря своему преимуществу перед другими только в физическом развитии. В данном случае налицо результат физического воспитания, которое строилось так, чтобы развивать у воспитуемых лишь физические данные, не заботясь об их внутреннем, человеческом, о духовном, нравственном становлении как гражданина. Однако образование, ответственное за растущее поколение, не может стоять в стороне. И нас все это убеждает в необходимости и целесообразности интеграции физического и духовного развития подрастающего поколения, как это обосновано в народной педагогике.

Мотивация начинающего заниматься физкультурно-спортивной деятельностью ученика к освоению ее духовного содержания возрастает также в процессе создания на физкультурно-спортивных занятиях внешнего антуража в стиле духовной культуры народа через обращение к культурно-историческим ценностям северных народов. Как показывает передовой опыт, одновременно с обучением учащихся базовым элементам национальных видов спорта и народных игр (борьба «хапсагай», национальные прыжки и т.д.), которые в народных традициях сопровождались фольклором, участники занятий знакомятся с данными видами народной культуры. В этом контексте мы отмечаем, что изучение родной культуры неизбежно приводит к проявлению интереса к культуре других народов. Это способствует воспитанию особенно необходимой сегодня толерантности. И опыт показывает, что при этом достигается повышение мотивации и расположенности к взаимосвязанному физическому и духовному воспитанию.

Мы вели наблюдения за работой своих коллег – педагогов-тренеров, учителей физкультуры в школах, руководителей спортивных секций, также одновременно анализировали свой многолетний практический опыт работы. Рефлексия всего этого привела нас к следующему. В физическом воспитании человека важную роль играет не только развитие его физической силы, но и морально-этических и других его личностных качеств. Занимаясь тренерской работой, мы

с коллегами постоянно обмениваемся мнениями. И все приходим к мнению, что спортсмен побеждает сначала морально, затем интеллектуально, т.е. через свои знания о технико-тактической подготовке данного вида спорта, и только потом физически. Подтверждение этому мы нашли в специально проведенных исследованиях, где подчеркивается, что между развитием физических, интеллектуальных и нравственных качеств имеется устойчивая корреляционная связь (А.Л. Яковлев и др.).

Здесь мы исходим из того, что занятия физической культурой и спортом представляют собой целостный педагогический процесс, интегрирующий физическое и духовное воспитание, когда они организованы на этнопедагогических традициях, где все волевые качества – инициативность и самостоятельность, решительность и смелость, самообладание и настойчивость – представляют собой позитивное личностное образование. При этом выявлена следующая закономерность: воспитание положительных волевых качеств в большинстве случаев включает борьбу с отрицательными свойствами, преодоление которых само по себе становится положительным. В связи с этим необходимо отметить, что в процессе занятий физической культурой и спортом возможно не только воспитание новых качеств личности, но и перевоспитание имеющихся отрицательных.

Итак, в духовном воспитании учащихся, занимающихся физкультурно-спортивной деятельностью, развиваются и такие качества, как доброта, терпимость, ригидность и отсутствие фрустрирующих и агрессивных проявлений. И тогда ситуативная агрессивность, закрепляясь в сознании молодого человека, перерастает в снижение личностной агрессивности. В этнической педагогике находим оптимальные способы преодоления агрессивности у занимающихся в процессе физического воспитания и физкультурно-спортивной деятельности. Единоборства, состязания в народных традициях не отличаются высокой потребностью в агрессивности, так как борьба, состязание, различные поединки воспринимаются как игра. Они в этнических традициях народов Севера проводятся в дни национальных праздников. В этой ситуации агрессивность снижается, физическая активность преобразовывается в эмоциональную разрядку. Снижение уровня ситуативной агрессивности участника связано с тем, что он поединок воспринимает как игру, вследствие этого эмоции и переживания человека находят выход в физической активности. И агрессивные тенденции участников состязания во время поединка снижаются и после боя приходят в состояние нормы. В традициях народной педагогики мы находим самобытное действие, соответствующее духу, менталитету сознания и установкам, присутствующим данному этносу и направленное на организацию и осуществле-



ние интегрированного физического и духовного воспитания.

Отсюда в соответствии с народными педагогическими традициями в своей концепции мы исходим из того, что сущность интеграции физического и духовного воспитания заключается не в том, чтобы сферу физического развития сделать управляемой и адекватной духовным основам этнической жизнедеятельности. Для этого, как видно из анализа эмпирического опыта, необходимо у занимающихся физкультурно-спортивной деятельностью формирование осмысления и качественной оценки поведенческих реакций в процессе состязаний, морально-нравственной ответственности за применение физической силы и за свои поступки.

Опыт показывает, что повышению духовно-нравственного уровня занимающихся спортом содействует организованное с использованием народных традиций физическое воспитание. В этой связи нами рассмотрены фольклорный, натуралистический, теологический и деятельностный приёмы реализации во взаимосвязи физического и духовного воспитания. Анализ выделенных приёмов показывает, что они не изолированные, а взаимопроникают друг в друга, что говорит об их комплексе.

Жанры народного творчества, как известно, повествуют о средствах, методах воспитательного влияния, соответствующих представлениям народа, дают положительные и отрицательные оценки действий и поступков людей, т.е. содержат призыв к воспитанию, самовоспитанию и перевоспитанию. Они, как ядро народной мудрости, представляют собой своего рода морально-педагогический кодекс народа.

Нет сомнения в том, что использование элементов национальных видов спорта и народных игр в процессе физкультурно-спортивных занятий и тренировок обогащает духовный мир учащихся, спортсменов, способствует формированию нравственно-эстетического отношения к своим действиям по телесному развитию, становлению нравственно-духовного идеала как внутреннего регулятора развития личности. Использование всего этого богатства приемов и традиций в системе физического воспитания влияет на осмысление и принятие растущим человеком морально-этических знаний народного воспитания как регуляторов своей жизнедеятельности.

Таким образом, на основе изучения этносоциальных традиций народов Севера по телесному развитию человека определены этнорегиональные основы физического воспитания:

- душа человека как существа духовно-телесного в мировоззрении этноса имеет силу телесную, силу умную и силу сердечную, которые составляют единое целое, и их неразрывное развитие обеспечивает формирование целостной личности;

- человеческая личность в этнопедагогике – это целостное образование, построенное на таких ценностях, как труд, свобода, здоровье, красота, отношение к которым и определяет сущность внутреннего, духовного мира человека;

- формирование личности растущего человека осуществляется путем вовлечения его в разные виды социальной жизнедеятельности, прежде всего в трудовую деятельность семьи, социума, в процессе которого он подводится к осмыслению своей физической подготовленности, необходимой для выполнения того или иного вида деятельности;

- основу народного воспитания составляет духовность как формирование совести, свободы, осмысленности действий, интеллекта и добродетели, как ориентация на культурные, морально-этические и нравственные ценности;

- в системе этнической педагогики народов Севера рациональность воспитания достигается, когда во всех случаях жизни предоставляется возможность растущему человеку самому испытать и находить нужные решения самостоятельно, когда за ним признается право свободно творить себя на основе идеи этнопедагогике, что человек в индивидуальности своей несет родник всякого духовного творчества, определяющий его сущность;

- постоянное взаимодействие взрослых и детей в различных ситуациях жизни, в результате которого взрослые невольно проникают в интенциональный мир ребенка, обеспечивает функционирование «понимающего воспитания» в этнической педагогике народов Севера с универсальной коммуникацией, взаимной перцепцией, что становится структурообразующим фактором саморазвития растущего человека;

- для физического совершенствования ученика важным условием являются положительная мотивация и расположенность к физкультурно-спортивным занятиям, основанная на восприятии их духовного содержания, его активная позиция, которая основана на внутренней свободе личности, предпосылкой которой выступает ответственность;

- занятие физкультурой и спортом на Севере – это взаимоподдерживаемая коллективная деятельность, где создана богатая духовная, морально-этическая среда, атмосфера взаимоподдержки, уважения друг друга, ответственности за каждого в соответствии с коллективистским духом, пронизывающим жизнедеятельность северных народов;


- проявление агрессии при соревновательном и состязательном характере занятий физкультурой и спортом преодолевается при интеграции физического и духовного воспитания на этнопедагогиче-



ских традициях, где спортивные состязания и поединки составляют компонент национальных игр и праздников, что у спортсменов формирует осмысливание и оценку поведенческих реакций в процессе состязаний, морально-нравственную ответственность за применение физической силы и за свои поступки, т.е. все волевые качества (инициативность и самостоятельность, решительность и смелость, самообладание и настойчивость) представляют собой позитивное личностное образование.

Е. П. Чехордуна

Педагогика олонхо в системе регионального этнокультурного образования



В современных условиях личность гражданина России воспитывается в духе гражданского самосознания, укорененного в этнокультурных традициях. Исходя из этого, Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России признана основой разработки и реализации федеральных государственных стандартов [1]. Сегодня основная цель российского образования заключается в обеспечении развития и саморазвития личности каждого ученика в единстве его духовных, нравственных и интеллектуальных составляющих.

Духовно-нравственное воспитание находит свои истоки в традиционной культуре, этнопедагогике. Знание своего корня, собственных традиций, культурных ценностей и символов становится основой формирования духовно-нравственной личности, навыков безопасной жизнедеятельности детей в социальном мире. Весь процесс формирования человека земли – это результат сопряжения, проникновения и восполнения различных ценностей.

В настоящее время в Республике Саха (Якутия) с провозглашением ЮНЕСКО героического эпоса олонхо шедевром устного и нематериального наследия человечества в решении проблем духовно-нравственной культуры, героико-патриотического воспитания подрастающего поколения важная роль принадлежит своеобразной трансформации жизнеутверждающих идеалов олонхо в современные формы, методы и способы воспитания.

В системе образования Республики Саха (Якутия) разработана педагогика олонхо. Педагогика олонхо – это своеобразная трансформация жизнеутверждающих идеалов якутского героического эпоса олонхо нынешним и будущим поколениям через современные формы и методы воспитания детей, основанная на лучших традици-

ях народной педагогики, деятельностных технологиях современного образования, нравственно-этических идеалах, миропонимании в олонхо [11].

Система педагогики олонхо – это трансформация мировоззренческих установок целостной картины мира, морально-этических ценностей, трансляция ключевых слов и понятий эпоса олонхо в современные формы, методы и способы образования. В системе педагогики олонхо отражается самобытность народа саха, сконцентрированы ведущие идеи, например, космологическое мирозрение саха, морально-этические нормы, традиции племени айыы и др. В современных условиях они отражаются в проведении национального праздника Ыһыах, Дней Олонхо, Хомуса, Матери, Отца, Семьи, Народных мастеров, Охотника. Ведь сохранение специфики этнической культуры возможно только тогда, когда в процесс этнокультурного образования будут вовлечены семья, общественные организации, культурные учреждения и всё население социума.

Таким образом, героический эпос олонхо как ресурс духовно-нравственного развития и воспитания личности рассматривается в следующих аспектах.

Философский аспект. Мудрые слова философа, мыслителя якутского народа А.Е. Мординова: «Именно в эпическом творчестве народа наиболее полно отражаются его мировоззрение, мечты и чаяния, эстетические и нравственные представления людей далеких эпох», – сегодня особенно актуальны [2, с.181]. В олонхо повествуются сложные мировоззренческие представления о трех мирах (Средняя, Верхняя, Нижняя страны) как пространственной структуре Мира и об их взаимосвязи.

Этнопсихологический аспект. В настоящее время актуализировалась проблема психологического развития духовного и душевного состояния ребенка. В олонхо описываются жизнь богатыря айыы и девушки-куо айыы со дня их рождения; их телесно-душевно-духовное становление; развитие психики, генезис форм, в которых протекает жизнь детей и молодых людей; поведение в тех или иных обстоятельствах; четко передаются особенности самоутверждения богатыря айыы. И грамотное использование этнопсихологического аспекта эпоса олонхо способствовало бы раскрытию внутреннего мира ребенка и его дальнейшего духовно-нравственного, эстетического развития.

Исторический аспект. Многие исследователи утверждают, что в отрывках олонхо запечатлены исторические события IV-VIII веков. Например, в олонхо «Ньургун Боотур Стремительный» П.А.Ойунского и «Мюлдью Беге» Д.М. Говорова прослеживаются исторические факты, имена людей, которые переплетаются с мифическими героя-



ми эпоса, а описываемые образы Юрюн Уолан (Белоликий Юноша), Адъарай (Ажирай), Кытай Бахсылааны, птица Хорудай и другие при тщательном исследовании могут иметь свои исторические прообразы [4, с. 63-73]. Таким образом, эпос олонхо, как неисчерпаемый источник истории народа, может способствовать формированию у молодого поколения исторических ориентиров самоидентификации в современном мире.

Экологический аспект рассматривается как охрана, сохранение и защита окружающей среды, рациональное использование её ресурсов, трепетное отношение к живой природе. В олонхо четко обозначена динамическая равновесная система в живой природе. По воззрению обитателей Срединной земли Верхние божества строго следят за соблюдением порядка во всех трех мирах и не позволяют никому «взбудоражить бегущую твердь необъятных гулких небес, пошатнуть основу вселенной, опорную ось кружащихся трех миров, обиталище трех родов». Люди племени айыы Верхних божеств, исполинов-богатырей на всех 9 небесах, духов (иччи) среднего мира воспринимали как олицетворение взаимоотношений человека с космосом и средой своего обитания, что обеспечивает непереносимое условие существования человека на Срединной земле.

Этнопедагогический аспект. В содержании героического эпоса олонхо сопряжен весь арсенал средств, методов и приемов народного воспитания. В нем можно найти такие моральные нормы, принципы, идеалы, понятие добра и зла, другие этические категории, как: истоки высокой нравственности (великодушные богатыря айыы, честность племени айыы аймаба, целомудрие прекрасной девушки – Куо); ответственность: чувство долга, обязательность, надежность, порядочность; чувство собственного достоинства: честь, определяющее понимание дозволенного и недозволенного человеку согласно моральным нормам и принципам; бережное отношение к природе: почтение и поклонение айыы, иччи (добрые духи); обучение традиционным ремеслам: кузнечному делу, столярной работе и т.д.; методы, способы и средства воспитания: слово, убеждение, приучение, осуждение, упрек, назидание, алгыс (благопожелание) и т.д.

Аксиологический аспект. В олонхо очень четко выражены такие ценности, как жизнь, Родина, патриотизм, воля, семья, отношение, человечность, страдание, предвидение, созидательный труд, вещи, природа, художественное слово, человечество, сплочение. Таким образом, героический эпос олонхо способен стать основой духовно-нравственного воспитания, эталоном отношения к природе, человеку, взаимоотношений мужчины и женщины. Олонхо способствует формированию морально-этической, духовно-нравственной, ценностно-ориентированной личности.

Социокультурный аспект. В настоящее время большое значение придается сохранению, защите и воспитанию подрастающего поколения в духе уважения культурного наследия своего народа и культуры разных народов в полиэтническом обществе. Для сохранения и дальнейшего развития традиционной культуры очень важно действие механизма воспроизводства и трансляции накопленного духовного наследия. Смена социального и общественного развития исторически обусловлена. При этом вырабатывается что-то новое, что оказывает влияние на мышление общества, его мировоззрение.

Якутский героический эпос олонхо как ресурс сохранения духовно-нравственной самобытности народа способствует выработке новой системы взглядов, которая оказывает влияние на становление современного общества в условиях глобализации и межкультурной интеграции. Поэтому в настоящее время назрела необходимость разработки фундаментальных исследований внутренней составляющей олонхо, его психологического, духовно-гуманистического, ценностного, эстетического содержания [7, с.198-203].

Использование философского, этнопсихологического, исторического, этнопедагогического, аксиологического и социокультурного аспектов героического эпоса олонхо в учебно-воспитательном процессе базируется на основе дидактических закономерностей и принципов образования.

Закон воспитывающего и развивающего обучения раскрывает усвоение детьми традиционных знаний, нравственно-этических ценностей, мировоззрений олонхо, овладение способами трудовой деятельности, использование полученных знаний и приобретенных навыков в реальной жизни и обеспечивает на их основе всестороннее развитие личности ребенка.

Закон целостности и единства педагогического процесса способствует раскрытию соотношения части и целого по использованию педагогического потенциала героического эпоса олонхо в педагогическом процессе, необходимости гармонического единства рационального, эмоционального, сообщающего, поискового, содержательного, операционного и мотивационного компонентов и т. д.

Закон единства и взаимосвязи теории и практики обучения и воспитания по педагогике олонхо способствует достижению связи с жизнью, социализации личности ребенка.

Закон единства взаимообусловленности индивидуальной и коллективной организации учебной деятельности способствует формированию различных форм, методов и приемов учебно-воспитательного процесса.

Указанные закономерности служат базой для выработки системы педагогики олонхо, на основе которой составляются концепция и



примерная образовательная программа по педагогике олонхо: нацеленность обучения и воспитания на формирование этнокультурной идентичности личности ребенка; индивидуальности, обладающей духовным богатством, общечеловеческими ценностями и моралью; единство организации учебно-познавательной, поисковой, творческой деятельности учащегося по педагогике олонхо как условие формирования личности ребенка; эффективность содержания, методов, средств, способов и приемов использования олонхо в учебно-воспитательном процессе; установка на отбор методов, приносящих максимальный эффект при относительных затратах времени и труда.

Исходя из вышеуказанных закономерностей, принципами использования героического эпоса олонхо являются:

- принцип научности содержания и методов учебно-воспитательного процесса по педагогике олонхо отражает взаимосвязь с современными научными знаниями и практикой жизнедеятельности учащегося. Принцип требует, чтобы содержание героического эпоса олонхо, его философские воззрения, наиболее значимые мировоззренческие установки племени айыы, их нравственно-этические нормы, традиции и обряды, трансформированные в современные понятия, знакомили бы учащихся с объективными научными фактами, теориями, законами по проблеме. Этот принцип воплощается в учебных программах и учебниках, учебных пособиях в отборе изучаемых материалов;

- принцип этнокультурной коннотации. По принципу этнокультурной коннотации образование строится как деятельность, этнокультурно детерминированная как по цели, так и по содержанию и способам её осуществления, тем самым обеспечивается сохранение и развитие этнических констант. Образовательные системы, реализующие данный принцип, ориентируются на обеспечение полноценного базового образования по федеральным стандартам и приобщение детей к родному языку, культуре, истории, традициям, духовным ценностям;

- принцип развивающего и воспитывающего обучения предполагает, что обучение и воспитание по педагогике олонхо направлены на всестороннее развитие личности, на формирование этнокультурной и гражданской идентичности;

- принцип систематичности и последовательности предполагает передачи знаний в определенной системе. Использование внутренней составляющей олонхо, передача и усвоение духовно-гуманистического, философско-эстетического, ценностного аспектов олонхо в определенной системе требует логического построения как содержания, так и процесса обучения и воспитания: первое –

используемый материал по героическому эпосу олонхо планируется как дополнительный материал к основной теме, делится на логические блоки и понятия, устанавливаются порядок и методика работы с ним; второе – выделяются ключевые понятия, идеи олонхо, исходя из которых планируется структурирование урока; третье – при изучении курса, основной темы с применением материала олонхо устанавливаются внешние и внутренние связи между теориями, законами, фактами;

- принцип сознательности, творческой активности и самостоятельности предусматривает выполнение творческой работы учащимися по педагогике олонхо при руководящей роли учителя, социального партнерства родителей, народного мастера, мастера-наставника;

- принцип наглядности по педагогике олонхо означает, что эффективность обучения зависит от целесообразного привлечения органов чувств к восприятию и переработке учебного материала в виде учебно-наглядных материалов.

В процессе обучения детям дается возможность наблюдать, измерять с использованием иллюстрационных материалов, образцов прикладного творчества реальных предметов материальной культуры, проводить практические, исследовательские работы по аудио-видео материалам, публикациям олонхо.

Демонстрация и работа с предметами должны вести к очередной ступени развития, стимулировать переход от конкретно-образного и наглядно-действенного мышления к абстрактному, словесно-логическому.

Принцип доступности требует учета особенностей (возрастных, интеллектуальных, индивидуальных и т.д.) развития учащихся, анализа материала с точки зрения их возможностей и интересов, организации обучения, чтобы они не испытывали интеллектуальных, моральных и физических перегрузок. Следует учитывать такие правила, как: переходить от изучения того, что близко (близкое окружение), к тому, что далеко (мировоззрение олонхо, абстрактное понятие); переходить от легкого к трудному, от известного к неизвестному (Я. А. Коменский); обучать в зоне ближайшего развития, т.е. на том уровне, который ребенок может достичь под руководством взрослого (Л.В. Занков).

Принцип прочности требует, чтобы знания закреплялись в памяти детей, результаты обучения, воспитания морально-этических качеств, формирование этнокультурных ценностей стали бы частью их сознания, основой привычек и поведения.

Принцип связи обучения и воспитания с практикой повседневной жизни детей требует, чтобы процесс обучения и воспитания по педагогике олонхо стимулировал бы детей использовать полученные



знания в решении практических задач, анализировать и преобразовывать окружающую действительность, вырабатывая собственные взгляды.

Принцип рационального сочетания коллективных и индивидуальных форм и способов учебно-воспитательной деятельности означает, что учитель (воспитатель) может и должен использовать самые разнообразные формы организации обучения: занятие, урок, факультатив, элективный курс, экскурсия, игра, практикумы; материалы олонхо могут эффективно использовать различные способы взаимодействия детей в учебном процессе: индивидуальную работу, работу в постоянных и сменных парах, в малых и больших группах – на различных этапах любого учебного предмета.

Кроме того, учебно-воспитательную работу по педагогике олонхо можно осуществлять в разнообразных видах деятельности детей вне урока: кружках, секциях, студиях, клубах, в походах, различных объединениях по интересам и других.

Система педагогики олонхо как составляющая этнокультурного образования способствует созданию в дошкольных образовательных учреждениях – предметно-развивающей этнокультурной среды; школе – института, формирующей основы духовно-нравственного воспитания в гражданском обществе; учреждениях дополнительного образования – среды социализации личности ребенка по приобретенным знаниям и навыкам по этнокультуре.

Обеспечение духовно-нравственного развития посредством героического эпоса олонхо реализуется в единстве урочной, внеурочной, внешкольной деятельности, в совместной педагогической работе образовательного учреждения и семьи.

Урочная деятельность. Героический эпос олонхо как крупный жанр устного народного творчества преподается по родной литературе курсами «Устное народное творчество и художественное слово» для 1-9 классов и «Профильное образование» для 10-11 классов. Кроме того, в начальных классах можно ввести урок по языку олонхо, а в среднем звене – факультатив или элективный курс по его духовно-гуманистической, ценностно-ориентационной, героико-патриотической составляющей. Система базовых национальных ценностей отражается в содержании обучения, а ведущие идеи, ключевые понятия олонхо используются как дополнительный материал (этнокультурная коннотация). Например, при формировании исторического мышления как основы становления идентичности гражданина России, ценностно-ориентированной личности важнейшим системообразующим аспектом является любовь к Родине [6, с.18]. Этнокультурная коннотация героического эпоса олонхо передается устойчивыми представлениями о патриотизме, любви к Родине

в «образе покровителя», а в «образе абаасы» — противоборствующих сил. Способы противодействия злу выражены такими ключевыми словами и понятиями, как «прекрасный, изобильный Срединный мир», «богатырь племени айыы», «покровительствует», «защищает», «злой дух», «противоборство».

На уроках географии этнокультурная коннотация олонхо основывается на воззрениях народа саха об извечности Неба и Земли, пространственной структуре Мира, о специфичности общепланетарных (три мира) и природных процессов. Здесь уместны следующие ключевые слова и понятия олонхо: «восьмиободная мать-земля», «необъятно гулкие небеса», «шесть незыблемых обручей», «море Одун», «красный песок» и т.д.

Внеурочная деятельность. Базовые национальные ценности и ценности, отраженные в героическом эпосе олонхо, составляют основу содержания внеурочных воспитательных мероприятий. Основными формами являются: детский театр, студии, кружки по олонхо («Олонхо – шедевр человечества», «Традиционные промыслы», «Художественные промыслы», «Национальные блюда»), секции по национальным играм («Хапсагай» — борьба, «Мас-рестлинг» — перетягивание палки, «Подвижные игры», «Национальные прыжки», «Настольные национальные игры»), научно-исследовательские объединения, детско-взрослые сообщества по педагогике олонхо. Все они имеют программу, репертуар, календарные планы по индивидуальным траекториям учащихся. Основной педагогической единицей внеурочной деятельности является культурная практика – совместная культурная деятельность детей и взрослых. Во внеурочной деятельности закладываются основы этнокультурного образования, гражданско-патриотического воспитания. В процессе совместной деятельности расширяется опыт конструктивного, творческого, нравственно ориентированного поведения.

Внешкольная деятельность. Организуются в пределах целостного, социально открытого образовательного пространства различные формы внешкольной деятельности по формированию духовно-нравственного развития и воспитания посредством якутского героического эпоса олонхо: экскурсии, походы, национальный праздник ысыах, конные скачки; физкультурно-оздоровительные, героико-патриотические, экологические, благотворительные и другие мероприятия. Основной педагогической единицей внешкольной деятельности по педагогике олонхо является социальная практика — педагогически моделируемая в реальных условиях общественно значимая задача созидательного труда. Формируются у педагогов и воспитанников социальная компетентность, опыт конструктивного гражданского поступка. Участниками деятельности



кроме детей, педагогов и родителей могут стать ветераны, деятели культуры и спорта, наставники, мастера производства, народные мастера, представители служб социальной сферы, социальные партнеры.

Семейное воспитание. Практико-ориентированные процессы по эффективному использованию педагогического потенциала героического эпоса олонхо помогают родителям выстраивать содержательно наполненную и ценностно-ориентированную деятельность. Взаимодействие семьи, детского сада и школы содействует духовно-нравственному развитию, этнокультурному образованию и гражданскому воспитанию не только детей, но и их родителей. Такое взаимодействие является технологией нравственного оздоровления общества.

Педагогика олонхо, как система регионального этнокультурного образования в Республике Саха (Якутия), обеспечивается необходимыми нормативными и правовыми документами. С конца XX века в Республике Саха (Якутия) был принят ряд нормативно-правовых актов по сохранению и возрождению этнокультурных традиций, уклада жизни. «Государственная целевая программа по сохранению, изучению и распространению якутского героического эпоса Олонхо на 2007-2015 годы» (2007) была принята с целью поддержки героического эпоса олонхо. На основе данной программы был издан Указ Президента Республики Саха (Якутия) о проведении Десятилетия Олонхо на 2007-2015 годы (2007), принята Программа, состоящая из пяти подпрограмм. IV подпрограмма «Олонхо и будущие поколения» нацелена на создание образовательной системы Олонхо, раскрытие его потенциала как средства воспитания, образования детей и молодежи и формирование поликультурного менталитета в диалоге культур через мировой шедевр Олонхо.

Закон «О защите и сохранении эпического наследия коренных народов Республики Саха (Якутия)» (2009) определяет меры по сохранению и защите эпического наследия коренных народов РС (Я), являющегося национальным достоянием Российской Федерации, раскрывающегося как совокупность отличительных свидетельств духовного развития коренных народов.

Кроме того, следует отметить многочисленные Указы Главы (Президента) Республики Саха (Якутия), способствующие внедрению идей системы педагогики олонхо. Это Указы о проведении национального праздника Ысыах (1991), об учреждении Дней Матери (1993), родного языка и письменности (1996), Отца (1999), Олонхо (2006), Хомуса (2011), Охотника, (2012), Народного мастера (2012), которые способствуют внедрению ключевых идей героического эпоса олонхо в современных условиях.

Таким образом, нормативно-правовое обеспечение духовно-нравственного развития и морально-этического воспитания детей в рамках государственных образовательных стандартов и других актов по этнокультурному образованию создает благоприятные условия для внедрения региональной системы педагогики олонхо, которая способствует становлению духовно-нравственной сферы личности ребенка, удовлетворению этнокультурной потребности субъектов образовательного процесса, устойчивому развитию общества.

Для выявления реального состояния использования педагогического потенциала олонхо в этнокультурном образовании в республике проводятся мониторинговые исследования. При их проведении большое значение имеет выбор этнокультурных концептов, констант, которые стали сквозными блоками этнокультурного образования и сохраняют в себе глубинные этнические познания.

В наших исследованиях были употреблены такие этнокультурные концепты, как «олонхо», «Ыһыах», «Оһуохай», «хомус». (Олонхо – героический эпос якутского народа, крупный жанр устного народного творчества. Основная идея олонхо – борьба добра (люди племени айыы) и зла (племена абаасы). Ыһыах – национальный праздник народа встречи лета. Оһуохай – круговой танец якутского народа. Хомус – национальный музыкальный инструмент).

Результаты мониторингового исследования «Олонхо и современные дети» (2010), проведенного в Научно-исследовательском институте национальных школ РС (Я), свидетельствуют, что этнокультурный концепт «Олонхо» как сквозной блок становится основой этнокультурного образования (20,64%). Из опрошенных 647 учащихся героический эпос олонхо знают 92,3% респондентов, 4,8% слабо знают, 3,2% не знают. На вопрос «Необходимо ли знание олонхо?» из 401 учащегося 60,6% считают необходимым, 36,5% затруднились ответить, 4,4% ответили «Нет». Из 647 учащихся 58,9% респондентов считает реальным изучение олонхо в детском саду, 13,1% – в начальной школе, 23,3% – в средних классах, 4,7% – в старших классах. 37,1% опрошенных считает, что эпос олонхо положительно влияет на собственное духовно-нравственное развитие, 47,0% надеется на лучшее, сомневаются 3,8% [5, с. 64].

Анкетный опрос об олонхо был проведен среди учителей и родителей с охватом 241 человек. Выявлено, что олонхо знают 32,6% опрошенных, хотя об олонхо слышаны 94,8% человек. Из числа опрошенных 0,6% исполняет олонхо, 32,2% – тойук, 11,0% играет на хомусе.

Социологическое исследование «Олонхо как элемент национальной идентичности: проблемы сохранения и развития» (2009-2010),



проведенное в Институте гуманитарных исследований и проблем малочисленных народов Севера СО РАН, выявило, что адаптация архаичных эпических традиций к современности необходима и целесообразна. Из 820 опрошенных 78,6% считает, что «Олонхо – это фундамент национальной культуры народа», 6,9% придерживается мнения, что «с годами олонхо теряет свою ценность и притягательность» и 7,5% «никогда не интересовался и не знает олонхо». На вопрос «Как Вы оцениваете героический эпос олонхо?» 78,8% респондентов считает, что «олонхо – это народное достояние, которое надо беречь и сохранять», для 13,4% опрошенного населения «олонхо – ценность для старшего поколения, для молодых – это нечто архаичное, устаревшее» и 3,8% считает, что «олонхо не имеет никакого значения в современной жизни».

Вместе с тем респонденты указывают на то, что недостаточное внимание уделяется повышению ценностей нематериальной культуры, созданию необходимых условий для сохранения олонхо у детей и подростков. Это прослеживается из ответов на вопрос «Как вы считаете, происходит ли отчуждение населения, особенно молодого, от Олонхо?». Большинство респондентов согласно с мнением «Да, происходит» – 51,6%, не согласны с такой оценкой 16,6% и 31,1% затрудняются ответить.

Таким образом, следует согласиться с выводом, что интеллектуальная интерпретация и материализованная репрезентация образно-символического и ценностно-смыслового концепта олонхо в реальном социокультурном поле республики способствует актуализации национального самосознания, формированию национальной культуры народа саха на современном этапе развития общества [3, с. 223].

Под руководством Национального комитета по организации Десятилетия Олонхо (А.Н. Жирков), республиканской Ассоциации Олонхо (Ф.В. Габышева) республиканский научно-методический Центр педагогики олонхо (Е.П. Никифорова) ведет планомерную работу по обеспечению учебно-методическими программами, пособиями. В рамках Республиканской целевой программы «Сохранение, изучение и распространение якутского героического эпоса Олонхо. 2006-2015 гг.» издается научно-популярная, учебно-методическая литература по педагогике олонхо. С 2007 года издано около 80 наименований учебно-методической литературы по блокам «Дошкольное образование», «Общее среднее образование», «Дополнительное образование» и «Семейное воспитание». С 2006 года в Научно-исследовательском институте национальных школ Республики Саха (Якутия) издаются научно-методические журналы, где имеется рубрика «Педагогика олонхо».

В настоящее время в общеобразовательных учреждениях создаются этноцентры «Педагогика Олонхо», летние школы, лагеря «Юный олонхосут», лаборатории по педагогике олонхо, основным координатором которых является научно-методический Центр «Педагогика Олонхо» при Министерстве образования Республики Саха (Якутия). В республике сформировались образовательные учреждения, в которых жизнедеятельность и образовательный процесс основываются на мировоззренческих аспектах олонхо. К таким учреждениям относятся дошкольные учреждения и школы г. Якутска, Горного, Таттинского, Сунтарского, Мегино-Кангаласского, Чурапчинского, Верхоянского, Усть-Алданского и других улусов.

Нами выявлено, что в результате внедрения педагогики Олонхо у учащихся повышается мотивация к изучению героического эпоса олонхо, воспитывается чувство любви к Родине и патриотизма, способность восприятия, понимания и уважения иных культурных позиций и ценностей. Внедрение системы педагогики олонхо способствует удовлетворению этнокультурных потребностей у участников образовательного процесса. Этнокультурные концепты и константы, такие как «ысыах», «алгыс», «осуохай», «хомус» и другие способствуют формированию духовно-нравственного развития, воспитанию философского восприятия школьников национальных праздников как традиционной народной культуры.

Полученные результаты позволяют сделать основной жизнеутверждающий вывод, что система педагогики олонхо как этнокультурная региональная составляющая образования способствует развитию национального самосознания, формированию этнической идентичности, воспитанию межкультурной толерантности.

Литература

1. *Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России* / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. - М.: Просвещение, 2009. - 24 с.
2. *Мординов, А.Е. Избранные труды: в 2 томах* / Сост.: Е.М. Махаров и др. - Якутск, ГОУ ВПО: «Якут. гос. ун-т им. М.К. Аммосова», каф. философии. - Якутск: Бичик, 2010. - 368 с. - Т.2.
3. *Олонхо и общество: тезаурус современных этнокультурных представлений о героическом эпосе народа саха* / В.Б. Игнатьева, Е.Н. Романова, О.В. Осипова, Д.М. Винокурова, Ю.И. Жегусов. - Якутск, 2013. - 272 с.
4. *Пухов, И.В. Якутский героический эпос олонхо* / - Якутск, 2004. - С. 63-73.
5. *Филиппова, Н.И. Якутский героический эпос олонхо и современный ребенок. Итоги мониторинга* / Н.И. Филиппова, У.М. Флегонтова // *Иитии кыһата.* - 2011. - № 1. - 80 с.
6. *Фундаментальное ядро содержания общего образования* / Под ред. В.В. Козлова, А.М. Кондакова. - 3-е изд. - М.: Просвещение, 2011. - 59 с.



7. Чехордуна, Е.П. Олонхо как транслятор этнопедагогических воззрений народа саха // *Эпическое наследие Евразии: диалог культур и поколений. Материалы 1 Международной межвузовской видеоконференции. 14 декабря 2007 г.* – СПб., ЦНИТ: Астерион. – 267 с.

8. Чехордуна, Е.П. Героический эпос как ресурс духовно-нравственного развития и воспитания личности // *Педагогика, 2012.* – № 6. – С. 54-60.

9. Чехордуна, Е.П. Героический эпос – бесценный парец духовно-нравственного богатства народа саха // *Народное образование.* – 2011. – № 8. – С. 239-242.

10. Чехордуна, Е.П. *Этические и эстетические ценности в героических эпосах: воспитание современных детей (на примере якутского героического эпоса олонхо) / Якутский героический эпос олонхо – шедевр устного и нематериального наследия человечества в контексте эпосов народов мира: материалы Международной конф. (Якутск, 18-19 июня 2013 г.) / Редк. Е.И. Михайлова (отв.ред.) и др. – Якутск: Изд.дом СВФУ, 2014. – 520 с.*

11. Чехордуна, Е.П. *Этнокультурные основы педагогики олонхо (электр. ресурс).* – Киров: МЦНИП, 2013. – 118 с.

Р. Е. Тимофеева

Национальная культура в дополнительном профессиональном образовании педагогов

222

Благодаря образованию человек воспитан, обучен и развит. Так было всегда. Однако вызовы времени внесли новые смыслы в понимание практической значимости этих известных результатов образования. Человек воспитан, если умеет управлять своими потребностями, и тогда уменьшается в обществе агрессивность, жестокость, рвачество и т.п. Человек обучен, если владеет знаниями, и потому уменьшается в обществе оскорбление некачественным трудом, недостойным поведением и т.п. Человек развит, если обладает способностью самостоятельно мыслить, активно действовать, осознанно меняться, и это приводит к уменьшению в обществе пассивности, иждивенчества, потребительской позиции, равнодушия и безразличия.

На таком фоне особенно ценным становится непрерывное образование взрослых людей – специалистов, которые профессионально занимаются воспитанием, обучением и развитием детей. Речь идет о дополнительном профессиональном образовании педагогов, которые в российском культурном ареале всегда считались авангардом общества. Сегодня в ответ на вызовы времени дополнительное профессиональное образование призвано устранять торможение в сознании педагогических работников, активизировать их стремление к овладению новыми знаниями, поиску нестандартных подходов, освоению современных технологий, внедрению креативных решений.

Бесспорно, настоящее время имеет свои отличительные особенности. С одной стороны, это время жесткого рационально-технократического, утилитарно-рыночного натиска, когда информация легко и широко пересекает большие пространства. Поэтому современным людям присуща информированность. Однако массивный поток разнородной и хаотичной информации не дает качественного скачка культуры. Вот почему говорят, что сейчас в обществе наблюдается культурный регресс при технологическом прогрессе.

С другой стороны, это время перехода от сырьевой экономики к высокотехнологичной, интеллектуальной, умной экономике. Поэтому главной движущей силой общественного развития становится не физическая сила, а способность человека генерировать новые идеи. Более того, сегодня мало выдвинуть идею, а надо осуществить ее на практике, то есть пройти до конца путь от идеи до результата. Это качество называют инновационной культурой.

Особенности времени свидетельствуют о наступлении эпохи глобализации. Как известно, глобализация – это объективный процесс стремительного формирования общемирового финансово-информационного пространства на базе высоких технологий, который превратил в основной предмет труда не природный мир, а самого человека. В результате сегодня наиболее прибыльным становится не эксплуатация природных ресурсов, как было всегда, а формирование нового человеческого сознания. В сущности, в мире началась гонка знаний.

Все это диктует Республике Саха (Якутия), благосостояние которой основывается на сырьевой экономике, развивать инновационную экономику, формировать общество знаний, в котором одним из ведущих механизмов является образование, особенно лидеров образования – педагогического корпуса республики.

В связи с этим надо сказать, что время унесло систему повышения квалификации работников образования с ее узкопрофессиональной, предметно-методической направленностью в прошлое. Эта система просто выполняла компенсаторную функцию, была нацелена на ликвидацию недостатков, связанных со старением ранее приобретенных профессиональных знаний. Дополнительное профессиональное образование – понятие более широкое, чем повышение квалификации.

В национально-региональных условиях Якутии действует модель дополнительного профессионального образования, представляющая собой целостную конструкцию, в основе которой лежит культура. Суть модели: дополнительное профессиональное образование – это культурное образование, которое удовлетворяет потребности педагога не только как профессионала, но в первую очередь как личности



и индивидуальности, гражданина и представителя национальной общности. Иначе говоря, главной целью образования педагогов является удовлетворение их потребностей в культурном обогащении на основе использования огромного духовно-нравственного потенциала, сконцентрированного в национальной культуре [6].

Таким образом, дополнительное профессиональное образование есть культурное пространство, которое удовлетворяет национально-культурные потребности взрослых учащихся. В этом пространстве педагоги погружаются в культуру, живут в культуре, в том числе национальной культуре, а через нее приобщаются к российской и мировой культуре. В результате они приобретают духовно-нравственный потенциал, активизирующий их созидательную деятельность.

Следует отметить, что философско-культурологическим фундаментом данной модели является философская концепция культуры, рассматривающая культуру в системе бытия [3]. В широком философском смысле культура по масштабу своему оказывается сопоставимой и с человеком, и с обществом, и с природой – основными формами бытия. Деятельность людей превращается в культуру – новую форму бытия, необходимую для выживания и развития рода *Homo sapiens*. Важно то, что культура как форма бытия включает в себя человека, ведь она творит его, воспитывает, внедряется в его сознание и поведение, в его душу и тело, в силу чего он оказывается носителем культуры, а затем, в свою очередь, воздействует на нее, обогащает ее, то есть человек становится творцом культуры.

Исходя из того, что универсального пути национально-культурного развития не существует, в действующей модели дополнительного профессионального образования педагогов реализуется путь, который, сохраняя традиции национальной культуры, ориентирован на глобальные тенденции мирового развития. Глубинный смысл этого пути в том, что образование, удовлетворяя социально-профессиональные и национально-культурные интересы педагогов, создает комфортные условия для чувства собственного достоинства, осуществляет живую преемственность и связь с национальной культурой, через которую посредством диалога делается выход в российское и мировое культурное пространство. Благодаря этому в процессе образования педагоги удовлетворяют потребности в национальной идентификации.

То, что дополнительное профессиональное образование воздействует на национальную самоидентификацию педагогов, важно. Дело в том, что многие государства, сделавшие фундаментальной опорой позитивную национальную идентичность, действительно совершили рывок в своем развитии. Они вырвались из бедности и

достигли достатка во многом благодаря тому, что в фокусе главного внимания держали укрепление национальной идентичности народа через предоставление ему возможности быть самим собой.

Подход этих государств убедительно показывает, что народ, обладающий конструктивной национальной идентичностью, может достойно ответить на вызовы времени. Поэтому надо предоставить этой идентичности быть самим собой. Люди, осознающие себя хозяевами родного края, находят необычные идеи, подходы, решения для создания современной цивилизации на своей земле. Они создают новые технологии, разворачивают высокотехнологичные производства, решают проблемы выпуска конкурентоспособных продуктов. Их человеческий потенциал работает на создание уникальной продукции, на заполнение инновационных ниш на рынке товаров, на захват целых сегментов мирового рынка и удерживание их за собой. Мировой опыт показывает, что национальная самоидентификация является мощным фактором, сплачивающим нацию и двигающим ее на созидательный труд.

Стремление к самоидентификации – стремление ответить на вопросы о том, кто мы есть и откуда мы, что мы можем и куда идем, пронизывает историю каждого народа. Нормальная национальная идентичность у всех народов бывает позитивной, то есть человек испытывает радость или гордость от принадлежности к своему народу и в факте своей национальной принадлежности чувствует источник самоуважения.

Национальная культура как мир бытия не воспринимается человеком в виде сознательного отношения, а переживается как естественная принадлежность особому культурному миру. «Укорененность» в родной культуре, бытие на «этой» земле, среди «вот этих людей» – истоки и основа национального чувства. Человек духовно связан со своим народом и с природой, среди которой вырос. Существует «нравственная оседлость» [4].

Дополнительное профессиональное образование, укрепляющее позитивную национальную идентичность, представляет собой мир информации о национальной культуре. Учителя, являющиеся представителями различных культур, разумов, логик, погружаются в этот мир путем вступления в живое общение с источниками, носителями, творцами культурного наследия, путем различных встреч, столкновений с коллегами, с самим собой, природой, путем изучения, исследования самобытных материальных и духовных памятников народа, разработки проектов, обогащающих сокровищницу родной культуры. В приобщении к национальной культуре используются различные виды нетрадиционного, неклассического знания. В процессе живого общения, встреч, дискуссий, исследований, проектирования, создающих высокое духов-



ное напряжение, учителя совершают культурное восхождение.

Этот процесс подчиняется законам этнической психологии, согласно которым живое общение с национальной культурой позволяет избежать подавления национальных чувств, деформации этнической идентичности, потери самоуважения. Энергия деформированной идентичности разрушительна. Она вырывается вовнутрь или наружу. В первом случае – болезни, мнительность, страхи, апатия, отстраненность от активной жизни. Во втором случае – всевозможные конфликты, протесты.

Обращение к национально-культурным корням формирует самосознание, которое не противопоставляет собственную национальность другим, а интерес к своей национальной истории и культуре связывает с достижениями других народов. Одновременно приобретение к национально-культурному наследию позволяет избежать различных форм этнической нетерпимости, этноцентризма, этнических противостояний, кризиса национальной идентичности [7].

В пространстве образования педагоги через национальную культуру осваивают общечеловеческую культуру. Национальная культура создает вектор в направлении мировой культуры. Освоение собственной культуры представляет собой эффективный способ освоения взрослыми учащимися культур других народов, общечеловеческой культуры.

226

Данная модель, описанная на концептуальном уровне, далее конкретизируется на организационно-андрагогическом уровне в учебном плане, состоящем из двух частей – профессиональной и культурной. Их отдельное выделение относительно и условно, оно лишь подчеркивает специфику приобщения педагогов к ценностям культуры. План включает в себя три содержательных блока: философско-мировоззренческий, профессионально-педагогический, предметно-методический. В целях дифференциации и индивидуализации обучения каждый блок включает обязательную часть – инвариант и часть по выбору – вариант. Весь учебный план строится на культурной основе, необходимой всем педагогам. Ее содержание приобщает к слоям национальной, отечественной и мировой культуры: внешнему материальному (техника, хозяйство, право) и внутреннему (наука, нравственность, искусство, религия) [2].

Окончательная конкретизация подхода происходит на содержательно-технологическом уровне. Этот уровень иллюстрирует то, как в содержании и технологии образования учитываются национально-культурные потребности педагогов, привлекается нетрадиционное, неклассическое образование, используется формальное, неформальное и информальное начало, осуществляются разные диалоги. В целом содержание и сообразная ему технология обуче-

ния воздействуют на духовный мир, на чувства, на национальное самосознание педагогов, создают бытие в национальной культуре. Рабочие программы отражают специфическую пирамиду обучения взрослых: взрослый учащийся усваивает 20% того, что слышит, 40% того, что слышит и видит, 60% того, что слышит, видит и обсуждает, 80% того, что самостоятельно формулирует, выводит, решает [1].

Надо подчеркнуть, что высокая эффективность образования педагогов является итогом того, что в процессе обучения они создают своим умом и трудом подходы, проекты, решения и др. Формальные учебные занятия, на которых преобладает монолог лектора, абсолютно не удовлетворяют учительскую аудиторию. В технологии обучения педагогов важны диалоги, которые выводят обучающегося из позиции пассивного слушателя. Меняется и роль самого преподавателя – вместо привычного лектора или ведущего он становится организатором и психологом, умело вовлекающим учебную группу в активную работу. При этом преподаватель подчиняет обучение следующим важным принципам:

Принцип равенства. Все участники группы равноправны. У всех есть право на свое мнение, и это право уважается. У каждого есть собственный жизненный опыт, и каждый может что-то сказать по обсуждаемой проблеме. Здесь важно понимание и принятие услышанного.

Принцип активного творчества. Для подготовки мозга к восприятию нового знания и генерации свежих идей создается атмосфера, когда любая информация обсуждается, любое новое знание не просто обсуждается, но и самостоятельно формулируется. При этом используются разнообразные яркие и наглядные средства, неожиданные приемы, оригинальные способы, позволяющие по-новому повернуть тему.

Принцип личностного подхода. Занятия проводятся по универсальной схеме, учитывающей принципиальные особенности всех взрослых учащихся, каждый из которых – личность со своими собственными особенностями. Поэтому важно педагогов не поучать и воспитывать, а важно понять их, сопереживать им, относиться к ним с эмпатией.

Принцип комфортности. Процесс обучения педагогов требует создания комфортного темпа занятий, позитивного настроения и эмоциональной атмосферы для снятия напряжения, создания пауз для рефлексии – обдумывания новой информации. Небольшие перерывы помогают группе усвоить гораздо больше, чем полтора часовая лекция без перерыва.

В заключение надо сказать об экспертной оценке интеллигентной республики гуманистических результатов приобщения педагогов



к национальной культуре. Интеллигенция отмечает, что после резкого подъема в работе педагогов в период введения концептуальных идей возрождения и развития национальных школ как бы наступает затишье, которое несведущие люди воспринимают как спад. Однако мыслящие люди понимают, что взрывные процессы уступили место постепенным, обладающим силой прогресса, которые нельзя торопить, их надо пройти вместе. А лидерами этого прогресса являются педагоги, поэтому важно их непрерывное образование [2].

Литература

1. Андрагогика постдипломного педагогического образования: Научно-методическое пособие / Под ред. С.Г. Вершловского, Г.С. Сухобской. – СПб.: СПбАППО, 2007.

2. Вершловский, С.Г. Непрерывное образование: Историко-теоретический анализ феномена: монография / С.Г. Вершловский. – СПб.: СПбАППО, 2008.

3. Каган, М.С. Философия культуры. – СПб., 1996.

4. Лихачев, Д.С. Об интеллигенции: сб. ст.: Приложение к альманаху «Канун». – Выпуск 2. – СПб., 1997.

5. Национальная школа: концепция и технология развития: Доклады и материалы международной конференции от 16-21 марта 1993 г. в г. Якутске. – М.: Просвещение, 1993.

6. Тимофеева, Р.Е. Национальная культура в последипломном образовании педагогов: монография. – Якутск: изд-во «Сорук», 1998. – 244 с.

7. Тимофеева, Р.Е. Философско-культурологические основы приобщения к национальной культуре // Север: Проблемы и перспективы. Бюллетень Министерства по делам народов и федеративным отношениям РС (Я). – 2000. – № 3. – С. 21-25.

В. В. Каранова

**Этнокультурное образование как важный
компонент повышения профессиональной
компетентности педагогов Магаданской
области: опыт и перспективы**

По данным исследований, проведенным ЮНЕСКО, в последние десятилетия наблюдается тенденция унификации культур и исчезновения языкового разнообразия. В Магаданской области проводится этно-ориентированная политика, направленная на укрепление роли образования как созидательного культурного механизма.

Обеспечение готовности педагогических работников к осуществлению образовательной деятельности с учетом этнокультурной составляющей является одним из приоритетов 60-летней работы Ма-

гаданского областного государственного автономного учреждения дополнительного профессионального образования «Институт повышения квалификации педагогических кадров».

Усилия Института направлены на модернизацию системы образования и подготовку учителя нового типа, соответствующего требованиям глобального информационного общества, знающего культурные и языковые особенности малочисленных народов и способного прививать молодым людям экологические знания, а также на создание единой инновационной информационно-образовательной среды профессионального развития работников образования, осуществляющих свою деятельность в условиях северных регионов.

В образовательные программы повышения квалификации воспитателей дошкольных образовательных организаций, классных руководителей, педагогов дополнительного образования детей, учреждений среднего профессионального образования введены модули по истории, литературе и культуре коренных малочисленных народов Севера. К сожалению, затруднено обучение учителей родных языков из-за их малочисленности, а также из-за отсутствия преподавателей. Остро стоит проблема повышения квалификации педагогов, способных не только преподавать язык, но и быть «проводниками» культуры коренных малочисленных народов Севера на протяжении всего периода обучения ребенка в образовательной организации.

Проводятся круглые столы, семинары по вопросам сохранения родных языков коренных малочисленных народов Севера, открытые уроки, мастер-классы педагогов – авторов модульных образовательных программ с этнокультурной составляющей. Так, в 2014 году в Институте прошел семинар «Фольклор коренных малочисленных народов Севера как одно из средств воспитания духовной личности в условиях поликультурной среды в образовательных учреждениях Магаданской области», посвященный 85-летию со дня рождения эвенской поэтессы и педагога М.Н. Амамич и приуроченный Году культуры в Российской Федерации. В работе семинара приняли участие представители правительства Магаданской области, педагоги образовательных организаций Магаданской области, общественные организации коренных малочисленных народов Севера, студенты Центра народов Севера Северо-Восточного государственного университета, Магаданская областная писательская организация. Прозвучали актуальные доклады: «Использование гуманитарно-экологического опыта северных народов в школьном обучении», «Традиционные представления и менталитет коренных малочисленных народов Северо-Востока России», «Общечеловеческое и национально-специфическое в устном народном творчестве коренных



малочисленных народов Крайнего Северо-Востока России». Особый интерес вызвали презентации педагогического опыта педагогов, активно использующих фольклор коренных малочисленных народов Севера в образовательном процессе: «Фольклор народов Севера в дошкольном учреждении» (З.В. Самсоненко, воспитатель МБОУ «Детский сад №6 «Золотой ключик» п. Ола»), «Приобщение младших школьников к культуре коренных народов Севера посредством уроков в начальной школе (Л.В. Фостенко, учитель начальных классов МАОУ «СОШ с УИОП №14» г. Магадана), «Фольклор этноса Северо-Востока России как источник детского изобразительного творчества» (Т.И. Панфилова, учитель ИЗО МАОУ «Гимназия №13» г. Магадана), «Использование этнокультурных традиций народов Северо-Востока в учреждении дополнительного образования детей» (И.В. Трошкина, завуч МБОУ ДОД «ДДЮТ» г. Магадана). Открытием семинара стала презентация учебного пособия камчадала по национальности М.М. Гоголева «Краеведение на уроках географии». Важно отметить, что пособие издано ещё в 1948 году, но лишь в 2014 году стало достоянием широкой педагогической общественности. В завершение работы семинара прозвучали выступления магаданских писателей: А.Ф. Суздальцева, П.И. Цыбулькина, В.И. Данилушкина, а украшением плодотворной работы семинара стали концертные выступления В. Д. Геунеут, Чины Моторовой и студенческого ансамбля Центра народов Севера Северо-Восточного государственного университета.

230

В 2015 году специалисты Института организовали работу научно-методического семинара «Сохранение и популяризация культурного наследия коренных народов и этнических групп Севера в учреждениях образования Магаданской области», посвященного Всемирному дню родного языка. Семинар был направлен на обсуждение практических основ и содействие развитию системы этнокультурного образования в учреждениях образования; ознакомление педагогического сообщества с имеющимися концепциями, подходами к образованию в области преподавания родного языка и предметов, отражающими региональную специфику, обеспечения усвоения педагогами алгоритма практического применения новых образовательных технологий языкового образования через творческое переосмысление и адаптацию к методам обучения северным языкам.

В работе форума приняли участие Ш.С. Жабко, заведующая отделом национальной литературы Национальной библиотеки (г. Санкт-Петербург) с докладом «История и современное состояние национальной книги в России», М.А. Юрина, доцент кафедры русской филологии и журналистики СВГУ с докладом «Звучание национальной речи в художественной прозе Северо-Востока России».

Прошли мастер-классы педагогов М. Морозовой и И. Лобко по работе с кожей и мехом, руководителя студенческого ансамбля А. Кай и педагога Р. Итек по хореографии коренных народов Севера, воспитателя З. Самсоненко по проведению игр северных народов. Об использовании своего педагогического опыта обучения родному языку на практике показали на семинаре педагоги родных языков А. Громова (п. Ола) и Д. Драная (п. Омсукан). Воспитатели дошкольного учреждения № 60 г. Магадана З. Курбанова, В. Бурцева, Е. Морозова на основе авторского программно-методического комплекса показали участникам семинара занятие «Встреча с умкой» с воспитанниками и родителями.

В рамках семинара проведена выставка-ярмарка декоративно-прикладного искусства коренных народов Севера, на которой были представлены искусно сделанные всевозможные изделия из бисера, национальные разнообразие куклы, выполненные воспитанниками дошкольных учреждений г. Магадана, Дворцов дополнительного образования г. Магадана и п. Омсукчан, общественных организаций посёлков Ола и Сеймчан. В ходе выставки мастера отвечали на многочисленные вопросы посетителей, общались с коллегами и обменивались профессиональными секретами. Все желающие могли познакомиться не только с готовыми изделиями, но и с самой технологией их изготовления. Самобытность семинару придали выступления студенческого ансамбля Центра народов Севера Северо-Восточного государственного университета «ЯрарТор», в их исполнении прозвучали горловое пение, северные мелодии, были исполнены танцы эвенов и чукчей.

С 2006 года Институт осуществляет научно-методическое сопровождение внедрения региональной интегрированной программы «Эволюция культуры Северо-Востока России с древних времен до 21 века». Цель программы: формирование целостного мировосприятия школьников, воспитание ценностных ориентаций подростков и чувства ответственности за сохранение духовной памяти народа, окружающей среды на основе общечеловеческого национально-специфического содержания культуры Крайнего Северо-Востока России. Актуальность программы заключается в потребности создания единого регионального образовательного пространства, формирования целостного мировоззрения учащихся; воспитания ценностных ориентаций школьников, гуманной, творческой личности на основе общечеловеческой сущности и национальной специфики культуры, выявленной в системе интегрированных знаний о культуре Северо-Востока России.

В 2015 году под руководством специалистов Института на базе



«Центра детского творчества» п. Эвенск Северо-Эвенского района начала действовать областная инновационная площадка «Сохранение и популяризация культуры коренных народов Севера». Цель экспериментальной работы – создание образовательной среды, способствующей обучению и воспитанию детей из числа коренных малочисленных народов Севера в контексте сохранения традиционных культур, родных языков, истории и обычаев, формированию национальной идентичности; пропаганда традиций и культуры народов Севера среди представителей других национальностей, воспитание уважения к культуре и традициям коренных народов Севера, живущих на территории района, бережного отношения к национальным ценностям; адаптация детей из числа коренных малочисленных народов Севера к жизни в современном обществе и самореализации.

Одним из приоритетных направлений деятельности Института является учебно-методическое обеспечение этнокультурной составляющей содержания образования. Уже изданы учебные пособия и программы по эвенскому языку, учебники по литературе народов Северо-Востока России, по истории родного края, биологии. Для детей дошкольного возраста изданы хрестоматия к региональной программе «Северячок» и рабочая тетрадь с региональным содержанием «Здесь начало земли, здесь России начало...». Осуществлен выпуск мультимедийных пособий к авторским программам «Устный счет на уроках математики с элементами краеведения» и «Народно-декоративное искусство Северо-Востока России».

Институт активно участвует в региональных и межрегиональных конференциях по проблемам сохранения языка и традиционной культуры коренных малочисленных народов Севера. В марте 2015 года методист по национальным языкам А.И. Чайко приняла участие в конференции «Сохранение и развитие языкового и культурного многообразия в едином образовательном пространстве Российской Федерации» в г. Якутске с докладом «Преподавание эвенского, корякского и юкагирского языков в образовательных учреждениях Магаданской области».

В ближайших планах Института:

- разработка модульной программы «Технология этнокультурных проектов» для образовательных организаций области;
- проведение педагогической мастерской «Педагогика Севера: интеграция в единое образовательное пространство» для обсуждения роли семьи и образовательных организаций в процессе формирования этнической и гражданской идентичности в детском возрасте;
- организация конкурсного движения с целью популяризации этнокультурной составляющей содержания образования как для педа-

гогов, например, «Лучший преподаватель родного языка», «Лучшее образовательное учреждение, реализующее программы культурного наследия коренных народов Севера», так и для учащихся, например, «Олимпиада по истории и литературе родного края» или «Живые страницы истории» (проектные работы учащихся и студентов), «Лучший переводчик»;

- осуществление научно-методической, учебно-методической и издательской деятельности по литературе, культуре, истории и этнографии КМНС. Считаю необходимым продолжить разработку электронных образовательных ресурсов по литературе, истории родного края, культуре коренных малочисленных народов Севера для их использования в образовательном процессе.

Таким образом, в Институте накоплен опыт по изучению родных языков, литературы и культуры в условиях единого образовательного пространства; формированию гражданской, региональной и этнокультурной идентичности личности в непрерывном этнокультурном образовании. Отмечая достаточно высокий объем проведенных мероприятий, надо отметить, что для оптимизации названного направления необходимо:

1. Системное проведение мониторинговых исследований состояния этнокультурного образования для анализа выявленных проблем и определения приоритетов развития системы образования.

2. Создание Северо-восточного координационного совета по этнокультурному образованию для изучения актуальной ситуации, статистических данных о семьях, в которых говорят на родном языке, педагогах, владеющих языком, наличия учебно-методических комплексов на базе образовательных организаций, прогнозируемых результатов обучения родному языку и предметам этнокультурной направленности, причин отторжения семьями и их детьми изучения своего национального языка, определения дальнейших ориентиров в сохранении языковой культуры коренных малочисленных народов Крайнего Севера.

3. Проведение ежегодной межрегиональной научно-практической конференции, приуроченной к подведению итогов проведения Второго Международного десятилетия коренных народов мира в Российской Федерации. Конференция содержательно может быть направлена в том числе и на обсуждение стратегии управления образованием в регионах Севера, научно-практических механизмов повышения качества этнокультурного образования в условиях введения федеральных государственных образовательных стандартов, межкультурного диалога в образовательном пространстве.



Глава 4. ПРАКТИКА ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СУБЪЕКТАХ ДАЛЬНЕВОСТОЧНОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО ОКРУГА

М. Г. Селюч

Развитие этнорегиональной системы образования в местах проживания коренных малочисленных народов Амурской области

П.А. Флоренский в своих трудах неоднократно подчеркивал, что культура есть среда, растящая и питающая личность, а метаморфозы, происходящие в ней, влияют на особенности ее социализации и развития.

Современный мир, в котором живет ребенок, представляет собой особую культурно-психологическую реальность, в которой образы детства, возрастные периоды и их продолжительность, механизмы и модели социализации зависят от культуры, сложившейся в обществе. Согласно утверждению И. Кон: «В контексте любых исследований социализации ребенок рассматривается прежде всего, как объект заботы, попечения и интереса взрослых. Но детство представляет также автономный жизненный мир, особую и весьма своеобразную субкультуру» [3, с. 439].

В Амурской области проживает более 1200 эвенков, в том числе детское население составляет 35% от их общего числа. В историческом аспекте отмечается повышение общеобразовательного уровня детей и молодежи в эвенкийских семьях. В условиях модернизации российского образования сохранение традиционного уклада жизни рассматривается как фактор развития языков и культур малочисленных народов Севера.

Основным условием социализации эвенкийских детей выступает создание единого образовательного пространства с учетом возможностей и потребностей окружающего социума, интересов детей и социального заказа родителей, национальных особенностей и жизненной философии старшего поколения.

Не менее сложным в современном мире становится разрыв между картиной мира, которая создается средствами образования, с одной стороны, и повседневным опытом с другой. Процессы социализации, индивидуализации и становления идентичности требуют новых теоретических подходов и повседневных практик. В развитии социальных функций образовательных организаций, работающих с коренными малочисленными народами, как отмечают многие иссле-

дователи и практики, недопустима тенденция абсолютизации региональной специфики, а также недооценка ее специфических особенностей.

Вектор образования детей-эвенков направлен в сторону переориентации на вариативное решение локальных проблем образования с учетом самобытной жизни и деятельности коренных малочисленных народов.

Амурские школы эвенкийских сел функционируют как социокультурные комплексы для решения социально-экономических, педагогических и лечебно-оздоровительных задач коренного населения. Созданы необходимые условия для полноценного питания детей, занятий по интересам и направлениям традиционных отраслей хозяйства и народным промыслам (охотоведению, рыболовству и основам оленеводства).

Учитывая тот факт, что социализация не ограничивается единственным толкованием, в контексте нашего исследования возможно рассмотрение этого понятия под углом социальной адаптации, а также инкультурации. В науке принято считать, что инкультурация - это вхождение индивида в культуру [8].

С одной стороны культура предстает как созданная человеком искусственная среда, с другой – как субъективная реальность. Таким образом, культура транслирует способы поведения, модели и образы жизни, а общество являет собой феномен социального взаимодействия людей. И если социализация есть усвоение общечеловеческих форм мышления и способов деятельности, обеспечивающих вхождение в общество, то инкультурация характеризуется усвоением этнокультурных способов поведения, норм и стереотипов и приобщение к национальной культуре, процессу обретения этнической идентичности. Так как инкультурация делится на два периода: детство и зрелость, то именно основной задачей образовательных организаций является помощь ребенку в усвоении культурных норм, религиозных верований и убеждений, традиций и обычаев данного этноса. В большей степени в этот период происходит усвоение накопленного предшествующими поколениями опыта.

На современном этапе в работе образовательных организаций проявляется тенденция к сохранению культуры, а ее ведущим механизмом выступает подражание. С этой целью на территории области создан уникальный этнографический комплекс «Эвенкийская деревня».

Строительство комплекса продолжалось два года, место для постройки выбрано было неслучайно, в сказочной тайге рядом с селом Тында, где проживают коренные народы Севера, хранители исторических традиций эвенкийского народа. На территории комплек-



са, открытого в 2012 году, на общей площади более 4 гектаров расположены социальные объекты, позволяющие понять и осмыслить прошлый опыт охотников, оленеводов и народных умельцев через мастерские народных ремесел, охотничьи домики с лабазами, баню, современный эвенкийский дом, культурно-досуговый центр и чум шамана.

Эвенкийская деревня была построена в рамках региональной целевой программы «Сохранение и развитие искусства и культуры Амурской области». В настоящее время комплекс передан муниципальному общеобразовательному автономному учреждению «Первомайская средняя общеобразовательная школа» Тындинского района. В связи с этим расширен круг вопросов его функционирования, а именно: координация развития системы дополнительного образования детей по программам изучения традиционных промыслов эвенков; сетевое взаимодействие с муниципальными учреждениями образования, культуры, организациями физической культуры и спорта области; проведение на его базе межмуниципальных, региональных и федеральных семинаров по проблемам сохранения и развития эвенкийского языка; разработка стратегий развития системы воспитания и дополнительного образования детей из эвенкийских школ через апробацию новых форм, методов и средств организации образовательного процесса в соответствии с возрасту, интересам и потребностям.

Финансовое обеспечение комплекса обеспечивается за счет средств областного бюджета, привлечения грантов и поступлений из Фонда содействия коренным малочисленным народам Севера Амурской области.

На базе комплекса «Эвенкийская деревня» реализуется проект «Развитие дополнительного образования детей по программам изучения традиционных промыслов коренных малочисленных народов Севера – эвенков». Цель проекта: возрождение, развитие и популяризация самобытной национальной эвенкийской культуры, создание условий для приобщения детей к практическим занятиям традиционной хозяйственной деятельностью, а также развитие новых направлений деятельности с использованием имеющегося потенциала. В ходе реализации программ школьники обучаются скорняжному делу, охотоведению и оленеводству, бисероплетению, осваивают организацию музейной работы.

Этнокомплекс открыт для посещения всех желающих. Для проживания на территории комплекса созданы комфортные условия: проведена линия электропередач, асфальтированы дорожки, в зданиях имеется автономное отопление, функционируют душевые кабины, система канализации. Имеется вся необходимая бытовая техника. В здании культурно-досугового центра организована выставка ра-

бот декоративно-прикладного творчества мастеров и детей. Кроме возможности ознакомиться с тонкостями ремесла, посетители могут купить изделия: амулеты, украшения, обереги, сувениры.

На территории комплекса построен загон для северных оленей, где в настоящее время находится несколько особей.

Основными видами туризма являются: рекреационный, сельский, познавательный, образовательный, музейный, спортивный, лыжный, культурный, индивидуальный и комбинированный. Для активного отдыха оборудована детская площадка, волейбольное поле. Летом туристам предлагается катание на квадрациклах, в зимнее — на снегоходах, имеются лодки для рыбной ловли, для сплавов по реке катамараны. Разработаны велосипедные и лыжные трасы.

Этнографический комплекс «Эвенкийская деревня» является площадкой для проведения различных театрализованных представлений, фольклорных праздников, массовых игр и других интересных развлекательных мероприятий. По желанию гости могут принять участие в эвенкийских национальных обрядах и танцах. Благодаря экскурсионной программе можно основательно познакомиться с культурой, традициями и историей эвенков.

Этнокомплекс используется в международной деятельности Амурской области. Его гостями являются делегации китайских ороchon. Между муниципальным образованием района и провинцией Хейлунцзян Китайской Народной Республики заключены договоры о сотрудничестве, которые укрепляют дружбу между нашими народами. Во время проведения конкурса «Таёжная красавица» в рамках международного фестиваля его победительницей стала девушка из китайских ороchon.

В 2014 году в рамках юбилея — 160-летия со времени первого Амурского сплава отряда под руководством генерал-губернатора Восточной Сибири Н.Н. Муравьева-Амурского — «Этнографическую деревню» посетила семья профессора Санкт-Петербургской художественно-промышленной академии им. Штиглица В.С. Муравьева-Амурского, который является правнучатым племянником генерал-губернатора Восточной Сибири Н.Н. Муравьева-Амурского.

Изучение и возрождение культурного наследия коренных малочисленных народов Крайнего Севера, проблема адаптации и самореализации личности, поиск новых оптимальных путей сохранения ценностей народной культуры в условиях экстремальной среды остаётся главной задачей для тех, кому небезразлична судьба будущего поколения коренных малочисленных народов. Вектор образования детей-эвенков направлен в сторону переориентации на вариативное решение локальных проблем с учетом самобытной жизни и



деятельности, природно-климатических, национально-региональных особенностей коренных малочисленных народов Крайнего Севера.

Родной язык (эвенкийский) изучается со второго по одиннадцатый классы (по 1 часу); в начальной школе введен курс «Эвенкийский язык, культура и быт коренных малочисленных народов Крайнего Севера»; профильное обучение представлено индустриально-технологическим профилем (охотоведение, оленеводство и технология); элективные курсы – «Этнография», «Национальная культура Дальнего Востока», «Экономика» направлены на формирование навыков национальных (эвенкийских) ремёсел.

В учебно-воспитательном процессе эвенкийских школ используются пособия и книги, авторами которых являются амурские педагоги. Например, учебное пособие «Сказки эвенкийских детей» представляет сказки, написанные школьниками-эвенками Усть-Нюкжинской школы Тындинского района. Эвенкийско-русский тематический словарь разработан творческой группой с участием К.С. Абрамовой, учителя эвенкийского языка одной из амурских школ.

Образовательные организации активно реализуют программы допрофессионального образования по специальностям: столяр-плотник; оленевод-охотник; портной-швея; изготовитель художественных изделий и головных уборов из меха и кожи.

Так, например, элективный курс «Этнография» призван актуализировать и углубить знания, полученные в процессе изучения предмета «История России». Основная цель – поддержание естественного интереса ребёнка к истории своего народа. Курс предусматривает изучение материала по изучению традиций, быта, культуры эвенкийского народа, собирает и систематизирует народные знания эвенков в воспитании и обучении детей, народную мудрость, отражённую в сказках, сказаниях, загадках, пословицах, поговорках, в семейном и общинном укладе, традициях, а также философско-этические, собственно педагогические мысли и воззрения, т.е. весь потенциал, оказывающий влияние на процесс историко-культурного формирования личности. В результате прохождения программного материала обучающиеся получают представление о расселении эвенков, об истории эвенкийского народа; знакомятся с традициями и культурой эвенков; учатся проводить поиск необходимой информации, сравнивать данные разных источников.

Элективный курс «Национальная культура Дальнего Востока» раскрывает культурно-исторические процессы развития коренных народов Севера с древнейших времён до нашего времени. Его программа опирается на три основных направления: а) национальную культуру – достоинство всего человечества, творческое самовыражение каждого народа, его вклада в мировую культуру; б) материальную культуру; в) духовную культуру.



Основной целью данного курса является: приобщение обучающихся к материальной и духовной культуре древних народов, населяющих территорию области, к их традициям и обычаям, нравственно-этическим ценностям, т.е. общее развитие, расширение кругозора школьников; формирование интереса к отдельным жанрам национальной культуры, к известным исполнителям, создателям материальных и духовных ценностей народа; воспитание подлинного чувства интернационализма, основанного на знании, понимании и уважении к труду и таланту народа, независимо от его численности; возрождение традиционных видов деятельности народа в экстремальных условиях северного края. Школьники приобретают исполнительские навыки в жанрах фольклора, практические умения в декоративно-прикладном искусстве, народных ремеслах, национальной кухне, традиционных промыслах и т.д.

Упражнения и импровизации в стиле устного народного творчества открывают простор для сочинительства, развития воображения, пробуждение творческого начала у детей.

«Погружение» ребёнка в мир традиционной культуры предполагает начинать с культуры более близкой, знакомой, родной. Своеобразие программы данного элективного курса позволяет связать традиции, фольклор, национальный этнос, музыку, живопись, традиционные промыслы и ремёсла, этнопедагогику, литературу и религию коренных малочисленных народов Крайнего Севера в единое целое – в курс национальной культуры.

Данный ракурс рассмотрения культурологического материала обеспечивает не только необходимый минимум знаний общегуманитарного культурологического характера, но и способствует развитию личности ребёнка – наследника и носителя определённой культурной традиции.

Таким образом, программа курса апеллирует к региональной специфике народа, для которого родной является эвенкийская культура, и позволяет обучающимся понять, осмыслить, что такое эвенкийский народ, где его корни.

Элективный курс «Экономика» ориентирован на изучение достаточно цельных представлений о процессах, связанных с хозяйственной деятельностью личности, хозяйствующих субъектов, государства и формирует навыки для решения более сложных экономических задач, необходимых современному человеку.

Значительный вклад в развитие этнорегиональной системы образования внесён благодаря осуществлению международного проекта по дистанционному образованию детей-эвенков «Кочевая школа» (под руководством ректора Института развития образования Л.Е. Дмитриевой). Проект кочевой школы поддержан международ-



ными фондами и организациями, в том числе ЮНЕСКО.

Основной идеологией данного проекта является мысль о том, что изоляция мира детей от мира взрослых влечет за собой появление подросткового кризиса как особого культурно-психологического конструкта.

В условиях суровой северной тайги школа в тесной связи с родителями успешно выполняет задачи воспитания и обучения детей без отрыва от семьи, приобщая их к традиционным отраслям хозяйствования, сохраняя культурное наследие кочующих народов.

Как показала практика, функционирование кочевой школы позволило создать специфическую модель образования для коренных малочисленных народов Севера, а именно:

- дифференцировать обучение на родном языке, позволяющем сохранить культуру, национальные традиции, язык народа;
- организовать процесс воспитания на примере вековых традиций хозяйствования народа, сохраняющего кочевой уклад жизни;
- использовать новые информационные технологии и техники для Севера;
- создать условия для соединения разорванных связей поколений, семей с тем, чтобы обеспечить сохранение и дальнейшее развитие традиционного образа жизни и этнической культуры народа.

Немаловажное значение носит и психологический аспект. Дети коренной национальности продолжают находиться рядом с родителями, что позволяет избежать их эмоциональной и психологической неуравновешенности, связанной с отрывом от семьи, привычной пространственно-предметной среды. Деятельность кочевой школы доказывает необходимость ее существования как на образовательном, так и на социальном уровне.

Исходя из вышеизложенного, педагогическое сообщество области, участвуя в развитии этнорегиональной системы образования Амурской области, полагает, что образовательные и воспитательные стратегии невозможно рассматривать отдельно от культуры и традиций эвенкийского народа. Однако необходимо не просто нагрузить ребенка багажом культурного наследия, а найти «тропинку» от его индивидуальности к миру культуры, по которой он пойдет в дальнейшем сам.

Литература

1. Абрамова, К.С. *Эвенкийско-русский тематический словарь*. – Благовещенск, Амурский ИППК, 2007. – 52с.

2. Головин, А.Ф. *Трудовая подготовка детей коренных малочисленных народов Крайнего Севера к жизни в современных социально-экономических условиях. Монография*. — Благовещенск: изд-во БГПУ. – 2008 - 260с.

3. Кон, И.С. *Социологическая психология*. — М.: МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1999.



4. Мельников, А.В. Сказки эвенкийских детей / Под редакцией В.А. Дугинцова. - Благовещенск, Амурский ИГПК, 1999. - 23с.

5. Неустроев, Н.Д., Неустроева, А.Н. Развитие социальных функций образования на Крайнем Севере. Педагогические науки. ФГАОУ ВПО «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова. - 2015. - №3.

6. Программа социально-экономического развития Амурской области на 2013-2017 годы. // www.zsamur.ru/files/3c/3c00db667dc8e432d74bc6e4949603fa.pdf (Дата обращения: 4.09.2015).

7. Флоренский, П.А. Стопп и утверждение истины. – М.: Правда, 1999.

8. Herskovits, M. Cultural anthropology: An abridged revision of man and his works. N.Y.: A. Knopf, 1955

Т. А. Файн

Этнокультурное образование в полиэтничной Еврейской автономной области

В 1934 году было создано первое государственно-территориальное образование российских (ранее советских) евреев – Еврейская автономная область, которой в 2014 году исполнилось 80 лет. Специфической особенностью ЕАО в настоящее время является многонациональность: на ее территории проживают представители около 100 национальностей, при этом преобладают русские и украинцы. Евреев в ЕАО сейчас чуть больше 4,1 %, но фактически еврейское население в области составляет почти половину жителей. В Биробиджане – областном центре ЕАО – даже по формальным данным самая высокая плотность еврейского населения из всех российских городов.

История развития еврейской национальной школы в ЕАО является яркой иллюстрацией ущербности национально-языковой политики и со всей очевидностью подтверждает негативное влияние на нее сталинского культа личности. Еврейская национальная школа на территории ЕАО существовала всего лишь 20 лет. В 1949 году в Биробиджане закрыта последняя школа, в которой велось преподавание на идиш. Одновременно с этим почти полностью уничтожен еврейский фонд областной библиотеки: сожжено 40 тысяч томов, в их числе практически все учебники. Годы хрущевской «оттепели» не оказали заметного влияния на восстановление еврейской национальной школы.

Постижение оставленных нам в наследство духовно-нравственных ценностей, приобщение к народной культуре требуют особой атмосферы духовного возрождения, при которой национальные школы выступают как один из важнейших элементов сохранения и развития этнической общности, своего неповторимого «Я», его духовного ядра. Национальной может быть лишь такая школа, в которой ребенку представляется возможность не только в изучении родного языка, но и в познании истории, литературы, традиций и обычаев своего народа.



Социально-культурологическая ценность новой национальной школы реализуется практически через трансляцию национальных культур и формирование национального самосознания у новых поколений нации; через нормализацию межнациональных отношений в условиях полиэтничного региона и государства в целом.

Объективной закономерностью современной обновляемой полиэтничной России является смена парадигмы научного знания по национальной проблематике вообще, а также в сфере национального образования. Социальная необходимость этого изменения обусловлена исторической дискредитацией и несостоятельностью предшествующего опыта школьного национально-языкового строительства, отрицание которого становится возможным благодаря национально-языковой политике, реформируемой РФ. Одной из важнейших задач современного переходного периода является создание условий для полноценного национально-языкового строительства во всех субъектах РФ.

Межнациональное согласие не появляется само по себе. Оно формируется в течение многих лет. Среди институтов социального воздействия на личность школа во все времена занимала приоритетное положение. Может ли существующая единообразная общеобразовательная школа разрешить эту задачу по развитию национального менталитета конкретного школьника? К сожалению, практика показывает, что в настоящее время ответить утвердительно на данный вопрос вряд ли возможно.

Лишь национальная школа, построенная на новых теоретических основаниях, может стать позитивным фактором национального возрождения и разрешить задачу по возврату личности и нации или народности в целом национального менталитета. Необходимо различать категории «национальная школа в широком смысле» и «национальная школа в узком смысле». Национальная школа в широком смысле может стать действенным фактором национального возрождения сопредельных культур, формирования межнационального согласия в любом полиэтничном регионе РФ, если будет выступать как национально-региональная система образования, включающая одновременно параллельное функционирование в данном полиэтничном регионе всех ступеней различных типов национальных школ в узком смысле: русской национальной; титульной национальной; национальной по потребности населения, межнациональной. Содержание образования национальной школы в узком смысле предоставлено тремя образовательными блоками: общеобразовательным, обществоведческо-граждановедческим и национально-культурологическим, который определяет специфику и сущность конкретной инвариантной национальной школы. Становление национальной школы в любом

полиэтническом регионе РФ будет эффективным при соблюдении системы организационно-педагогических и социально-психологических условий.

Организационно-педагогические условия предполагают: формирование стойкой общественной мотивации национального возрождения у различных групп населения данного региона; организационно-методологическое обоснование управленческих решений по созданию и открытию инвариантных национальных школ; научно-методическое обеспечение образовательного процесса в государственных национальных школах; наличие квалифицированных педагогических кадров.

Социально-психологические условия – это: открытость системы национального образования в целом и каждого образовательного учреждения в отдельности; своевременность и мотивационная стабильность управленческих решений со стороны органов управления образованием и администрации полиэтнического субъекта РФ; координированность действий всех субъектов национального возрождения полиэтнического региона через координационный совет по национально-языковой политике и национальному образованию.

Определение содержания образования в национальной школе потребовало введения в иерархию дидактических принципов принципа национально-культурологической направленности. Учет принципа национально-культурологической направленности в реальном педагогическом процессе инвариантной национальной школы предполагает следование традициям и обычаям, народной мудрости конкретной национальной педагогики. Данный принцип вместе с общепринятыми дидактическими принципами (научности; связи обучения с жизнью; доступности и учета возрастных и индивидуальных особенностей учащихся; систематичности и последовательности; активности и самостоятельности учащихся; прочности, осознанности и действенности знаний) составляет теоретическую основу по отбору и конструированию содержания в любой национальной школе.

Еврейское образование в России и ЕАО будет успешным, если воспитанники и учащиеся будут получать хорошую общеобразовательную подготовку. Вариант восстановления еврейского образования только как традиционного, на мой взгляд, в России нереален. При конструировании содержания государственного еврейского образования исходным является наше положение о взаимосвязи 3-х компонентов – блоков любого национального образования: общеобразовательного, обществоведческого, культурологического [1; 2; 3]. При конструировании содержания еврейского образования учтена некоторая приближенность Торы к российскому еврейству: появились русскоязычные переводы. Возвращаются к евреям России еврейские



обычаи, традиции и праздники. Можно с уверенностью говорить о необходимости социально-философского осознания сути еврейских народных праздников, об извлечении из традиции каждого праздника национально-нравственного урока для современного российского еврейства. Необходимо уже с дошкольного возраста доносить до детей смысл каждого праздника: не только формальную ритуальную часть его, но и содержательную, основанную на многовековой мудрости и национальной философии еврейского народа. Такая задача должна быть первоочередной и в еврейской национальной школе.

Значимость еврейского государственного образования для закрепления статуса ЕАО как субъекта РФ ни у кого уже не вызывает сомнений. Еврейская автономная область практически решает проблему воссоздания государственного еврейского образования только с 90-х годов. В настоящее время полиэтничная еврейская автономия имеет достаточно выстроенную структуру национального образования, в которую входят базовые образовательные организации: детский сад № 28 г. Биробиджана, Биробиджанская средняя общеобразовательная школа № 23 с углубленным изучением предметов, языков, традиций, истории и культуры еврейского народа; учреждение дополнительного образования детей «Детско-юношеский центр еврейской культуры». Эти учреждения в настоящее время выполняют функции учебно-методических центров по национальному еврейскому образованию, где проводятся стажировки для педагогических работников, представляется результативный опыт еврейского образования и воспитания.

В учебный план школы с углубленным изучением предметов, языков, традиций, истории и культуры еврейского народа включены: идиш, еврейская литература, традиции и история еврейского народа, культура еврейского народа, еврейское театральное и танцевальное искусство, еврейская музыка и пение, еврейское изобразительное и декоративно-прикладное искусство. Эти предметы, наряду с идишем и ивритом, составляют национально-культурологический компонент еврейского образования, которое дополняется системой воспитательной работы на основе положений еврейской народной педагогики и национальных традиций.

Идиш — один из предметов культурологического компонента еврейского образования. Учитывается, что в условиях отсутствия языковой среды (в ЕАО как раз такая ситуация) содержание и методика обучения идиш в различных возрастных группах должны строиться с учетом положений еврейской народной педагогики, принципа национально-культурологической направленности и идей развивающего обучения на основе традиционных знаний по

еврейскому (идишу) языку, языкознанию, лингвистике, общей педагогике, методикам родных, иностранных и русского языков.

В реальном педагогическом процессе школ автономии учитывается традиционное положение еврейской народной педагогики еще и потому, что оно, на наш взгляд, получило свое косвенное научное объяснение и подкрепление в работах Л.С. Выготского и его последователей. «Зона ближайшего развития», «обучение на высоком уровне трудности», «зона актуального развития» – это и есть косвенное психологическое обоснование традиционной мудрости еврейской народной педагогики в требовании постоянного продвижения вперед в своем развитии каждого ребенка.

Основной задачей по идишу как родному языку является формирование у детей чувства собственного национального достоинства и гордости, а также практическое следование еврейской традиции о сохранении чистоты речи. Еврейская народная педагогика располагает широким диапазоном доказательств еврейских мудрецов о необходимости следить за своей речью, при этом правомерно предполагается, что культура речи ребенка должна стать выражением его такого внутреннего состояния, которое как нравственный барометр всегда подскажет вариант поведения в той или иной ситуации, как нравственный барьер оградит от грубых выражений и дурных компаний. «Слова – тоже поступки», – вторит этой заповеди еврейской народной мудрости Анатолий Франс. И «Декларация о языках народов России» призывает граждан республики «оберегать чистоту родной речи». Это еще одно подтверждение мудрости народной педагогики о значимости чистоты и культуры речи в традиционном еврейском воспитании.

На уроках идиша дети не только учатся читать, излагать на литературном языке мысли в письменной и устной формах, но закладывается основа для осмысленного общения на идише. Учебная деятельность по идишу поэтому носит созидательно-развивающий характер: через язык школьник не только узнает традиции и обычаи своего народа, но через язык создаются предпосылки формирования еврейского национального самосознания, национального достоинства, национальной гордости – хуцпы. «Хуцпа» – особый вид еврейской национальной гордости, благодаря которой и выжил еврейский народ, несмотря на многие попытки полного уничтожения нации, в том числе и в годы сталинских репрессий...

Сформировать «хуцпу» у каждого ребенка непросто: необходим особый – открытый – уклад в семье, школа добра и радости, школа поиска и открытий. Краеугольным камнем восстанавливаемой еврейской национальной школы (как и любой другой) должна стать традиционная народная педагогика и теория развивающего обучения.



Очевидно, что возрождение многообразия культур в ЕАО через систему национального образования – это есть реальный путь развития и сохранения сущности еврейской автономии. Поликультурное содержание образования реализуется во многих образовательных организациях автономии.

Уникальность и социально-культурологическая ценность системы поликультурного образования ЕАО состоит в том, что многообразие национально-культурологической интеграции в содержании педагогического процесса школ автономии позволяет удовлетворять этнические потребности многих наций и народностей, не ущемляя никакой народ. В условиях полиэтнической автономии это очень существенно для сохранения межнациональной стабильности и согласия. Опыт ЕАО, а также других полиэтнических регионов РФ по национальному возрождению доказывает правомерность социокультурной ценности национального образования для всякого полиэтнического региона РФ и России в целом.

Модель национального образования в ЕАО, как показывает опыт, гарантирует свободу выбора языка и культуры через многообразие национальных школ, способствует формированию межнационального согласия в полиэтнической Еврейской автономии и может быть при необходимости и желании модифицирована для любого полиэтнического региона России.

Общеобразовательная школа также может влиять на степень межнационального согласия в полиэтническом регионе: национально-культурологическая направленность педагогического процесса является фактором формирования межнациональной толерантности, межнационального согласия ее воспитанников. Немалые возможности формирования межнациональной толерантности учащихся в условиях общего образования заложены в современной национально-языковой политике РФ, в Законе «Об образовании в Российской Федерации» и Федеральной целевой программе развития образования, а также в федеральных государственных образовательных стандартах общего образования.

Задача по переходу от безнациональной унитарной школы к этнической, национально-культурологической дифференциации образования в системе общеобразовательного пространства РФ является в настоящее время чрезвычайно актуальной. Реальные возможности по национально-культурологической дифференциации общего образования открывает федеральный государственный образовательный стандарт общего образования, обязательными результатами которого являются толерантность, гражданственность, национальная самоидентичность, готовность к проживанию в условиях межнационального согласия и поли-

культурного взаимодействия всех выпускников каждого уровня образования.

Каждой школе необходимо определить свое лицо с учетом интересов детей к конкретному языку и культуре. Национально-культурологическая переориентация педагогического процесса должна проходить корректно и педагогически целесообразно: в условиях любого полиэтнического региона РФ национально-культурологическая направленность педагогического процесса образовательного учреждения предполагает синтез и взаимопроникновение двух сопредельных культур – культуры русского народа и культуры титульной нации. В условиях полиэтничной Еврейской автономной области основой для осуществления национально-культурологической дифференциации общего образования являются культуры русского и еврейского народов.

В ЕАО в каждой школе в конкретном классе воспитательная работа строится на основе культур русского и еврейского народов, когда русские и еврейские традиции, русский и еврейский календарь, национальные обычаи, обряды и праздники русского и еврейского народов, русская и еврейская литература и история составляют основу поисково-творческой деятельности учащихся и коллективных (классных и школьных) воспитательных дел. На правах учебных спецкурсов предполагается введение в школьное расписание интегрированных дисциплин: народные промыслы; национальное искусство; национальные праздники, обычаи и обряды; еврейский мир; еврейская литература на русском языке, история русского народа; русская словесность и риторика; русская литература и другие. Большие возможности предоставляет комплексный курс «Основы религиозных культур и светской этики».

Государственная образовательная политика сегодня направлена на создание инновационного задела в образовании для обеспечения инновационного развития государства, позволяющего России к 2020 году войти в пятёрку сильнейших государств мира. Приоритетное влияние школы и образования, культуры в целом на стабильность и развитие общества подтверждено социально-исторически в масштабах мирового сообщества. Справедливо подчеркивается, что система образования способна компенсировать влияние нестабильности общественной жизни на поколение в той мере, в которой она сохраняет корни своего народа, способствует установлению гуманных отношений человека к человеку и общества к личности. Совсем не случайно в перечне отдалённых образовательно-воспитательных результатов реализации национальной доктрины образования обозначены толерантность и межнациональные отношения.

Объективной закономерностью современной обновляемой по-



лиэтнической России является смена парадигмы научного знания по национальной проблематике вообще, а также в сфере поликультурного образования. Вопрос о межнациональных отношениях является чрезвычайно важным для понимания методологии поликультурного образования.

Главным результатом государственной образовательной политики в сфере образования является успешность каждого обучающегося, его саморазвитие, жизненное и профессиональное самоопределение, позитивная самореализация в форме интеграции, ярким проявлением которой выступает готовность индивида к принятию нравственно-ответственных решений в ситуации выбора. Саморазвитие личности школьника закономерно обусловлено социальными изменениями в нашем обществе. Осознаваемый национальный менталитет и саморазвитие личности закономерно взаимосвязаны: национальный менталитет как «осознаваемое личностное национальное Я» выступает катализатором личностного саморазвития.

Национальный менталитет не самоцель, но средство национального самосознания, инструмент национальной самоидентификации личности. Саморазвитие личности одновременно результат сложного внутреннего процесса переориентации личностного сознания на «осознаваемое личностное национальное Я» и показатель степени межнационального согласия в социальном окружении личности. Саморазвитие личности, независимо от возраста, состоит лишь в условиях социально-психологического комфорта, в условиях межнационального согласия.

Реальные возможности по национально-культурологической и национально-региональной дифференциации общего образования предоставляет профилизация старшей школы, в том числе на этапе предпрофильной подготовки, федеральный государственный образовательный стандарт общего образования, особенно в части поликультурной компоненты. Можно утверждать, что поликультурная интеграция системы образования конкретного региона – это то особенное, что отличает школы субъектов РФ друг от друга на содержательном уровне.

Воспитание в духе толерантности не ограничивается усвоением смысла понятия «толерантность». Необходимо обучить детей способам поведения и реагирования, которые не наносят вреда другому, чтобы утвердить эти способы поведения в качестве внутренней установки каждого человека, а затем и в общественных механизмах, которые определяют и формируют отношения между людьми.

Этническая толерантность признаёт наличие другого образа жизни и этнокультурных ценностей. Этническая толерантность выражается в стремлении достичь взаимного уважения, понимания и согла-

сования разнородных интересов и точек зрения ненасильственными способами, без применения давления, а методами разъяснения и убеждения.

Первый шаг к формированию культуры толерантности — это знание истории народа, родного языка, обычаев предков, что возвышает человека, делает его сильнее умом, твёрже характером, даёт нравственную опору. Поликультурное образование цементирует связь поколений, актуализирует нравственные ценности, является мощным инструментом гражданского и патриотического воспитания. Национально-культурологическая составляющая поликультурного образования в Еврейской автономной области остаётся важнейшим ресурсом межнациональной консолидации в условиях полиэтничного региона РФ.

Литература

1. Файн, Т. А. Еврейская автономная область. // *Российская педагогическая энциклопедия. - В двух томах. - том 1. - Москва, науч. изд-во «Большая российская энциклопедия», 1993. - С. 301-302.*

2. Файн, Т. А. Социально-культурологическая ценность национального образования полиэтничных регионов РФ, // *В сб.: Региональные аспекты развития науки и образования.- ЮНЕСКО: материалы международного конгресса «Новые технологии науки и образования на пороге третьего тысячелетия» - том V, часть IV. - Новосибирск, 1999. - С.173-188.*

3. Файн, Т. А. Национальная школа в едином образовательном пространстве полиэтничной ЕАО // *Человеческое измерение в региональном развитии : тезисы V международного симпозиума. - Биробиджан, 2000. - С. 364-367.*



О. В. Петрук

Национальная идея: Родина, семья, сельский уклад жизни (проект «Социальный комплекс детской деревни «Семейный очаг»)

Кто помогает детям сегодня – тот думает о будущем России

Важность исследования по проблеме формирования семейных ценностей среди воспитанников интернатных заведений вытекает прежде всего из растущих показателей российского «социального сиротства», значительное увеличение которого отмечается в условиях нестабильности социально-политической обстановки, инфляции, безработицы и вынужденной миграции населения, снижения жизненного уровня семей, ослабления инфраструктуры поселений.

Выявленные причины социального сиротства фиксируют лишь последствия, конечную точку в сложном пути деградации семейной системы и человеческой личности, а как следствие этого процесса – появляется невозможность растить своих детей, снижение родительской ответственности и даже злостное уклонение от обязанностей по воспитанию ребенка.

Российское государство часто переживало испытания и нашествия врагов. Перед такими испытаниями предшествовало духовное падение народа (отсутствие веры в Бога, неуважение к своим предкам и культурным традициям, равнодушие к семейным ценностям, безответственность к самому дорогому – детям своим).

В период трансформации России в конце XX века наносится мощный удар по зданию русской культуры. Глубокие изменения, происходящие во всех сферах общественной жизни, затрагивающие мировоззрение и самосознание ребёнка (будущего гражданина России), актуализируют потребность в формировании социальных ценностей у детей-сирот как личностей.

Необходимость практического решения этой задачи, поддержки детей-сирот послужила основанием для создания сообщества многодетных и приёмных семей «Социальный комплекс – детская деревня «Семейный очаг» системы индивидуального и коллективного воспитания детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, и формирования у них социальных ценностей. Все началось с того, что в 1997 году мне (в то время я ещё был бизнесменом) судьбой была предоставлена возможность посетить Владивостокский детский туберкулезный диспансер. В это тяжелое для страны время полного развала и безответственности детским учреждениям, в которых воспитывались дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей, денег почти не выделяли. Я увидел много больных ребятишек, которых буквально не на что кормить. Эта картина сильно коснулась моего сердца, и я уже не смог жить спокойной размеренной жизнью преуспевающего бизнесмена. Начался мой путь поиска возможностей, как помочь ребятишкам, оказавшимся в такой сложной ситуации. Конечно, первое время я полагал, что чем больше и качественнее я помогу в решении материальных и финансовых нужд детей-сирот, тем лучше. Таким путём я прошёл почти пять лет. Время пролетело очень быстро, и я осознал, что это неправильный путь в решении проблемы, связанной с сиротством.

В 1998 году мы, группа энтузиастов, зарегистрировали общественную организацию «Владивостокское общество помощи детям», от имени которой и проводили всю работу по профилактике сиротства.

В 2003 году, после долгих хождений в Надеждинском районе, в селе Раздольном, взяли в аренду территорию брошенной воинской части, от которой остались полуразрушенные строения 1903 года

постройки. Новоселами стали 4 семьи, на руках у которых было 30 детей.

Основная миссия проекта состоит в разработке социально-педагогических технологий возрождения России через коллектив многодетных и приёмных семей, сформированный на фундаменте русской православной культуры. Социальные ценности – это прежде всего любовь к земле, к труду, к старшим.

Цель проекта: создание крепкого сообщества многодетных, приемных семей с прочным социально-экономическим и духовным фундаментом, проживающих в сельской местности Приморского края, как реальный положительный пример возрождения Российского государства.

Задачи:

- укрепить статус российской семьи посредством создания многодетных и приёмных семей в детской деревне «Семейный очаг»;
- принять ценности русской православной культуры за духовную основу формирования сообщества и воспитания подрастающего поколения;
- уменьшить количество детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, путем обустройства их в семьи, проживающие в деревне «Семейный очаг»;
- сформировать у детей, воспитывающихся в деревне «Семейный очаг», любовь к малой Родине, к российскому государству, привить им активную позицию равноправных граждан, а не иждивенцев;
- активизировать гражданскую позицию населения Приморского края в вопросах помощи детям-сиротам и детям, оставшимся без попечения родителей.

Более 12 лет детская деревня «Семейный очаг» претворяет национальную идею: Родина, семья, сельский уклад жизни. Все стороны жизни «Семейного очага» нацелены на то, чтобы возродить российское село через рождение и воспитание детей нового поколения, которые уважают своих родителей, чтят Родину, не боятся труда, а также на поддержку многодетных семей в современных условиях, обеспечив их жильем и возможностями работы, самообеспечения. Село в России издавна было центром не только производства продуктов питания, но и неповторимой русской культуры. Сельское население является хранилищем генофонда и традиций русского народа, одним из основных источников воспроизводства населения страны, поставщиком наиболее экологически чистой продукции.

С древнейших времен национальной основой жизнедеятельности русского народа является сельский уклад жизни. Простая ручная работа воспитывала в ребёнке трудолюбие и терпение. Труд с землёй позволял соприкоснуться с природой. Нашим праотцам удавалось



воспитывать по-настоящему нравственных, трудолюбивых и благодарных детей. Мы решили пойти путём наших предков – приучать детей к сельскому укладу жизни и простому труду. По этой причине на протяжении многих лет мы постоянно развивали фермерское хозяйство. Сегодня в деревне «Семейный очаг» есть всё, что связано с понятием деревенского уклада: огород, домашние животные и домашняя птица, лошади, теплицы, заготовка овощей и кормов и многое другое. Есть свой зоопарк домашних животных «Большая семья» и школа юного фермера.

Процесс воспитания в «Семейном очаге» основывается на разных видах сельского труда, формировании здорового образа жизни, активной гражданской позиции, военно-патриотической деятельности, художественно-эстетических видах творчества, развитии православной культуры. Особое внимание мы уделяем формированию любви у детей к своей земле, на которой они живут. Учим их трепетному отношению к земле, трудолюбию и чувству благодарности к старшим. Мы воспитываем наших детей через тесное общение с домашними животными. Дети ухаживают за коровами, лошадьми, козами, овцами, кроликами, всевозможными домашними птицами, пчёлками. Для нас это было не только познание и педагогический процесс, но и обеспечение семей натуральными продуктами питания: молочная и мясная продукция, яйцо, а также и овощи, выращенные собственными руками. Помимо этого, мы столкнулись с еще одной миссией этого проекта – большой интерес жителей города, особенно детей, к общению с домашними животными. Вот в такие-то моменты рождалась и укреплялась идея контактного зоопарка «Большая семья». Что мы заметили: после общения с домашними животными дети, а вместе с ними и родители, становились более открытыми, радостными и в какой-то степени счастливыми. В контактном зоопарке дети получают возможность гладить, кормить животных, что позволит закрепить детский интерес к сельскому образу жизни, сельскохозяйственным профессиям, занятиям фермерским хозяйством. Язык общения с животными доступен детям младшего возраста. Общение с животными делает ребенка более открытым, более добрым, снижает уровень его тревожности, что особенно важно для детей из неблагополучных семей, малообеспеченных, детей-сирот и детей без попечения родителей, детей из социально незащищенных групп населения.

Все это побудило нас создать проект контактного зоопарка домашних животных на территории СК «Семейный очаг», с которым мы обратились к одному из операторов Президентских благотворительных программ – в «Национальный Благотворительный фонд». К нашей большой радости этот проект был утвержден и в 2013 году мы получили финансирование на его реализацию.



Проект располагается на территории детской деревни «Семейный очаг» и включает приобретение домашних животных, строительство шести выставочных площадок и вольеров для животных (коз, овец, кроликов, поросят, домашней птицы) в национально-сказочном стиле, облагораживание (озеленение) территории возле вольеров для проведения экскурсий согласно дизайнерскому проекту. Этот проект уникален тем, что популяризирует не только сельский образ жизни, но и традиционные семейные ценности русского человека. Мы встречаем соучастие и помощь разных людей и компаний в создании контактного зоопарка. 5 июля 2014 года прошёл фестиваль, посвященный открытию сельского контактного зоопарка. До этого в 2012 году была открыта конно-спортивная школа.

Следующее направление: формирование здорового образа жизни и активной гражданской позиции. С первого дня существования деревни мы делали всё возможное, чтобы жизнь наших детей была наполнена любовью, радостью и миром. Создан «Центр воспитания, возрождения России», называется он «Малая родина». На укрепление физического здоровья работает спортивный оздоровительный семейный центр «Богатырь»: хоккей-футбол, боевые искусства, настольный теннис, шахматы. В районных соревнованиях его воспитанники побеждают хорошо подготовленных сверстников. Знакомят детей и с православием, каждое воскресенье совершают поездки в женский монастырь Казанской божьей матери. Построили свой домовый храм. Мы понимаем, что необходимо сохранить национальную самобытность и традиционность русского народа, стремимся к возрождению национальной культуры и уверены, что наши дети имеют право быть русскими. Мы желаем приблизиться к правилам и уставам жизни наших православных предков. С 2009 года действует православный патриотический лагерь «Дальневосточная застава». Есть место и развитию талантов – устраивают концерты, с большим успехом провели отчетный концерт в Пушкинском театре во Владивостоке. В деревне открыт Центр гуманитарной поддержки пострадавшим от наводнения на Дальнем Востоке 2013 года.

В рамках проекта «Семейный очаг» разработана программа «По-стинтернатная служба», предполагающая возможность подросткам и молодежи получить профессиональное образование (после окончания средней школы), жилье, работу и условия для формирования собственных семей. Все виды воспитания основаны на нравственных ценностях православной культуры: любви к Родине, уважении к старшему поколению и к простому труду, крепости семейного устройства.

Итак, показатели развития проекта:

- В настоящий момент создано крепкое сообщество семей с



прочным социально-экономическим и духовным фундаментом, проживающее в поселке Раздольное Приморского края.

- В «Семейном очаге» проживают 9 семей (из которых 8 многодетных) (52 человека, в том числе 31 несовершеннолетний). Участники постинтернатной службы – 8. Выходцев – 19.
- Создано фермерское хозяйство для обеспечения семей экологически чистыми продуктами питания.
- Прошли реабилитацию с коротким сроком около 1200 ребят.
- Посетили деревню около 17 000 человек.
- Проведено три спортивно-трудовых сбора для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей (2003, 2004, 2008), и восемь военно-патриотических сборов «Дальневосточная застава» (2009, 2010, 2011, 2012). В 2013-2014 годах – совместно с ВПЦ «Вымпел», г. Москва.
- Проведена первая в России семейная олимпиада «Папа, мама и пятеро детей» – по пяти видам спорта.

Подводя предварительный итог проекта, можем утверждать, что мы сделали правильный выбор. Появилось у взрослых и детей осознание того, что они имеют отношение к земле, на которой живут. В детской деревне «Семейный очаг» никто не курит, нет лиц, злоупотребляющих алкоголем, здесь нет места наркомании и правонарушению. У нас создаются новые семьи воспитанников, рождаются дети, молодёжь остается с нами жить. Нас радует тот факт, что ребята, которые провели свое детство в детской деревне, ведут здоровый образ жизни, идут по дороге развития своей личности и реально участвуют в процессе укрепления Российского государства.

В миниатюре нам удалось создать сообщество российских семей в сельской местности. Здесь, в детской деревне, все одарены лаской и заботой. И дальнейшая судьба детей складывается удачно. Мальчишки находят себе работу, поступают учиться, девчонки тоже учатся, выходят замуж. Как гласит народная мудрость: «Великое в малом». Большие надежды относительно практического применения нашей разработки мы связываем с усовершенствованием российских образовательных технологий в вопросе укрепления семьи.

Мы уверены, что именно воспитание любви к своей малой родине формирует чувство гордости своей страной, желание работать на благо общества. И только сильная семья может стать основой сильного государства. Зачастую именно многодетные родители обладают теми моральными качествами, которые необходимы человеку, решающемуся принять в свою семью ребёнка из детского дома, интерната или приюта. Дети, воспитанные в многодетных сельских семьях, корнями вырастают в ту землю, где проживают их отцы, матери, братья и сестры. Немаловажным фактором является также сила

примера многодетности и семейных ценностей. Важнейшим критерием оценки многодетных семей является то, каких детей они воспитывают. Мы верим, что наша страна выберет свою национальную идею и пойдет по дороге развития и улучшения жизни своего народа.

Приглашаем к сотрудничеству всех заинтересованных лиц в вопросах практического осуществления вышеперечисленных программ, нацеленных на формирование духовно-нравственных и патриотических чувств у подрастающего поколения. Приглашаются семьи для участия в проекте Социальный комплекс детская деревня «Семейный очаг».

М. М. Прокопьева

Самоорганизация семьи как основа сохранения духовно-нравственных этнокультурных ценностей народов Республики Саха (Якутия)

Роль современной якутской семьи заключается в возрождении морально-этических и духовных ценностей. Эти ценности сегодня приобретают новое звучание в мыслях и делах народа, вступившего в новую полосу своего развития, выдвинувшего перед собой задачу национального возрождения. На всем протяжении истории якутского народа родной язык, фольклор, этническая символика, традиции, обычаи, игры, духовно-нравственные ценности являлись основой для многомерного процесса самоорганизации личности человека. Поэтому речь идет о месте и роли якутской семьи в новых исторических условиях становления отношений между людьми, между личностью и государством.

Для якутов женщина-мать – душа, хранительница, честь и совесть домашнего очага. Она – начало жизни, надежда и любовь. Мужчина-отец – мощь и стержень семьи, создатель прочности, благосостояния семьи. Он прививает детям уважение к матери, старшим, слабым. Благополучие и счастье семьи определяется мужчиной-отцом. Ребенок – новая область силы родителей, вестник предков. Главный смысл и цель семейной жизни – воспитание ребенка. Первая школа воспитания для него – взаимоотношения между отцом и матерью. В воспитании ребенка основной акцент уделяется самоорганизации воли и духа, работе над собой.

Для педагогов актуальной социальной психолого-педагогической проблемой становится предупреждение и коррекция семейной дезорганизации, которая связана с изменениями условий жизни населения. Произошло расслоение общества по уровню и образу



жизни, укоренение в обществе нежелательных для продуктивного воспитания жизненных стратегий и сценариев, связанных с личным успехом, достигнутым любой ценой и безнравственными средствами, отмечается ухудшение здоровья населения, снижение продолжительности жизни, рост социальной напряженности, духовно-нравственный кризис среди молодежи, утрата семейных традиций и т. д., что в целом ослабляет самоорганизацию как отдельной личности, так и семьи.

Таким образом, отрицательные тенденции общественного развития все ещё устойчивы и оказывают негативное влияние на воспитание подрастающего поколения. Разрозненность и противоречивость влияний на личность различных социальных факторов снижает эффективность позитивных воспитательных влияний семьи. В этих условиях особую значимость приобретает повышение уровня самоорганизации семьи и народа в социокультурном пространстве.

Формированию навыка самоорганизации на Севере издавна придавали огромное значение, поскольку суровые северные условия жизни требовали от каждого человека наличия качеств организованности и требовательности ради выживания и подготовки молодого поколения к жизни. В те времена выживали и хорошо жили те, у кого качество семейной самоорганизации было высоким. У народа саха существуют понятия: «бас-көс ыаллар» (главенствующая семья); «дьоһун, ньир-бааччы ыаллар» (благополучная семья); «дьаһаллах ыаллар» («семья с налаженным бытом»); «ытык ыаллар», «удьурдаан сис ыаллар»; «төрүт уус дьон» (родовитые, унаследовавшие лучшие качества и традиции»). В то же время народ отмечает и отрицательные тенденции развития семьи, которые можно обозначить как нестабильность, конфликтность в семьях: «дьаһала суох ыал»; «эстибит ыал»; «быстыбыт ыал»; «тийийиммэт ыал»; «ыал аатыттан ааспыт ыал» (дословно: неорганизованная семья; семья с низким уровнем организации жизнедеятельности; семья с очень низким доходом – обнищавшая семья; семья на грани разрыва отношений, как бы уже не семья (имеется в виду нарушение целостности семьи как единой организации или единого коллектива).

Самоорганизованные семьи передают традиции своим детям, то есть следующему поколению. Народ признавал самоорганизующее начало в этих семьях, выражая им всеобщее признание и восхищение. Обычно к таким семьям обращались за советом или помощью, такие семьи пользовались заслуженным авторитетом и уважением. Семейные традиции передаются из поколения в поколение через наследование и укрепление внутреннего «стержня» самоорганизации по линии матери «Ийэ ууһа» (материнский род), по линии отца «Аҕа ууһа» (дословно: род отца). В таких семьях проявляется внутренняя

культура семьи, это выражается в уважении к чужому мнению и убеждениям, в проявлении воли, выдержки и любви.

Самоорганизация семьи каждого народа несет на себе печать национального своеобразия. Изучение историко-этнографических истоков быта и уклада семейной жизни северных народов подтверждает тот факт, что от семейной самоорганизации, духовно-нравственных ценностей зависело порой выживание, благополучие или неблагополучие отдельных людей в экстремальных климатических условиях. Как принцип жизнедеятельности в северном социуме, самоорганизация представляла собой сочетание организаторских, трудовых, общечеловеческих и нравственных качеств человека. У северных народностей всегда ценились оптимистичский настрой, уважение, забота о ближнем, проявление благородства, доброты, доброжелательности и чуткости [1]. Народный идеал человека воплощал представления о нравственности, добре и зле, воспитания лучших качеств. Воспитание возникло на основе любви к детям. Рождение детей было значительным событием в жизни каждой семьи. Русские говорили: «У кого много детей, тот не забыт от бога», «Украшение дома – ребенок». И для якутов нет дороже богатства, чем дети. Многодетность считалась в Якутии самым большим счастьем. В центре внимания народной педагогики всегда был и есть ребенок, его воспитание.

Самоорганизация связывает людей воедино, это единственно возможное условие взаимного сосуществования людей, то пространство, в рамках которого человеческое бытие разворачивается именно как человеческое. В данном процессе ценна роль народных, этнических представлений о том, каким должен быть человек, как должен быть организован процесс воспитания и подготовки личности к будущей жизни, какие моральные, гуманистические представления следует раскрывать, исходя из этого в традиционной культуре воспитания любого народа, особое место занимает образ совершенного человека. Народный идеал человека является суммарным, синтетическим представлением о целях воспитания [2]. Превращение идеала в действительность – процесс сложный и противоречивый, не гладкий и прямолинейный, чреватый трудностями. Обращая внимание на исторически сформированные нравственные идеалы народов Севера, хочется отметить, что им были свойственны все перечисленные выше компоненты гуманистического мировоззрения. Так, у якутского народа идеал совершенного человека связан с божествами – Айыы, его называют «Человек солнечного улуса Айыы».

Категории «духа», «души» якуты придавали огромное значение. Имеющими душу считались не только люди, но и животные, и вся окружающая природа. Сегодня это явление получило широкое



распространение в экологическом образовании детей и называется «Технология «вочеловечивания». Более того, душу имеет и слово (Ап-хомуһун). Вследствие этого слово у якутов наделялось всеми функциями, свойствами, качествами, присущими материальным предметам, человеку, в том числе (что особенно важно!) – свойствами психическими. Наделение слова душой – это одна из причин складывающейся веками поразительной восприимчивости к слову народа саха, веры в магическую силу слова. Вероятно, здесь нужно искать и причины столь широкого распространения феномена шаманизма у якутов и других северных народов.

Системообразующим началом формирования этического знания и выражающих его нравственных понятий служит категория «добро». Влияние традиций, фольклора, этнокультуры на формирование личности выражается в развитии мотивации и морального действия, когда человек осуществлял выбор между добром и злом не в силу императивной необходимости, а по собственному признанию и пониманию этой потребности. Развитая гуманная личность «киһилии киһи» предполагает стремление к высшим идеалам правдивости, душевной гармонии, счастья и любви. Такой человек считает себя частью природы. Север как культурно-исторический тип в ранние эпохи своего существования смог выжить и создать арктическую циркумполярную цивилизацию благодаря утверждению духовно-нравственных и моральных норм, которые представляли собой самостоятельный социокультурный феномен.

Многие современные семьи в воспитании мальчиков поддерживают нормы традиционной маскулинности (мужественности): «мужчина – не женщина», «должен превзойти других мужчин», «не должен показать слабость, быть сильным», «быть первым везде и во всем» и т.д. У народа саха существует целая система традиций, обрядов воспитания мальчиков, в которой народ закладывает особый смысл развития по естественной природе и моделирует судьбу и жизнь достойного мужчины. Причем, коды культуры воспитания представляют собой не столько информации, а сколько механизмы моделирования человеком разнообразия отношений бытия. В этнопедагогике народа саха мальчикам возлагается особая надежда как «охраняющей, оберегающей, организующей» силы, устанавливающей гармонию мира, природного и человеческого начал в развитии личности. Главное предназначение мужчины – «... защитником стать племен Айыы аймага, людей с отзывчивой душой...» [1, с. 60].

Следует обратить внимание и на то, что традиционные нормы отношения к мужественности и женственности ни в коем случае нельзя рассматривать как препятствие для формирования гендерной культуры и гендерной социализации. Становление и развитие гендер-

ной роли, гендерной культуры – процесс сложный, многоплановый, взаимообусловленный. Новый подход к содержанию полоролевого, гендерного воспитания дополняет традиционные ценности современными субкультурными, этнокультурными, социокультурными ценностями современного общества. Происходящие изменения в обществе требуют поиска новых подходов к гендерной социализации детей. Общество нуждается в принятии концепции гендерной социализации детей, обосновании разнообразия моделей поведения и разработке механизмов её реализации. В настоящее время доказано, что причины неврозов среди детей более чем 80% случаев зависят от психотравмирующих ситуаций в социуме. На севере число детей, родившихся больными, в последние 10 лет увеличилось минимум в 2 раза, выше здесь и уровень младенческой смертности [4].

Анализ социально-культурного развития, социально-демографической ситуации пяти эвенкийских сел Амурской области за последнее десятилетие показал, что 2/3 населения безразличны к воспитанию своих детей. Такое отношение родителей к детям создает неблагоприятные условия для развития ребенка, ребенок теряет интерес к учебе, к активной жизни, в итоге у него появляется чувство неполноценности, теряет уверенность в себе, он становится неконкурентоспособным при поступлении в учебные заведения и в других жизненных ситуациях, когда надо проявлять упорство и силу преодоления.

Таким образом, научная и организационная поддержка самоорганизации семьи следует развивать по следующим направлениям:

- повышение и пропаганда ценности семейного образа жизни, материнства и отцовства, сохранение духовно-нравственных традиций в семейном воспитании;
- содействие организации работы по повышению воспитательного и культурно-образовательного потенциала семьи;
- обучение членов семьи основам семейного предпринимательства и ведения бизнеса;
- осуществление постоянного мониторинга положения семьи, женщин и детей;
- расширение форм и методов работы по профилактике социального неблагополучия, социального сиротства;
- дальнейшая активизация работы с семьями, находящимися в социально опасном положении;
- пропаганда семейного жизнеустройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей и развитие семейных форм воспитания.



Литература

1. Прокопьева, М.М. Система социально-педагогической самоорганизации семьи (на материале Республики Саха (Якутия) : дис. д.-ра пед. наук / Московский государственный гуманитарный университет им. М.А. Шолохова. – М., 2007. – 467 с.
2. Прокопьева, М.М. Социально-педагогическая самоорганизация якутской семьи // Педагогика. – 2007. – № 6. – С. 98-105.
3. Неустроев, Н.Д. Специфика деятельности малокомплектных и кочевых школ в условиях Севера. – Якутск, 2009. – 246 с.
4. Новиков, А.Г. О менталитете народа саха: монография. – Якутск: Изд-во Аналитического центра при Президенте РС (Я), 1995. – 141 с.

Е. К. Чиряев

Традиционная кухня – основа здоровья

Этнопедагогика исходит из того, что любая деятельность в отношении подрастающего поколения «воспитывает»: или в положительном, или в отрицательном смысле. Эффективность педагогической, образовательной деятельности общеобразовательного учреждения в значительной степени зависит от уровня педагогической культуры родителей. Что может и должна делать общеобразовательная школа, чтобы педагогическая культура родителей стала действенным инструментом повышения эффективности образовательной деятельности?

Понимание того, что эффективность образовательной деятельности школы и конкретно учителя в значительной степени зависит от уровня педагогической культуры родителей, на школьном уровне предполагает практическую реализацию задачи объединения всех трех основных участников образовательного процесса: обучающихся, родителей и педагогов. Ценность задачи (или сила идеи) должна оцениваться почти единственным критерием – равноценной заинтересованностью всех трех участников в решении этой задачи.

Поиск задачи (идеи) каждая школа и каждый руководитель производит по-своему. Один из современных методов – социокультурный анализ, модель, которую предложил Анатолий Маркович Цирульников. Педагогические коллективы почти всех школ Вилюйского улуса к 2010 году умели пользоваться этим методом. А школа № 2 города Вилюйска имени Г.С. Донского, имея на руках результаты своего анализа о качестве (особенностях) контингента обучающихся и их родителей, была уже твердо ориентирована на целенаправленную работу по родительскому всеобучу.

Целенаправленный поиск, всесторонний анализ каждого проведенного шага во всей деятельности, связанной с родителями и семьей, привели к формулированию некой объединяющей всех образо-

вательной задачи. Появились очертания общего для всех участников образовательного процесса направления работы школы – к здоровью каждого через здоровое питание.

Творческая группа заместителя директора школы по воспитательной работе Екатерины Николаевны Сотрудниковой – учитель физики Татьяна Владимировна Свидерская, учителя математики Гликерия Захаровна Ермолаева, Марфа Ивановна Колпакова, учитель якутского языка и литературы Ирина Петровна Докторова – специально изучила весь комплекс вопросов, связанных со здоровым питанием в контексте деятельности общеобразовательной средней школы.

Во-первых, выяснилось, что вопросы здорового питания в содержании всего школьного обучения присутствуют только на нескольких уроках по программам предметов: «Общая биология» в разделе «Основы анатомии и физиологии человека», изучаемом в 9 классе, и «Технология» (раньше ручной труд) в 7 классе.

Охрана здоровья нации более зависит не от обеспеченности медицинским обслуживанием, а от качества индивидуальных знаний в голове у каждого из нас о состоянии собственного здоровья и простейших навыках его сохранения, то есть его охраны. Далее возникают вопросы: каково качество этих знаний в голове у каждого из нас? Кто и когда закладывает эти знания в наши головы? Вопросы, никогда и никем почти не обсуждаемые. Помнится, в первые годы обсуждения ФГОС были рассуждения о том, что одним из критериев освоения этих ГОСов образования должны быть знания, обеспечивающие здоровье, во-вторых – безопасность жизнедеятельности. Как же эти очень важные задачи отражены в учебном плане?

Известно, что эти две задачи отражены в количестве часов физической культуры. Проанализировав добытую информацию, творческая группа школы пришла к выводу, что организация деятельности, направленной к здоровью каждого через здоровое питание, может равноценно заинтересовать всех трех участников образовательной деятельности школы. Конечно, при организации соответствующей деятельности со стороны руководства образовательного учреждения.

Творческой группе было предложено разработать соответствующий проект и вывести его на обсуждение экспертов и участников VIII республиканской педагогической ярмарки «Сельская школа-2011». Согласно методике проектной деятельности начали сбор конкретных фактов. Изучив виды заболеваний учащихся школы за три года (2008, 2009, 2010), обнаружили, что дети чаще всего страдают от заболеваний пищеварительной системы, на втором месте – нервной системы, на третьем – болезни глаз. Для получения первичных



данных о характере питания современного вилюйчанина проведены опросы. Из 356 семей детей, обучающихся в школе, 215 семей ответили на вопросы. Выявили среднемесячный рацион питания в семьях. Вывод был однозначен: в питании семей наших учащихся преобладают белковые продукты, причем животного происхождения. Соотношение мясных и рыбных, а также объем молочных продуктов соответствует традиционному рациону жителей Вилюйска. Изменение соотношения продуктов местного производства и привозных продуктов происходит вполне в рамках сегодняшнего состояния дел в этой отрасли. Особенно тревожит абсолютное первенство консервированных соков и газированных напитков. 9,4 % семей имеют собственное хозяйство; 79,2% семей имеют собственный огород, в котором получают в среднем на семью: картофеля – 244 кг, огурцов – 46,4 кг, помидоров – 17,1 кг, моркови – 16,09 кг, свеклы – 8,41 кг, кабачков – 7,24 кг, перца – 5,1 кг и 0,29 кг редиски. 72,8% семей употребляют продукцию собственного промысла, что почти совпадает с соотношением полных – 255 и неполных – 101 семей. Можно предположить, что почти в каждой полной семье мужчина хоть что-то добывает.

В проекте, названном «Здоровое питание как педагогическая (образовательная) задача», была определена обобщенная цель: формирование культуры здорового питания социума через образовательно-организационную деятельность школы. Выявились три направления (компонента) реализации намеченной цели:

- первый компонент – образовательный, ориентированный на учащихся, реализуемый, в основном, через вкрапление (внедрение, коннотацию) идей здорового питания в содержание всех форм учебно-воспитательной деятельности педагогического персонала;

- второй компонент – также образовательный, но ориентированный на родителей, реализуемый через изучение организации питания в семьях учащихся школы, и связанные с их результатами изменения в тематике родительских собраний и лекториев классных групп, содержания организации общешкольной работы с родителями;

- третий компонент – организационно-административный – внедрение идей здорового питания в организацию работы школьной столовой.

На педагогической ярмарке «Сельская школа-2011» авторы выслушали не только экспертов и оппонентов, но нашли и своих сторонников.

Работа по первому компоненту, ориентированному на учащихся, как и планировалось, началась с осени 2011 года. В период подготовки к новому учебному году предлагаемые в проекте конкретные мероприятия по формированию понятия здорового питания социума через образовательные компоненты обсуждались не только методи-

ческими объединениями, а также всем обслуживающим персоналом школы. Первый этап, обозначенный как аналитический, начался с разработки тематических планов учителей. Был составлен список основных предметов – «участников» данного проекта: биология, химия, география, театр (национальная) культура, история, изо, технология, начальные классы. Учителя, анализируя свои учебные планы, темы, отдельные уроки или их фрагменты, выявляли те, которые можно использовать для формирования понятия здорового питания, определяли те существующие материалы, на основе которых, переработав и дополнив, можно составить программу обучения принципам здорового питания.

Очень интересно шла работа и по второму компоненту – ориентированному на родителей. В соответствии с обозначенным направлением работы классные руководители пересмотрели тематику родительских собраний и лекториев, а содержание организации общешкольной работы с родителями была пересмотрена коренным образом. В ходе подготовки к общему родительскому собранию, на котором планировали ознакомление родителей с основными идеями и задачами проекта, был проведен опрос старшеклассников об организации питания в семье и школе. Далее, на общешкольном родительском собрании было озвучено обоснование ответственности родителей за здоровье своих детей.

В последние годы наука о здоровье и здоровом образе жизни ориентируется на тезис: качество здоровья человека на 80% зависит от качества питания. А от кого зависит то качество питания, которое так значительно влияет на здоровье? Если рассмотреть период обучения в школе, можно рассуждать таким образом:

- ребенок питается в семье и в школе;
- количество дней в году 365, из них школьник учится в школе не более 33 недель * 6 = не более 206 дней.

Мы просчитали, что более 83 % калорийности питания вилюйского школьника обеспечивают родители, т.е. по потребляемому объему школьное питание не может сравниться с тем, что дается ребенку в семье.

Отсюда следуют несколько тезисов для разговора-диалога с родителями:

1) главный фактор, формирующий здоровье ребенка, находится в семье, в способности родителей правильно организовать питание, обеспечивающее здоровье своего ребенка;

2) только семья имеет возможность обеспечить то питание, которое по своему физиологическому воздействию на организм максимально подходит к конкретному индивиду, потому наиболее положительно влияет на здоровье;



3) национальная, более того, уникальная местная кухня, годовой календарь циклов питания вилюйчан благотворно влияет на здоровье, и локальные особенности традиции питания вилюйчан надо восстановить;

4) местный календарь питания наиболее полно учитывает соответствие генетически заложенных потребностей организма и питательных свойств местных продуктов, носителей тех иммунитетов, которые необходимы для нормального проживания в конкретной географической точке с его радиационным фоном, особенностями свойств воздуха и воды;

5) если учесть, что ребенка «воспитывает пример» родителей, то, как они относятся к организации семейного питания – здоровьесберегающему источнику – такова и будет преемственность здоровья и стиля питания.

Таким образом, значение организации правильного питания семьи в действительности не ограничивается простым обеспечением продуктами питания и приготовлением пищи.

В своем темпе развивался и третий компонент проекта.

На сентябрьском совещании работников образования творческая группа представила презентацию своего проекта. Идея начала распространяться по улусу и нашла поддержку руководства управления образованием и администрации улуса.

В развитии этого компонента повлиял во многом случайный, но очень важный момент. В начале июня 2011 года, когда шла активная подготовка к участию в педагогической ярмарке, в улус приезжал Константин Максимович Степанов – доктор сельскохозяйственных наук, ведущий научный сотрудник Центра лечебного и профилактического питания населения Севера (Центр ЛППНС). Личная встреча, очень содержательная лекция непосредственного руководителя научных изысканий в области исследований особенностей национальной кухни, организатора и фактического исполнителя работ по патентированию технологий их изготовления была для инициативной группы очень актуальной, прямо в русле проводимых поисков. Познакомившись с идеей школьного проекта, Константин Максимович активно его поддержал и дал конкретные, конструктивные советы, которые придали группе оптимизма и уверенности.

С осени того года отношения с Константином Максимовичем начали развиваться не только как творческое содружество, но и как партнерские взаимоотношения между школой и ведущими научными учреждениями республики в этой области: НИИ Здоровья СВФУ им. М.К. Аммосова и Центром лечебного и профилактического питания населения Севера (ЛППНС). Институт Здоровья готовился к межрегиональной научно-практической конференции «Питание –

основа образа жизни и здоровья населения в условиях Севера», и школа помогла провести анкетирование населения улуса. На основе начавшихся работ по проекту был подготовлен доклад «Здоровое питание как педагогическая (образовательная) задача», который вошел в сборник докладов Всероссийской конференции. Школу и проект на столь высоком форуме, работавшем в Якутске 4-5 апреля 2012 года, представляла Г.З. Ермолаева.

Конференция констатировала, что организация здорового питания однозначно признана как основной фактор достижения здоровья граждан. Однако в содержании представленных докладов не были отражены четкие механизмы реализации этого фактора в реальную жизнь общества. Предложенная школой идея о том, что организация здорового питания является в первую очередь образовательной педагогической задачей, заинтересовала специалистов, но не более того. Большинство участников конференции, будучи медиками или научными работниками, скорее всего, не сумело выйти за рамки своих ведомственных подходов.

В действительности медицина, а также многие государственные или общественные структуры социального характера имеют дело только со следствием нездорового питания. Идея здорового питания выходит на сознание человека, на имеющуюся у него установку: принять этот «продукт питания» или нет. А установку проще и легче всего закладывать в детские и подростковые годы. Так как в эти годы школьника в основном кормит семья, то установка на здоровое питание должна быть, в первую очередь, у родителей. Вот таким образом, важнейшим компонентом нашего проекта является второй — ориентированный на родителя.

Через неделю после конференции Константин Максимович приехал в Вилюйск для участия в семинаре-совещании руководителей и медицинских работников образовательных учреждений улуса. На семинаре, по итогам состоявшейся конференции, была раскрыта важность проведения активной работы с родителями по организации здорового питания и рассмотрены практические вопросы организации здорового питания в образовательных учреждениях, особенно в учреждениях дошкольного образования.

Эти работы, особенно опросы родителей и детей, связанные с проектом «Здоровое питание», активизировали занятия «Народного университета». На общешкольных собраниях в актовом зале становилось уже тесно. Опыт родительского «Народного университета» показывал, что некоторые занятия, проведенные родителями, по содержанию этнопедагогического материала превосходили многие доклады. А по качеству восприятия для слушателей были намного выше сухого языка доклада специалиста и экранной презентации. И



потому было однозначно решено, что для улусных Чиряевских чтений нужно найти новые формы участия, похожие на методику проведения занятий «Народного университета».

Это могли быть такие формы, как мастер-класс или выставка. В поисках тематики пришли к выводу, что, если и выставку и мастер-класс готовить по одной и той же теме, тема раскроется шире. Было решено направления родительского всеобуча нацелить на проблемы здорового питания. На XIV Чиряевских чтениях Виллюйского улуса организовали новую секцию: «Өбүгэ аһа-үөлэ – чэгиэн, чөл олох сүрүн үктэлэ» («Традиционная кухня – основа здоровья»), в рамках которой была организована выставка «Бүгүн сэдэхсийбит өбүгэ аһа» («Ныне исчезающие блюда национальной кухни») и проведены мастер-классы по старинным блюдам.

На выставке были представлены работы 33 участников, представляющих 5 образовательных учреждений, в том числе 14 семей, в выступлениях участвовали 7 матерей, 2 отца, 8 девочек и 5 мальчиков. Были заслушаны 12 выступлений, в т.ч. 2 проведены в форме мастер-класса, 2 выступления по уровню теоретического анализа соответствовали докладу, еще 3 сообщения имели очень содержательное обобщение. Все выступления содержали разнообразную информацию не только о питательных качествах и технологии изготовления конкретного блюда, но также сведения о народном календаре питания и многое другое и были связаны с блюдом или его изготовлением в народных традициях. 5 учащихся и 6 родителей 5 «б» класса школы, где классным руководителем работает Мария Петровна Михайлова, выставили 29 блюд, сегодня почти не употребляемых.

Тема заинтересовала представителей других народов, живущих в улусе. Учительница Альда Зауровна Икоева из поселка Кысыл-Сыыр, где живут газодобытчики, выступила с сообщением «Обычаи и традиции национальной кухни Осетии» и всех угостила вкусной осетинской лепешкой. А 4 работника МБДОУ «Сардаана» города Виллюйска продемонстрировали около 70 блюд, изготавливаемых в старину жителями города Виллюйска, ингредиенты собирали всем коллективом, в том числе и от родителей.

Подводя итоги, можно констатировать, что важнейшая в практическом плане, на уровне общеобразовательной организации, задача социокультурного образования – объединение всех трех основных участников образовательного процесса – требует от руководства общеобразовательной организации планомерной деятельности, в основе которой лежат:

- и этнопедагогические принципы воспитательного воздействия на обучающихся окружающего социума, реальной действительности в целом, в том числе природной среды;

- и вдумчивое применение методов социокультурного анализа и проектирования.

Только в этом случае может состояться то, к чему должны подойти в результате реализации требований нынешних ФГОС:

- обучающийся, вместе с ним родители, а значит семья, в конечном итоге общество, почувствуют, что он действительно стал участником образовательного процесса;

- содержание предметов регионального и школьного компонента учебного плана ФГОС будут выбирать, а в идеале, заказывать сами обучающиеся, их родители и педагогические коллективы конкретных образовательных организаций;

- каждый обучающийся научится составлять свою индивидуальную образовательную траекторию.

И. А. Сивцева

Модель системы образования народа саха в учении кузнеца Мандар Уус

Б.Ф. Неустроев-Мандар Уус, кузнец, народный мастер, член Академии духовности РС (Я), лауреат Государственной премии П.А. Ойунского, заслуженный работник культуры РС (Я) в книге «Айыы тыла. Ойуу тыла» Язык духовности. Язык символов) обобщил систему воспитания народа саха: «Үс хос бөҕө-таҕа бүтүн күрүөлээх үс Улуу Ийэлэрэ – Ийэ Кута, Ийэ Өйө, Ийэ Тыла биир тэннэ сайдыбыт Киһи Сыдыаайа», (светлая Личность прочной энергетической изгороди, обусловленной гармоничным сочетанием великой триады: души, разума, языка).

Важно определиться с понятиями «Ийэ кут» (мать-душа) – духовная потребность, «Ийэ өй» (мать-ум) – природно-логический способ мышления, «Ийэ Тыл» (мать-язык) – язык мировосприятия и миропознания, «Үс хос бөҕө-таҕа бүтүн күрүө» – спирали развития «сайдыы ыыра» как результат трехступенчатой системы образования «Уһуйуу», «Киһи сыдыаайа» – творческая, гуманная Личность. «Киһи сыдыаайа» – глобальные цели системы образования. «Ийэ Кут», «Ийэ Өй», «Ийэ Тыл» – локальные цели системы образования, «Үс хос бөҕө-таҕа бүтүн күрүө» – спирали развития «сайдыы ыыра» как результат трехступенчатой системы образования «Уһуйуу», в ходе которого равномерно развиваются “Ийэ кут”, «Ийэ өй», «Ийэ Тыл». Модель «Киһи сыдыаайа» академиком представлена в следующей схеме:

Данную модель можно раскрыть словами Г.Н. Волкова: «Формирование совершенного человека – лейтмотив народного воспитания. Самым убедительным и наиболее ярким свидетельством



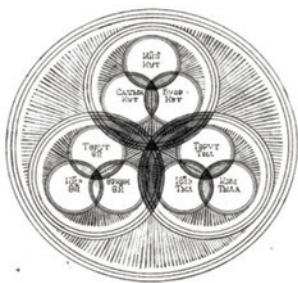


Схема. 1.
Модель «Киһи сыдыаайа»

того, что человек есть «самое высшее, самое совершенное и превосходнейшее творение». Способность к самосовершенствованию есть высшая ценность человеческой природы, высшее достоинство, весь смысл так называемой самореализации заключен именно в этой способности».

«Үс хос бөҕө-таҕа бүтүн күрүө»- спиралеобразные круги развития «сайдыы ыыра», как результат трехступенчатой системы образования народа саха - «Уһуйуу».

Понятие «уһуйуу» известно народу саха с давних времен. В словаре Э.К. Пекарского говорится: «Уһуй (v), Үһүй (v) обучать (ср.үөрэт); обучать шаманскому искусству. Посвящать в шаманы. Аҕата суорга дылы уһуйуоҕа – отец его обучит подобно ворону (ворон учит своих птенцов); саха урааҥхайы булчукка уһуйбутуң - якутский род ты (дух-хозяин леса) посвятил в тайны промышленника».

Как известно, со временем значение слова может претерпеть некоторые изменения. Но в «Якутском кратком словаре» Г.Ф. Сивцева 1979 года, в «Кратком толковом словаре якутского языка» 1994 года, а также в книге «Айыы тыла. Ойуу тыла» Мандар Уус дают более широкое, развернутое определение «Уһуйуу», основное значение которого не изменяется.

Таким образом, опираясь на данные определения, можно сказать о значении слова Уһуйуу, состоящего из трех ступеней образования «Уһуйуу-Үөрэтии-Такайыы»:

- «сүртэн сүргэ сүүрүгүрэр, куттан кукка кутуллаар, дьонтон дьонно бэриллэр үөрэх» – система передачи знаний, опыта общественно-исторической и практической деятельности из одного поколения в другое,
- иитэр-үөрэтэр эйгэ – культурно-образовательная среда совместного проживания ученика и учителя;
- процесс со-организации, со-развития, со-творения человека, протекающий в природных и социальных системах развития способностей;
- механизм функционирования и развития самоорганизующихся и саморазвивающихся систем;
- способ вхождения личности в культуру: адаптация, дифференциация, интеграция.

В данной системе образования соблюдаются следующие принципы:



- интереса (үлүһүйбүт эрэ үлүһүтэр кыахтаах),
- диалога культур (уйсуу, угуйсуу, уһуйсуу),
- гармоничное развитие «ийэ кут», «ийэ өй», «ийэ тыл»,
- исполнения неписаных законов жизни (Айыы суолун тутуһан олоруу – олох суруллубатах сокуоннарын тутуһуу, тэ- нитии, тиэрдии),
- системность и целостность культурно-образовательного процесса (бүтүн көрүү),
- социально-культурная интеграция и индивидуализация,
- сотрудничество и социальная ответственность,
- этноспецифический детерминизм педагогической деятельности,
- единство национального сознания и национально-своеобразной педагогической деятельности,
- взаимосвязи, взаимодополнения, взаимодействия, взаимозависимости этнопедагогики и педагогики, дополнительного и общего образования, школы и социума.

На основе данной системы Учение Мандар Уус состоит из трех школ. Первая школа — практический этап - проходит в мастерской мастера, ученики знакомятся с азами определенных ремесел, обучаются способам, технологии ремесел, философией. На второй, третьей школах, продолжая обучаться способам, технологиям ремесел, время отводится на проектные, исследовательские работы, и к третьему этапу предоставляется возможность углубления знаний, совершенства умений.

Каждая школа состоит из следующих этапов организации работы:

1 этап. Формы организации занятий в начале работы.

- Установочные пленумы.
- Введение в проектную работу.
- Актовые лекции, встречи.
- Открытие школы. Определение целей и задач школы.

2 этап. Формы организации занятий по содержанию работы.

- Проектные школы, семинары.
- Творческие мастерские.
- Мастер-классы.
- Интеллектуальные игры.
- Дискуссии, дебаты.
- Мастерские знаний.
- Культурно-спортивные мероприятия.

3 этап. Формы организации занятий для подведения итогов:

- Круглые столы.
- Вечерние огоньки.



- Защита проектов.
- Выставки работ.
- Отчетные вечера.
- Беседы – рефлексии.
- Устные и письменные размышления на различные темы.
- Открытый микрофон.
- Закрытие школы. Подведение итогов.

По итогам каждой школы ученик должен иметь продукты образовательной деятельности: ручное изделие, проект, сертификат. Formой оценки является экспертиза мастерами выставки работ учащихся по завершению каждой школы, а также защита проектов, выступление с эссе перед аудиторией, отчетный концерт перед населением.

Содержание системы образования «Уһуйуу» лежит в развитии способностей (см. таблицу 1.). Первая ступень образования – уһуйуу. В данной ступени формируются базовые способности. Ученик первой ступени проходит этап подмастерья. Ученик – подмастерье охотно выполняет поручения мастера; пробует себя в определенной области деятельности под руководством мастера; создает модель по образцу, развивает личностные качества: умение учиться, оценивать, логически мыслить. Результат ступени – человек становится «Киһи хара» (становление Личности).

Вторая ступень образования – үөрэтии. При второй ступени формируются специфические способности. Ученик становится мастером-соавтором. Мастер-соавтор учится интерпретировать модель, совершенствует свое мастерство в избранной области деятельности вместе с мастером; развивает коммуникативные способности, развивает умение проектировать, анализировать собственную деятельность. Результат ступени – становится «Киһи киһитэ» (человечная Личность).

Третья ступень образования – такайыы. В данной ступени развиваются творческие способности. Ученик становится мастером-автором. Мастер-автор создает собственную модель, обучает других умениям в данной области деятельности; прогнозирует и проектирует свое будущее на основе имеющихся умений; совершенствует умения анализировать и обобщать свою деятельность, становится экспертом в оценке результатов деятельности других. Результат ступени – поднимается на ступень «Айыы киһитэ» (гуманная Личность).



Таблица 4.

Ступени формирования способностей	Процесс развития познавательных способностей по теории А.С. Поповой		Процесс развития Личности
	Обучение – идэ иңэри	Воспитание – киһи оңоруу	Психологические факторы
Ступень формирования базовых способностей (дьоьур)	Сатабыл (умения) 1. сатыыр 2. сатааччы 3. сатабыл сайдар	Оттомуруу (толковость) 1. өйдөөһүн понимание 2. болһомто внимание 3. боччумуруу поведение	Развитие телесно-волевой сути Буор кут
	Результат: знание (билии)		Результат: становление Личности (киһи хара буолуу)
Ступень формирования специфических способностей (айылгы)	Үөрүйэх (навык) 1. үтүктэр 2. үтүктээччи 3. үөрүйэх үөскүүр	Өйү санааны тутуу (разумение) 1. толкуй үөскүүр мысл.деят. 2. эппизтинэс, тылга туруу ответственность 3. быһаарылаах самостоятельность	Развитие психо-эмоциональной сути Ийэ кут
	Результат: познание (билии-көрүү)		Результат: становление человеческой Личности (киһи киһитэ буолуу)
Ступень формирования творческих способностей (айар)	Идэни баһылааһын (мастерство) 1. үөрүйэҥи олохтоһун 2. тупсарыы 3. баһылааһын	Бэйэни сайыннары (уразумение) 1. самовоспитание 2. самообр-е 3. санааны салайыы (саморазвитие)	Развитие духовно-интеллектуальной сути Салгын кут
	Результат: мудрость (өтө көрүү)		Результат: становление гуманной Личности (айыы киһитэ буолуу)



В данной таблице в «Процессе формирования познавательных способностей» столбец «Обучение» относится к подсистеме «Ийэ Тыл», в «Процессе развития Личности» столбец «Психологическая суть» – подсистема «Ийэ Кут», столбец «Психическое отражение» – подсистема «Ийэ Эй». При этом ведущей и движущей силой перехода с уровня на уровень (с одного круга развития на другой) является столбец «Воспитание», столбец образующий «бөбө-таба бүтүн күрүө».

По данной таблице процесс формирования познавательных способностей состоит из девяти уровней, в результате которого, по Мандар Уус, формируется как целостная картина мира. Далее представляем девятиуровневую модель формирования мышления олонхосута Мандар Уус.

В 2005 году ЮНЕСКО объявило эпическое сказание Олонхо одним из «шедевров устного и нематериального культурного наследия». Как правильно принять это признание и использовать в современной системе образования?

Олонхо – сказание, главными отличительными особенностями которого являются:

- сказание описывает мифологическую историю всего человеческого общества;
- действия происходят в трех мирах: Верхнем, Среднем и Нижнем;
- длина составляет в среднем 10000-15000 стихотворных строк. Крупное произведение «Нюргун Боотур Стремительный» состоит из 36000 стихотворных строк;
- исполнение олонхо основано на чередовании речевых и поющих разделов (речитатив-чабыргах, пение-тойук (все персонажи поются в особой тональности).

Т.е. олонхосут (сказитель олонхо) – человек, обладающий:

- познавательными способностями (билэр-көрөр дьоьур);
- импровизаторскими, ораторскими способностями (актерское, певческое мастерство);
- памятью (эйгө тутар дьоьур);
- целостным видением (бүтүн көрүү);
- пространственным мышлением (сабардамнаах толкуй);
- умением моделировать, проектировать и конструировать.

В таком случае ЮНЕСКО, объявляя Олонхо «шедевром устного и нематериального культурного наследия», признал способности олонхосута. Олонхосуты прошлого – знаменитые люди своего времени. Они были в каждом селении, и их насчитывалось 1-2% от населения. Сегодня наука такое количество людей и с такими способно-

стями считает одаренными людьми. В нашем случае это творческие, гуманные Личности «Киһи сыдьаайа».

Б.Ф. Неустроев-Мандар Уус, кузнец, философ, сын олонхосута, выделяет девять уровней в формировании мышления олонхосута (см. таблицу 2.). Н.И. Бугаев в научно-теоретической разработке технологии Кэриэн-Уһуйуу (КУТ) считает, что «структура мышления отражена в речевой деятельности. Речевая деятельность отражается в структуре родного языка. Т.е.структуру речевой деятельности (через структуру языка) можно рассматривать как модель мышления». На основании данного обобщения мы предлагаем модель формирования мышления олонхосута Мандар Уус.

Таблица 2.

Уровни	Модель формирования мышления олонхосута	
	Модель восприятия мира и специфики мышления олонхосута Неустроева Б.Ф.-Мандар Уус	Модель природного целостного мышления. Сопоставление и перевод автора.
9	Олонхо	Модель целостной картины мира.
8	Туойуу	Абстракция и конкретизация мыслей с помощью Языка.
7	Хоһуйуу	Суждение и умозаключение мыслей с помощью Языка.
6	Кэпсэтии	Анализ и синтез мыслей с помощью Языка.
5	Этии	Мысли как сведения о мире с помощью Языка.
4	Тыл	Материнский язык (Слово). Перевод Поповой Г.С.
3	Сана	Невнятный говор. Перевод Г.С. Поповой
2	Дорбоон	Невнятный говор. Перевод Г.С. Поповой
1	Тыас	Шум

Данную девятиярусную модель формирования мышления олонхосута в исследованиях ученых, шаманов, кузнецов и олонхосутов представляли как Личностей, прошедших девять профессиональных испытаний, и называли их великими мастерами с особым предназначением (Үрдүк баайыылаах тогус чуолганнаах улуу уус) (см. таблицу 3.). Данная оценка основана на девятиярусной модели формирования мышления олонхосута (тобус чуолһаннаах), которая зависит от предназначения (алын, орто, үрдүк баайыылаах) – одаренности (первый столбец т. 3), а качеству образования дается социальная оценка (кыра, орто, улуу уус) (третий столбец т.3).



Таблица 3.

Одаренность (Баайыыта)	Уровни развития мышления (Чуолҕанын ахсаана – таалаан арыллыыта, өй-санаа тахсыыта).	Социальная оценка качества образования (Норуокка туһатынан норуот сыанабыла).
Высший (Урдүк)	9	Великий (Улуу)
Средний (Орто)	7	Великий (Улуу)
Средний (Орто)	7	Средний (Орто)
Низкий (Алын)	5	Ниже среднего (Кыра)

В целях выявления уровня развития способностей и мышления в школе «Мандар Уус кыһата» предлагается написать письмо-размышление на тему «Родной край». Тема сохраняет духовное триединство по теории культуролога Г.С. Поповой: дух родной земли, коренная высокая религиозная вера Айыы и дух родного языка. Время работы для всех классов 1 час=60 мин. Перед выполнением работы важен подготовительный установочный этап. Задаются вопросы-ориентиры, которые должны дать толчок на осмысление, размышление, выражение собственной позиции, привлечение собственного опыта, раскрытие личностно значимых смыслов, выход навстречу к истине, диалог с самим собой.

Примерные темы писем размышлений, предлагаемые детям по возрастам, могут быть следующими (см. таблицу 4).

Таблица 4.

Темы для сочинений

№	Тема	
1.	Мин төрөөбүт дойдум	Мой родной край
2.	Мин төрөөбүт дойдум: уруккута уонна инникитэ.	Мой родной край: прошлое и будущее
3.	Мин дойдум дьылҕата – мин дойдум дьонун дьылҕата	Судьба Личностей в судьбе моей Родины.
4.	Мин дойдум чулуу дьонун олоҕо – мин олоҕум суолдьут сулустара.	Выдающиеся личности моего народа – путеводные звезды моей жизни.
5.	Мин дойдубар туһалаах киһи буолуом дуо?	Смогу ли я стать полезным своей Родине?
6.	Мин олоххо сыалым – идэни сөпкө талыы.	Правильный выбор профессии моя цель
7.	Төрөөбүт дойдубар иитиллибит изним.	Мой священный долг перед Родиной.

Письма-размышления расшифруются, раскодируются, раскрываются, используя принципы, методы чтения, истолкования текстов культуры на основе модели мышления. Максимальный балл оценки письма размышления составляет 27 баллов по трем следующим критериям: красота языка (тыл кэрэтэ), логика речи (тыл өйө), сила слова (тыл күүһэ).

Вспоминая слова Г.Н. Волкова «Материнский язык – основа основ развивающейся личности. Мать, лишившая своего ребенка родного языка, духовно порывает с ним, что в последующем развивает в нем комплекс человеческой и этнической неполноценности», мы убежденно говорим, что именно языковой материал является весомой информацией о ребенке, так как от развития способностей зависит овладение родным языком, от овладения родным языком зависит развитие мышления ребенка.

Далее необходимым условием становления гуманной Личности (Айыы киһитэ) является выполнение социальных, нравственных обязанностей человека (см. третий столбец т. 3), благодаря которому дается социальная оценка (кыра, орто, улуу уус). Человек становится великим, если он достойно пройдет испытания (нравственного характера) трех ступеней. Испытания ступеней связаны с тремя типами потребностей (үс кут көрдөбүлэ). Необходимым условием выполнения нравственных испытаний является единство и целостность мотива и поступка, воли и действия, слова и дела, мысли и поведения, чувства и рассудка, сердца и разума, долга и склонностей, страстей и рассудка, личного интереса и общественного мнения.

Таким образом, модель Мандар Уус «Үс хос бөбө-таба бүтүн күрүөлээх үс Улуу Ийэлэрэ – Ийэ Кута, Ийэ Өйө, Ийэ Тыла биир тэннэ сайдыбыт Киһи Сыдыаайа» – модель формирования «Айыы киһитэ». Человек, проходя ступени вхождения личности в культуру и принятия личностью культуры: адаптация, дифференциация и интеграция, образует самого себя и свое окружение.

Модель «Киһи сыдыаайа» в современной системе образования задаёт вектор развития каждому, кто создает условия для встречи с Культурой, кто вовлекается во встречу с Культурой и кто живет в Культуре.

Литература

1. Волков, Г.Н. *Этнопедагогика: Учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений.* – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 168 с.
2. Бугаев, Н.И. *Шаманизм как образовательная культура.* – СПб.: Филиал изд-ва «Просвещение», 2004. – 191 с.
3. Неустроев, Б.Ф. *Мандар Уус / «Ойуу тыла Айыы тыла»* – Як.: Бичик, 2004.
4. Пекарский, Э.К. *Словарь якутского языка.* – М., 1959.
5. Попова, А.С. *Олонхо атыгар мэнэстэн.* – Дьокуускай: «Медиа-холдинг «Якутия», 2010 – 288 с.
6. Попова, Г.С. *Триединство в духовной культуре этноса (на примере саха): монография* // Г.С. Попова. Под науч.ред. Е.П. Борзовой. – СПб.: Астерион, 2010. - 346 с.
7. Сивцева, И.А. *Олонхо – шедевр устного и нематериального культурного наследия, олонхоһут как феномен одаренности // Вопросы теории и практики в области педагогики и психологии: сб. научн. трудов по материалам I международной научной конференции 20 февраля 2014 г.* – Волгоград: Научное обозрение, 2014. – 73-76 с.



8. Сивцева, И.А. Язык как способ вхождения в мир олонхо и как способ выявления одаренности // Вопросы теории и практики в области педагогики и психологии: сб. научн. трудов по материалам II международной научной конференции 20 мая 2014 г. – Волгоград: Научное обозрение, 2014. – 33-37 с.

М. Н. Руфова

Школа «Арктика» — модель школы повышенного уровня для детей коренных народов Севера

Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение Республики Саха (Якутия) «Экспериментальная школа-интернат «Арктика» с углубленным изучением предметов гуманитарно-культурологического профиля» (ГБОУ РС (Я) «ЭШИ Арктика») было открыто в 1999 году на основании постановления Правительства РС (Я) от 07.09.1998 № 412. Это единственное в Российской Федерации общеобразовательное учреждение, осуществляющее обучение детей малочисленных народов Севера (эвенов, эвенков, чукчей, долган, юкагиров) из 19 арктических улусов Республики Саха (Якутия) по программам повышенного уровня. За 16 лет в школе прошли обучение также дети-представители коренных малочисленных народов Сибири и Дальнего Востока (Республика Бурятия, Иркутская, Читинская, Амурская области, Красноярский и Хабаровский края, Чукотский автономный округ). Образовательное пространство школы представлено разнообразием направлений работы по возрождению и развитию языков и культуры народов Севера. Отличительной особенностью школы-интерната «Арктика» является круглосуточное пребывание детей в течение учебного года в отрыве от родителей и близких. Поиск путей оптимизации учебно-воспитательного процесса в закрытом учебном заведении привел к идее создания детских разновозрастных общин в интернате для создания психологического климата заботы, добра, взаимной ответственности. Цель общинного объединения — сплотить детей на началах традиционного сообщества для реализации инновационных проектов, формирующих этнокультурное сознание. Все общины «Гиркил», «Геван», «Осикта», «Солинга» объединяются в более крупное сообщество детей – в парламентскую республику «Арктика», во главе которого избирается парламент «СУГПЛАН» (совет старейшин).

Цель педагогического коллектива: выпускник школы «Арктика» —

- достойный представитель, патриот своего (эвенкийского, эвенского, юкагирского, долганского, чукотского) народа;
- высоконравственный, творческий, компетентный гражданин России, принимающий судьбу отечества как свою личную, осознаю-



щий ответственность за настоящее и будущее своей страны, укорененный в духовных и культурных традициях своего народа;

Главные компетенции для воспитания гражданина-патриота мы видим:

- в умении отождествлять себя с другими людьми, заботиться о них, руководствоваться в своем поведении принципами гуманизма и справедливости через освоение норм и ценностей, составляющих содержание собственной культурной традиции - духовно-нравственные ориентиры общинного уклада жизни коренных малочисленных народов Севера;

- в понимании многообразия человеческих культур, глубинной общности людей разных стран, религий, рас, национальностей, мировоззрений, уважение иных культурных традиций.

За 16 лет создана система собственных традиций – уникальное культурно-насыщенное учебно-воспитательное пространство бытия, событийности – наличие ярких, эмоциональных незабываемых дел в жизни детей, которые как коллективно, так и индивидуально значимы и привлекательны. Успешно реализованные культурные события и практики, вошедшие в основной воспитательный ресурс – национальные праздники «Бакалдын» и «Икэчик», региональный фестиваль детских творческих коллективов эвенкийских школ Южно-Якутского региона «Новое дыхание земли Дулин Буга», региональная спартакиада эвенкийских школ Южно-Якутского региона «Нэлкини эмэрэн», «Мисс Арктика», «Мистер Арктика», фестивали народов мира, проекты профессионального самоопределения «Я выбираю свою судьбу...», книга памяти «Я помню! Я горжусь!», мирная битва хоров «Песни Победы», «Танцующая Арктика», «День принцесс – 8 марта», «День самоуправления в День Учителя», Юбилей школы и т.д. Педагогический коллектив сохраняет и укрепляет их, так как воспитательный потенциал и эффект их бесценен.

Новый проект школы – «Ассоциация национальных общин школы «АРКТИКА», в которую входят четыре общины – эвенкийская, эвенская, чукотско-юкагирская, долганская, создает условия для воспитания выпускника с высоким уровнем национального самосознания, владеющего родным языком и основами национальной культуры через:

- организацию национальных и досуговых событий и практик – фестивали дублированных мультфильмов «Даркандай», фестиваль национальных общин школы «Арктика», фестиваль песни на родных языках и т.д.;

- создание визуальных сетевых продуктов для последующего распространения их в открытом доступе в интернете с целью расширения языкового пространства;



- видеопрезентации национальных общин школы «Арктика»:

- социальный ролик о родном языке,
- короткометражные фильмы на родных языках,
- выпуски новостей на русском и родных языках,
- съемка клипа для песни на родных языках,
- создание караоке песни на родных языках,
- песни на родных языках под гитару,
- видеосказки на родных языках по рисункам,
- озвучивание мультфильмов на родных языках.

Кроме того, педагогами школы подготовлены и изданы оригинальные пособия по учебно-методическим аспектам этнокультурного образования. Признанием достижений школы в инновационной образовательной деятельности является то, что школа вошла в сеть Президентских школ Республики Саха (Якутия), стала лауреатом V Московской международной выставки, получила Грант Президента РС (Я), Грант Всероссийского конкурса ПНПО «Образование», награждена знаком «Золотая опора России», является федеральной и республиканской экспериментальной площадкой по реализации проектов по возрождению и развитию языков и культуры коренных малочисленных народов Севера, является победителем в номинации «Лучшая школа» конкурса образовательных систем «Язык и культура коренных малочисленных народов Севера в системе общего образования».

В 2012 году школа «Арктика» вошла в сеть Ассоциированных школ ЮНЕСКО. В июне-июле 2014 года солисты школьного образовательного фольклорно-этнографического ансамбля «Ляредо» наряду со 110 школьниками из 17 стран мира приняли участие в Международном фестивале культур народов мира «Brave kids» в Республике Польша, где познакомили своих сверстников с самобытной культурой народов Якутии.

В настоящее время школа стала опорной для сети школ Арктики и мест компактного проживания народов Севера. Осуществляется набор в количестве 125 обучающихся с ежегодным обновлением состава на 40%. В школе прошли обучение свыше тысячи учащихся. 21 выпускник закончил школу с золотой и серебряной медалями, обеспечивается в среднем 87% поступления в высшие и средние специальные учебные заведения. Выпускники школы обучаются в престижных ВУЗах и ССУЗах Москвы, Санкт-Петербурга, Новосибирска, Екатеринбурга, Красноярска, Иркутска, Улан-Удэ, Благовещенска, Хабаровска, Владивостока и др.

В настоящее время, имея такой образовательный потенциал, школа выходит на следующий уровень развития.

С целью сохранения традиционного образа жизни и традици-

онной хозяйственной деятельности народов Севера необходимо возродить учебно-производственную практику школьников на базе кочевых школ и кочевых родовых общин, летнего труда и отдыха в оленеводческих хозяйствах, исследовательской работы школьников по проблемам оленеводства, материальной и духовной культуры оленеводов-охотников.

Школа «Арктика» также должна являться ресурсным центром для национальных школ Южной Якутии. Необходимо выйти на социальное партнерство с международными организациями Ассоциация «Оленеводы мира», Международный центр оленеводства (Норвегия).

Необходимо также внедрить в учебно-воспитательный процесс социальную практику школьников как направление предпрофильной подготовки и профильного обучения на базе крупных промышленных предприятий района. С целью подготовки будущих лидеров систематически организовывать встречи с руководителями предприятий, учебных заведений.

Для стабильного социально-экономического развития малочисленных народов, проживающих в арктических улусах республики, особое внимание нужно уделить на образовательную сферу. Необходимо разработать механизмы, которые способствовали бы усилению и систематизации совместной деятельности по усилению помощи арктическим улусам в сфере образования. Предлагаю как одно из решений образовательных проблем малочисленных народов Севера создание работы школ Нерюнгринского, Алданского, Олекминского районов, кочевых школ по сетевой форме и тем самым создать Южный образовательный кластер. Объединение в такой кластер создаст условия для решения конкретных задач по сохранению и возрождению родных языков: будут разработаны совместные учебные планы, образовательные программы, совместные учебные пособия, совместные мероприятия экологического и культурологического направления.



О. А. Бельды

**Этнокультурное образование
в полиэтническом пространстве
Хабаровского края**

Одним из самых многонациональных регионов России является Хабаровский край, занимающий по площади 4-е место среди субъектов Российской Федерации. Исторически сложилось проживание в нем представителей 145 национальностей, в том числе 8 коренных

малочисленных народов Севера, для которых край является исторической родиной. Проживание большого количества разных народов в регионе постоянно ставит перед государственной властью и гражданским обществом вопросы регулирования в сфере межнациональных отношений в полиэтническом пространстве. Вопрос межэтнического взаимодействия имеет важное стратегическое значение для укрепления единства россиян, достижения гражданского и межэтнического согласия в отношениях, сохранения этнокультурного многообразия российской нации в целом. Решению вопроса во многом может способствовать этнокультурное образование в разнообразных формах.

В начале 1990-х годов после распада СССР граждане России стали осознавать свои национальные корни, в обществе возникла острая необходимость в возрождении национальных традиций, языка, культуры. По инициативе граждан, являющихся представителями разных народов и этнических групп, желающих реализовать свои права на объединение, стали возникать землячества, национально-культурные объединения, общины, общественные и некоммерческие организации, и это движение охватило всю многонациональную страну. Национально-культурные организации и некоммерческие объединения (НКО), являющиеся важной составной частью гражданского общества, играют важную роль в этнокультурном развитии народов в качестве потенциала укрепления российской идентичности.

В России отмечается тенденция роста количества НКО, и, что еще более важно – их активности. Подтверждением данной тенденции является пример Хабаровского края, где в 1999 году было зарегистрировано и действовало 8 национально-культурных центров, в 2013 году – 35 национальных общественных объединений, в том числе две национально-культурные автономии.

Региональные национальные общественные объединения, национально-культурные автономии, национально-культурные центры проводят работу по этнокультурному образованию в крае. Также они осуществляют взаимодействие с национальными общественными объединениями в регионе и за его пределами, способствуя формированию национальных и международных культурных связей. Взаимодействие этих объединений способствовало сближению и лучшему взаимопониманию представителей различных народов, развитию и взаимообогащению культур и языков.

В Хабаровском крае часть общественных организаций, национально-культурных центров объединена под эгидой Краевого научно-образовательного творческого объединения культуры (КНОТОК)

при Министерстве культуры – методического центра, содействующего сохранению и развитию различных видов любительского искусства и традиционного художественного творчества народов Дальнего Востока. Работа 8 национально-культурных центров (русский, украинский, корейский, белорусский и якутский) и 14 в муниципальных образованиях края осуществляется в контакте с государственными и общественными организациями, учебными заведениями, творческими союзами, деятелями культуры и искусств. Главной целью национально-культурных центров является сохранение и развитие национальной культуры, языка, традиций.

В немалой степени активизации работы общественности способствовали региональные программы и нормативные правовые документы. Мероприятия по развитию национально-культурных центров были включены в краевую целевую программу «Основные направления культурной политики Хабаровского края на 2001-2005 годы», утвержденную постановлением губернатора края.

В целях содействия развитию и взаимообогащению национальных культур народов, проживающих на территории Хабаровского края, дальнейшего сохранения и укрепления межнационального согласия, духовной общности, общественной стабильности в крае, а также реализации Указа Президента Российской Федерации от 15 июня 1996 года № 909 «Об утверждении Концепции государственной национальной политики Российской Федерации» постановлением Губернатора Хабаровского края от 17 апреля 2009 года № 45 был создан «Общественный совет национально-культурных центров при Губернаторе Хабаровского края».

С некоммерческими организациями в Хабаровском крае взаимодействует ряд государственных структур, в том числе Министерство природных ресурсов, отдел по взаимодействию с национальными и религиозными объединениями Управления общественных связей Правительства Хабаровского края и др. Однако для устойчивого развития народов недостаточно традиционных форм взаимодействия общественных организаций и государственных структур. Для сохранения государственности и мира, укрепления единства многонационального народа России, воспитания чувства патриотизма, чести и достоинства гражданина России, развитие толерантности в таком крупном полиэтническом регионе России, как Хабаровский край необходим поиск инновационных форм общения между различными нациями и народами.

Для устойчивого развития межнациональных отношений в полиэтническом пространстве Хабаровского края национально-культурные объединения региона должны быть ориентированы не только



на продвижение и сохранение своей культуры, но и на расширение межкультурных и международных связей.

Одной из форм межэтнического взаимодействия национально-культурных объединений стала Хабаровская краевая общественная организация «Ассамблея народов Хабаровского края» (далее ХКОО «Ассамблея народов Хабаровского края»).

В состав ХКОО «Ассамблея народов Хабаровского края» входят 20 национально-культурных объединений – диаспоры, землячества, ассоциации: Еврейская национально-культурная автономия г. Хабаровска «Мизрах», Хабаровская городская национально-культурная автономия татар «Хабар», некоммерческая автономная организация «Белорусское землячество», «Хабаровский краевой центр немецкой культуры «Корн», региональное отделение «Союз армян России», Хабаровская краевая общественная организация «Ватан», региональная общественная организация «Ассоциация коренных малочисленных народов Севера Хабаровского края», Хабаровское региональное отделение общероссийской общественной организации «Всероссийский Азербайджанский Конгресс», постоянное представительство Республики Саха (Якутия) по Дальневосточному федеральному округу в г. Хабаровске, Хабаровская краевая общественная организация по защите прав и свобод «Союз Узбекистана», «Ассоциация корейских организаций Сибири и Дальнего Востока», два украинских землячества – общественная организация «Общество украинской культуры Хабаровского края «Зеленый клин» и общественная организация Хабаровского края «Украинское землячество «Криниця», «Национально-культурная автономия чувашей в Дальневосточном федеральном округе», общественная организация Хабаровского края «Бурятское землячество «Гэсэр», хабаровская краевая общественная организация «Объединение по защите культуры, прав и свобод коренных малочисленных народов Приамурья», представительство Республик Северной Осетии-Алания в Дальневосточном федеральном округе, диаспоры таджиков и казахов.

Деятельность «Ассамблеи народов Хабаровского края» освещается в средствах массовой информации, а также в одноименных информационно-публицистическом журнале и газете, на страницах которых публикуются материалы о реализации национальной политики, истории, культуре и образе жизни народов региона. Распространение публикаций среди населения в определенной степени способствует этнокультурному образованию населения, развитию в обществе культуры взаимопонимания, толерантности в отношениях между представителями народов, межэтническому и межконфессиональному диалогу.



Достижению данной цели способствует проведение культурных мероприятий, во время которых происходит межэтническое общение представителей разных народов.

Общественные и национальные объединения, созданные по инициативе граждан, помогают сохранять традиции и обряды, языки народов и этнических групп, знакомить со своей культурой и обычаями жителей региона, страны.

Национально-культурные центры используют в своей работе самые разнообразные формы. Это проведение национальных праздников, дней национальной культуры: еврейской, корейской, нанайской, немецкой, татаро-башкирский праздник «Сабантуй», дни славянской культуры и письменности, дни немецко-российской культуры, «Дни Республики Саха (Якутия)», «Дни украинской культуры», «Дни Армении в Хабаровском крае», ежегодно проходящие в г. Хабаровске, торжественные вечера, фестивали и конкурсы, другие мероприятия. Жители и гости краевой столицы посещают выставки живописи и национального декоративно-прикладного искусства, фотографий, книг, детского рисунка, фильмы, концерты этнических творческих коллективов.

Представители разных национальностей принимают участие не только в своих национальных праздниках, но и в организации совместных мероприятий национально-культурных центров, проявляя интерес к культуре, традициям других народов, с каждым годом привлекая все большее количество участников и зрителей. Активное участие и взаимодействие во время фестивалей представителей разных национальностей превращает свободное общение людей в своеобразный праздник дружбы, способствует этнокультурному обмену населения, гармонизации межэтнических отношений в обществе.

Одним из крупных событий межэтнического взаимодействия стал прошедший в 2012 году в Хабаровском крае второй культурный форум по вопросам государственной поддержки национальных меньшинств, учредителями которого выступили Министерство культуры Российской Федерации и Министерство культуры Хабаровского края. В форуме приняли участие национально-культурные центры и другие общественно-культурные национальные организации, творческие коллективы и мастера из Республики Саха (Якутия), Приморского и Хабаровского краев, Амурской области, Еврейской автономной области и других регионов.

В рамках форума состоялись: научно-практическая конференция «Государственная поддержка культуры национальных меньшинств Дальнего Востока России как фактор укрепления межнациональных



отношений»; круглый стол «Проблемы сохранения и развития традиционной культуры народов, проживающих на территории Дальнего Востока России»; фестиваль народного творчества «Диалог культур», во время которого проходила выставка работ мастеров декоративно-прикладного и изобразительного искусства из числа представителей национальных меньшинств, проживающих на Дальнем Востоке. Форум показал не только разнообразие культур народов края, всего региона, но и гражданское согласие, общественную стабильность на Дальнем Востоке. Проведение форума в нашем крае стало своеобразной оценкой деятельности органов власти края разных уровней, учреждений культуры и всех национально-культурных центров.

Такие мероприятия способствуют развитию этнокультурного образования населения, помогают сохранить и укрепить не только единство россиян, чувство общности людей, проживающих в регионе, но также содействуют укреплению мира, дружбы и согласия между народами, помогают предотвратить социальные, национальные и религиозные конфликты в полиэтническом пространстве Хабаровского края.

Наиболее активной частью населения Хабаровского края являются женщины. Они проявили инициативу и решили объединиться, открыв 8 декабря 2012 года женский Клуб международного общения «Дружба без границ».

Женский Клуб «Дружба без границ» — это совместный проект двух крупных общественных организаций «Союз женщин Хабаровского края» и «Ассамблея народов Хабаровского края». Членами Клуба являются представители разных народов, традиционных конфессий и национальных объединений края, женских организаций, красивые, неравнодушные и активные женщины Хабаровского края. Целью «Дружбы без границ» является гармонизация межэтнических отношений между представителями народов, населяющих Хабаровский край. Задачи у Клуба весьма благородные: развитие женского движения; создание среды неформального общения женщин; создание системы обмена информацией, общения и коммуникации членов Клуба; участие в грантовых программах; создание системы профессиональной, творческой, юридической и личностной поддержки членов Клуба; связи со средствами массовой информации; участие в формировании открытого информационного пространства; участие женщин в общественной жизни края; установление дружеских отношений с женскими организациями в других городах России и за рубежом; удовлетворение потребности женщин в общении, самореализации, дарить добро окружающим людям; формирование дело-

вой и интеллектуальной элиты путем объединения специалистов и профессионалов различных отраслей, а также тех, кому важно личное самосовершенствование, кто нацелен на успех в жизни, желает повысить личную эффективность, стремится проявлять и понимать себя и окружающих.

Основными формами деятельности женского клуба «Дружба без границ» являются: проведение тематических встреч, конференций, семинаров, выездов, круглых столов; издание информационного бюллетеня; создание и поддержка работы страницы Клуба в Интернете; организация взаимной поддержки его членов. Во время заседаний в Клуб принимаются новые участницы, каждой вручается символ Клуба – брошь в виде золотой розы.

Клуб является открытой дискуссионной и творческой площадкой женщин разных национальностей и вероисповеданий. Участницы Клуба знакомятся с культурой и традициями народов Хабаровского края, получают интересную информацию по семейным взаимоотношениям, воспитанию детей, а в случае необходимости получить совет и поддержку, встречаются с интересными людьми, рассказывают о себе или о деятельности своей организации, реализуя потребности понимания и поддержки, самореализации и общественного признания. Между женщинами разных национальностей происходит общение в доброжелательной атмосфере, завязываются дружеские отношения, которым не мешают разные профессии, род деятельности и вероисповедание. Развитие таких человеческих отношений способствует гармонизации межэтнических отношений в Хабаровском крае.

В программу заседаний Клуба, кроме информационной составляющей, входят культурная и кулинарная части (звучат музыкальные произведения, показывают танцевальные номера, исполняются песни на национальных языках, проходят выставки и мастер-классы по декоративно-прикладному искусству, подготовке грантовых проектов, психологическим практикам, созданию имиджа, дегустации блюд национальной кухни, хозяйки делятся рецептами их приготовления).

Мероприятия женского клуба «Дружба без границ» проходили на разных площадках: в кафе осетинской кухни «Ирон Кабис», Хабаровской духовной семинарии, синагоге г. Хабаровска, национальном культурном центре «Русская деревня» в с. Бычиха Хабаровского муниципального района, офисе регионального отделения Общероссийской организации «Союз армян России в Хабаровском крае», КГБНУК «Дальневосточная государственная научная библиотека».

Встреча в Хабаровской духовной семинарии с членами рабочей



группы по гармонизации межэтнических отношений, представителями «Ассамблеи народов Хабаровского края» и коренных малочисленных народов Севера проходила 19 декабря 2012 года в рамках мероприятий по проведению Второго Международного десятилетия коренных народов мира в Хабаровском крае. Гостям рассказали об истории взаимоотношений Русской Православной Церкви и аборигенов Хабаровского края, проблемах, с которыми приходится сталкиваться представителям коренных малочисленных народов Севера, и личном опыте общения с ними. В подтверждение своих слов о самобытности коренных малочисленных народов Севера, угрозе уничтожения их языков были продемонстрированы кадры из фильма о трагической судьбе с. Аури Ульчского муниципального района Хабаровского края. Продолжая тему сохранения культуры и языка коренных малочисленных народов Севера, гостей познакомили с изданиями московского Института перевода Библии: Евангелием от Луки на корякском языке, другой литературы. В исполнении мужского хора Хабаровской духовной семинарии прозвучали церковные песнопения, в том числе и молитва «Богородице Дево, радуйся» на алеутском языке.

286

Самым «вкусным» проектом, раскрывающим традиционную культуру народов России в полиэтническом пространстве Хабаровского края, стал фестиваль-конкурс «Кухня без границ». Он впервые проводился в форме конкурса среди национальных кафе и ресторанов г. Хабаровска в 2013 году и стал ежегодным. В 2015 году фестиваль-конкурс «Кухня без границ» предоставил не только жюри, но и всем желающим принять участие в дегустации блюд, мастер-классах по приготовлению, познакомиться с материальной культурой народов Хабаровского края, кулинарным искусством, понятным любому человеку, и особенностями национального застолья.

Целью конкурса являлись популяризация национальных культур, составляющей частью которых является кухня, сохранение и развитие национального кулинарного искусства, гармонизация межэтнических отношений, обмен опытом, повышение профессионального мастерства работников общественного питания, развитие индустрии гостеприимства в крае. Организатором фестиваля-конкурса стал женский клуб «Дружба без границ» при поддержке Правительства Хабаровского края.

Конкурс предусматривал определение победителей в нескольких номинациях: лучшее предприятие национальной кухни, лучшее блюдо национальной кухни, лучшая презентация предприятия, лучшее оформление стола в национальном стиле, высокий профессионализм в приготовлении блюд, самый яркий участник фестиваля.

Заведения общественного питания удивляли изысканными блюдами мусульманской, европейской, азиатской, средиземноморской кухни и др. Кроме дегустации блюд, представленных лучшими поварами, жюри знакомилось с культурой, традициями и обычаями, ощущая гостеприимство каждого из народов. В дополнение к блюдам своей национальной кухни была подготовлена культурная программа, интерьер и сервировка стола были оформлены с этническим колоритом, обслуживали гостей официанты в национальных костюмах. На оценку жюри влияли соблюдение технологий их приготовления, санитарных норм и правил, принципов здорового питания, правильность подачи и оформления блюд.

Тема национальной кухни была настолько разнообразной, что каждый участник, принявший участие в конкурсе, получил признание в номинациях: «За лучшее знание национальных традиций и застольного этикета», «За сохранение национальных кулинарных традиций», «За лучшее создание национального колорита», «Самый молодой шеф-повар», «Лучшее блюдо национальной кухни», «Лучшая презентация предприятия», «Лучшее предприятие национальной кухни», «Самый яркий участник фестиваля», «Лучшее оформление стола в национальном стиле», «За высокий профессионализм в приготовлении блюд».

В целях развития дружбы и сотрудничества женщин, популяризации традиций и обычаев народов, проживающих на территории Хабаровского края, среди национальных и религиозных объединений Хабаровского края впервые 30 ноября 2013 года прошел Фестиваль национальных традиций, посвященный Дню матери, ставший ежегодным. Организатором Фестиваля является женский клуб «Дружба без границ». Проводимые мероприятия наглядно демонстрируют разнообразие культурных традиций и обычаев разных народов и, таким образом, способствуют этнокультурному образованию населения в регионе.

Итак, всё вышеперечисленное свидетельствует о том, что в Хабаровском крае власти и общественность находятся в постоянном поиске различных форм сотрудничества, направленных на сближение народов, сохранение мира и согласия в обществе. Но этого явно недостаточно для развития и гармонизации межэтнических отношений, предупреждения межнациональных конфликтов и профилактики национального и религиозного экстремизма в Хабаровском крае.

Следует отметить ряд проблем по развитию традиционной культуры народов России, которые необходимо решать системно и комплексно, учитывая особенности полиэтнического пространства Хабаровского края.



1. Проблемы с преподаванием языков, обусловленные в числе прочих и политическими причинами, особенно актуальны для полиэтнических регионов Российской Федерации. Необходимо учитывать этнический фактор в сфере языка и образования. Одним из важнейших механизмов сохранения и развития этнического многообразия является эффективная система этнокультурного образования, включая изучение языков.

В Хабаровском крае работа по возрождению и развитию языков аборигенного населения осуществляется органами государственной власти и общественными организациями коренных малочисленных народов Севера. В крае 19 школ с преподаванием родного языка и прикладного искусства, действует еврейская негосударственная школа. Обучение родным языкам в форме курсов осуществляют национально-культурные автономии, культурные центры.

2. Проблема подготовки национальных кадров. В Хабаровском государственном педагогическом университете (ныне Дальневосточном государственном гуманитарном университете) с 2003 г. действует факультет народов Севера с дополнительной подготовкой по специальностям «Родной язык» и «Культура народов Севера». Дальневосточный государственный медицинский университет уже более 54 лет осуществляет набор детей из числа коренных малочисленных народов Севера на подготовительное отделение на базе 10-11 классов. Подготовкой национальных кадров занимаются два средних учебных заведения в Николаевске-на-Амуре. Педагогическое и медицинское училища распоряжением губернатора края получили статус училищ коренных малочисленных народов Севера. При активном участии Министерств образования, природных ресурсов и поддержке главы Ульчского района в с. Булава открыт филиал технологического колледжа, в котором обучаются студенты по специальности «Моделирование и конструирование одежды». Хабаровским институтом переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров, при поддержке Министерства природных ресурсов, на базе Найхинской средней школы создан краевой учебно-методический центр национального образования, на базе этого же института проводится переподготовка специалистов по родному языку. Действует краевой центр по изучению языков коренных малочисленных народов Севера.

По отдельному плану в крае издается учебно-методическая и художественная литература писателей из числа коренных народов Севера. В последние годы изданы букварь удэгейского языка (В.Т. Кялундзига), учебник нанайского языка для 5-го класса (А.С. Киле, Г.Н. Оненко, Л.Т. Киле), учебное пособие для малышей «Мангбоккан».



Опубликованы книги «Сказки моего детства» А. Пассара, «Месяц орла наступил» Е.Гудана, «Горюн – священная река» В.Зуева, «Кандонский староста», «Ульчи» П. Гонтмахера, «Орнаментальное искусство ульчей» Т. Матвеевой и П. Гонтмахера, «Удэгейские сказки» В.Т. Кялундзига. В Санкт-Петербурге впервые вышли в свет учебники на-найского языка для 6 и 7 классов (А.С. Киле).

В Охотском районе с 2006 г. реализуется этнокультурный проект Аркинской средней школы «Родовое кочевье», призванный познакомить детей с условиями кочевой жизни, особенностями культуры и быта оленеводов. Руководство с. Сикачи-Алян выиграло несколько грантов по программе «Развитие муниципальных образований», предполагающей открытие школьного этнографического музея и обучение местного населения народному декоративно-прикладному искусству. С октября 2004 года в этом же селе открыт уникальный социально-культурный центр (школа на 108 мест, детский сад, этнографический музей, зрительный зал на 200 мест, спортивный зал, мастерские).

3. Проблема поддержания этнокультурного имиджа региона. В Хабаровском крае имиджевым стал этнографический музей в с. Сикачи-Алян. В Дальневосточном художественном музее размещены постоянные экспозиции: Русское искусство XV-XX веков, Искусство народов Приамурья и севера Дальнего Востока. К 70-летию Хабаровского края была организована выставка «Люди Амура: этнокультурные традиции народов Приамурья в творчестве художников России».

В деятельности национально-культурных центров, «Ассамблеи народов Хабаровского края», женского клуба «Дружба без границ» также есть проблемы, трудные вопросы. Во-первых, это поиск инициативных, неравнодушных, творческих людей, которые бы занимались сохранением культуры своего народа и стремились ближе познакомиться с культурой других народов, проживающих в крае. Во-вторых, это привлечение детей и молодёжи к творчеству, т.к. наблюдается процесс старения некоторых национальных творческих коллективов. В-третьих, это поиск спонсоров, меценатов в каждой диаспоре для поддержки творчества (пошив костюмов, проведение национальных праздников и др.), проведения мероприятий.

Поскольку в Хабаровском крае полиэтничность и поликультурность возникли в процессе недавних миграций (около 150 лет назад), то этот факт относит его к менее стабильным регионам, чем стабильные территории Российской Федерации, где имеется опыт длительной истории сосуществования разных этнических культур и, как правило, процессы интеграции преобладают над процессами



дифференциации. Для нестабильного региона характерно преобладание процессов активной дифференциации населения по этническому и религиозному признакам [1].

Поэтому необходимо активнее устанавливать культурные международные связи со странами Средней Азии, Кавказа, Прибалтики, Украиной и другими странами, бывшие граждане которых сегодня являются гражданами России и проживают в крае.

Предстоит выполнить комплекс мер для укрепления единства многонационального народа России, развития чувства патриотизма, чести и достоинства гражданина России. Используя системный подход, необходимо продолжить развитие культуры взаимопонимания, межконфессионального диалога и толерантности в отношениях между нациями и народами нашей страны как общего культурно-духовного достояния народов России.

Назрела необходимость проведения социологического исследования, опираясь на данные которого, региональные эксперты уделили бы внимание проблеме поиска эффективных средств в распространении идей гражданского единства. В частности, изучить вопрос о роли праздников. То, что праздники разных религий и этнических групп – важный фактор объединения гражданского общества, воспринимается региональными властями как само собой разумеющийся факт. Но, например, после массовых столкновений в этнически бесконфликтной Карелии (г. Кондопога), последовала справедливая критика «фестивального» подхода в этнической политике.

Таким образом, расхожая точка зрения о снижении общественных потребностей в этнокультурном развитии, этнокультурном образовании населения не подтверждается. В Хабаровском крае необходимо последовательно и системно проводить большую и многоплановую работу в деле поддержки и сохранения этнокультурного наследия и гармонизации этнических отношений. Грамотная государственная политика служит становлению гражданского общества и гражданского самосознания.

В связи с этим целесообразным может стать не только создание коллегиального совещательного органа Хабаровского края, но и системная деятельность органов местного самоуправления по налаживанию более тесного взаимодействия с национальными общественными объединениями, что необходимо шире использовать их возможности при проведении культурно-массовых и общественно-политических мероприятий. Также необходимо рассмотреть вопрос о введении в состав общественно-политических коллегиальных органов, созданных при администрациях городских органов и

муниципальных районов края, представителей национальных и этнокультурных общественных объединений.

Дальнейшее развитие должно получить не только межнациональное развитие в Хабаровском крае, но и межэтнические отношения на уровне субъектов Российской Федерации в Дальневосточном федеральном округе, в полиэтническом пространстве стран Азиатско-Тихоокеанского региона, обладающих большим этнокультурным многообразием.

Тенденция развития межрегиональных и международных культурных связей в Хабаровском крае заметна по характеру проведения таких этнокультурных мероприятий, как международный фестиваль национально-культурных центров «Лики наследия», международный фестиваль культур стран АТР «Солнце встает на востоке», международный фестиваль хореографического искусства стран Тихоокеанского бассейна «Живой родник души народной», всероссийский фестиваль художественного творчества детей Севера «В отрогах Сихотэ-Алиня», Дальневосточный молодежный фестиваль «Живая Русь», дальневосточный детско-юношеский фестиваль исполнителей народной песни «Традиций живая нить», фестиваль-эстафета обрядовых, фольклорный праздников коренных малочисленных народов Севера Хабаровского края «Бубен дружбы», Дальневосточный международный фестиваль художественных ремесел коренных народов «Живая нить времен», ежегодный конкурс «Ремесла земли Дерсу».

У каждой великой страны бывают сложные периоды, проблемы, кризисы, смутное время. И только мощные внутренние процессы, идущие из глубины народного, общественного сознания, создают почву для выхода на новые горизонты, новые рубежи развития. Чувство национального единства всегда сопровождало важнейшие переломные вехи российской истории.

Хабаровский край в условиях глобального информационного мира, нацеленного на уникальное сочетание единства и многообразия культуры народов мира, становится территорией диалога инициатив по поддержанию традиционных культур народов, являющихся составной частью этнокультурного наследия Российской Федерации.

Литература

1 Толерантность в межкультурном диалоге / Отв. ред. Н.М. Лебедева, А.Н. Татарко. – М., 2005. – С. 32-34.



ГЛАВА 5. ЭТНОКУЛЬТУРНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

Е. А. Груздева,
Юха Янхунен

Инновационные методы ревитализации родного языка как основного признака этнокультурного самосознания (на примере языков Сахалина)

Современная социолингвистическая ситуация в Сахалинской области.

Сахалинская область включает семь муниципальных образований, относящихся к районам традиционного проживания и традиционной хозяйственной деятельности коренных малочисленных народов, численность которых, по данным Управления коренных народов Севера аппарата Губернатора и Правительства Сахалинской области (далее УКНС), в 2014 году составляла 4021 человек [10]. К указанным муниципальным образованиям относятся Александровск-Сахалинский район (159 человек), Ногликский городской округ (1122 человека), Охинский городской округ (1455 человек), Смирныховский городской округ (61 человек), Поронайский городской округ (609 человек), Тымовский городской округ (293 человека) и город Южно-Сахалинск (322 человека).

Наиболее многочисленную и древнюю группу из коренных сахалинских народов образуют нивхи (старое название – гиляки). По данным последней Всероссийской переписи населения, проведенной в 2010 году [14], в России проживает 4652 нивха, из которых 2290 человек – на Сахалине. В данных УКНС за 2014 году указано несколько большее число нивхов, а именно 3040 человек. Большая часть из них проживает в Ногликском, Охинском и Поронайском городских округах. Интересно отметить, что численность нивхов (гиляков) оставалась исторически достаточно стабильной и только немного изменилась с тех пор, как Дальний Восток вошел в состав России (в 1858-1860 годах, о. Сахалин – в 1875 году). Число носителей нивхского языка в то же время резко сократилось.

Нивхский язык является изолированным, но условно включается в группу палеоазиатских или палеосибирских языков вместе с некоторыми другими, неродственными ему языками Сибири и Дальнего Востока (ительменским, корякским, чукотским, юкагирским и др.). На современном этапе число носителей нивхского языка составляет не более 198 человек, из которых 118 проживает в Сахалинской области [14]. Как нетрудно увидеть, отношение количества говорящих



на нивхском языке к общему числу этнического населения очень низкое и составляет на Сахалине только 5,2%. В Атласе исчезающих языков, издаваемом ЮНЕСКО [23], а также в работах (Kibrik 1991, Вахтин 2001), нивхский язык характеризуется как язык, находящийся под сильной угрозой исчезновения.

Уильта (ороки, ороконы) представляют собой одну из самых малочисленных коренных народностей России, которая, в отличие от нивхов, проживает только в Сахалинской области. Уильта перебрались на Сахалин через Татарский пролив предположительно в XVI-XVII веках и еще в середине XIX века занимали обширные территории по всему Сахалину [22;17;12, с. 52]. В настоящее время их число составляет 295 человек, по данным переписи 2010 г., и 397 человек, по данным УКНС. Уильта проживают в основном в Поронайском и Ногликском городских округах.

В противоположность нивхскому языку, уильтинский язык не является изолированным, а имеет родственные языки на материке. Он относится к центральной или амурской группе тунгусо-маньчжурских языков и является достаточно близким родственником ульчского и нанайского языков, на которых говорят на Амуре. В то же время в уильтинском языке есть и специфические черты, которые являются уникальными среди тунгусо-маньчжурских языков. Уильтинский язык находится на грани исчезновения, поскольку из представителей уильта только 9 человек владеет своим этническим языком, согласно переписи 2010 году [14].

Эвенки (тунгусы) появились на Сахалине только во второй половине XIX века. Как хорошо известно, это одна из самых распространенных и мобильных народностей Севера. Они занимают обширные территории во многих регионах Сибири, а также в Маньчжурии. Однако сахалинские эвенки очень немногочисленные. По данным переписи 2010 г., их число составляет 209 человек, а по данным УКНС – 310 человек. Это приблизительно одна сотая часть от общего числа эвенков (37 843 человек), проживающих на территории России. Сахалинские эвенки живут по большей части в Ногликском, Александровск-Сахалинском и Поронайском районах.

Язык сахалинских эвенков является одним из западных диалектов эвенкийского языка, который относится к северной группе тунгусо-маньчжурских языков [3]. На Сахалине на нём говорит всего 17 человек, в то время как по всей России насчитывается 4802 носителя эвенкийского языка [14].

Нанайцы (гольды) живут в основном в районе среднего и нижнего Амура, а также в Китае. Основная масса российских нанайцев (12 003 человек) проживает в Амурской области, но небольшая группа переехала на Сахалин в 1945 году и поселилась в Поронайском рай-



оне, который до сих пор является основным регионом их проживания на острове. По данным переписи 2010 года, численность сахалинских нанайцев составляет 148 человек, а по данным УКНС – 201 человек. Нанайский язык принадлежит к той же группе, что и уильтинский язык, т.е. к центральной или амурской группе тунгусо-маньчжурских языков. Из 1347 человек, владеющих в России нанайским языком, 11 человек живет на Сахалине [14].

По крайней мере до середины XX века на территории Сахалинской области проживали также айны (около 1300 человек в 1941 г.), которые в течение долгого времени подвергались сильному японскому влиянию и после окончания Второй мировой войны вместе с японцами уехали на остров Хоккайдо (Япония). Перепись 2010 года не содержит никаких данных об айнах на территории России, а язык сахалинских айнов считается исчезнувшим. Однако, по неофициальным данным, на Сахалине до сих пор живут отдельные лица айнского происхождения, хотя своего этнического языка они не знают. Последняя носительница языка сахалинских айнов умерла на острове Хоккайдо в 1990-е годы.

С каждым годом количество говорящих на сахалинских языках неуклонно сокращается. Эти языки практически не используются для речевой коммуникации и в течение уже нескольких десятилетий не передаются молодому поколению. Те представители старшего поколения, кто еще владеет языком, являются двуязычными и даже между собой предпочитают разговаривать на русском языке. У сахалинских языков не осталось почти никаких функций, они используются только во время церемоний и праздников, а также изредка и в ограниченной форме при коммуникации между некоторыми компетентными носителями языка. В виде исключения можно упомянуть выдающегося нивхского писателя В. М. Санги, который создает литературные произведения на нивхском языке. Проблема однако заключается в том, что мало кто из его соплеменников способен читать эти произведения в оригинале.

Таким образом, можно сказать, что сахалинские языки постепенно умирают или, пользуясь современной терминологией, «засыпают» в результате полностью осуществившегося языкового сдвига, а именно перехода сахалинских языковых сообществ на доминирующий русский язык.

Сложившаяся ситуация объясняется целым комплексом политических и социально-экономических причин, которые типичны для исчезающих языков во всем мире и которые в последние десятилетия активно обсуждаются в научной литературе. В многочисленных отечественных и зарубежных работах (например, Dorian, 1982, Высоков, 1985, Санги, 1988, Груздева и Леонова, 1990, Janhunen,

1991, Kibrik 1991, Graaf 1992, Belikov 1994, Helimski 1997, Crystal 2000, Алпатов 2000, Вахтин 2001, Grenoble 2003, Tsunoda 2005, Баранова и Маслинский 2008, Gruzdeva 1996, 2015) анализируются факторы, релевантные для утраты языков, как в общемировом масштабе, так и в конкретных географических ареалах Сибири, Дальнего Востока и Сахалина.

Исходной причиной, положившей начало процессу утраты сахалинских языков, следует, очевидно, считать колонизацию Сахалина в конце XIX века, что привело к началу массового заселения этого региона русскоязычными жителями. Рост русскоязычного населения продолжался в течение всего XX века в связи с активной промышленной эксплуатацией острова и сопровождался политикой языковой и культурной ассимиляции, проводимой советским правительством. В период между русско-японской и Второй мировой войнами (1905-1945), когда южная половина острова, преобразованная в губернаторство Карафуто, находилась под контролем Японии, коренное население Сахалина испытало аналогичное, или даже еще более сильное, экономическое и демографическое влияние с японской стороны.

В результате указанных процессов коренные сахалинские народы постепенно утратили территории традиционного природопользования, а вместе с ними и многие традиционные занятия. Они были переселены в города и поселки, в которых преобладало русскоязычное население и в которых сохранение собственного языка и культуры в условиях абсолютного доминирования русского языка и культуры было практически невозможно. С введением системы школ-интернатов, в которых в отрыве от дома и языковой среды обучались дети коренных народностей Сахалина, а также с усилением влияния русскоязычных средств массовой информации, языки малочисленных сахалинских народов были обречены на вымирание.

1. Традиционные методы сохранения исчезающих языков.

В течение многих лет на Сахалине, так же, как и в других частях России, велась и ведется работа по сохранению языков коренных малочисленных народов. Эта работа началась еще до Октябрьской революции, но была особенно активной и целенаправленной в довоенный советский период, а затем в конце 1970-х годов. В постсоветский период, особенно с начала 2000-х годов, работа по сохранению языков продолжается на частично новых основаниях. В этой работе можно выделить три основных направления: документация языков, преподавание языков в школе и детском саду и преподавание языков на языковых курсах.

Сахалинские языки документировались российскими, европейскими, японскими и американскими исследователями, начиная с кон-



ца XIX века [29]. К сожалению, довольно большая часть собранных материалов, в первую очередь фольклорных текстов, до сих пор хранится в архивах и остается неопубликованной. В особенности нивхский и уильтинский языки до сих пор остаются недостаточно документированными. Если не будут предприняты специальные меры, то вполне возможно, что современные старшие носители этих языков останутся последним поколением, которое сможет предоставить надежную и достоверную языковую информацию. Приходится с сожалением констатировать, что знатоков традиционного фольклора уже практически не осталось.

В последние годы к работе по документации подключились сахалинские активисты, которые записывают рассказы и сказки у носителей сахалинских языков и публикуют их в виде отдельных изданий. Кроме того, ведется аудио- и видео-документация языков. Здесь следует прежде всего, отметить активную деятельность сотрудников Сахалинского областного краеведческого музея [20], Охинской местной общественной организации «Центр по сохранению и развитию традиционной культуры коренных малочисленных народов Север «Кыхкых» («Лебедь»)» [15] и Ногликской районной центральной библиотеки [13]. Под эгидой этих организаций издаются книги и брошюры на языках сахалинских народов, в первую очередь нивхском и уильтинском.

296

Одним из самых успешных проектов, который имеет уже двадцатипятилетнюю историю, является издание двуязычной нивхско-русской газеты «Нивх диф» («Нивхское слово»). Газета издается редакцией с 1990 года в 250 экземплярах и высоко ценится представителями нивхского сообщества. Помимо своих очевидных информативных и нормативных функций, газета «Нивх диф» выполняет важную символическую роль, а потому исключительно важно заботиться о том, чтобы ее издание не прекратилось по экономическим причинам.

Вся указанная деятельность, безусловно, очень важна для сохранения языков в их письменной и книжной форме. Кроме того, изданные книги могут быть потенциально использованы для преподавания сахалинских языков. Однако никакие, даже самые интересные и красочные публикации, к сожалению, не могут решить проблему сохранения и возрождения разговорного языка. Именно активизация и восстановление разговорного языка представляет собой самую большую проблему при ревитализации этнических языков.

Преподавание сахалинских языков, в первую очередь нивхского и эвенкийского, имеет уже довольно долгую историю. Оно началось еще в 30-е годы после создания первых алфавитов (на латинской основе) для амурского диалекта нивхского языка и для эвенкийского языка (а на материке также для нанайского языка). В 1934 году на

советской половине Сахалина работало 7 нивхских и эвенкийских школ. Следует отметить, что в то время преподавание было ориентировано на обучение детей, которые были носителями этнических языков. Перед учителями стояла задача – научить этих детей читать и писать на родном языке, а также обучить их русскому языку. В принципе такая модель образования могла бы привести к достаточно сбалансированному двуязычию, однако обучение на этнических языках продолжалось только до конца 30-х годов, после чего вся школьная программа была переведена на русский язык.

К вопросу о преподавании этнических языков вернулись только через 40 лет, в конце 70-х годов, когда были созданы два новых алфавита (на кириллической основе) для амурского и восточно-сахалинского диалектов нивхского языка. В 1981 года на Сахалине снова началось преподавание нивхского языка в трех школах и в нескольких детских садах. Другие сахалинские языки в это время систематически не преподавались, хотя для нанайского и эвенкийского существовали вновь созданные учебные материалы, которые использовались на материке. Занятия по уильтинскому и эвенкийскому языку начались на Сахалине только в конце первого десятилетия нынешнего века, а преподавание нанайского языка на Сахалине не велось никогда.

К сожалению, как показывает почти 35-летняя история преподавания нивхского языка, по той методике, по которой язык в настоящее время преподается в школе и детском саду, овладеть им практически невозможно. Это, впрочем, относится практически ко всем другим языкам малочисленных народов, которые преподаются в настоящее время в России. Такая неудовлетворительная ситуация объясняется различного рода проблемами, с которыми сталкивается школьное образование. Эти проблемы в целом достаточно хорошо известны, но остаются по-прежнему нерешенными.

Одна из главных трудностей заключается в том, что никто из детей, приходящих в сахалинскую школу, не владеет этническим языком. Для всех из них единственным родным языком является русский язык. Очевидно, что в такой ситуации с самого начала обучение этническому языку должно вестись по методике преподавания иностранного языка. Тем не менее, в течение многих лет издаваемые буквари и учебники создавались по той же модели, что и соответствующие издания для носителей языка, и вся методика преподавания была ориентирована на изучение родного языка.

Как раньше, так и сейчас преподавание нацелено в основном на более или менее механическое заучивание лексики и обучение чтению. Разговорному языку уделяется мало внимания, поэтому после окончания школьного курса дети в какой-то степени умеют читать



букварь или учебник, но практически не умеют разговаривать. Ранее непрочитанные тексты они, как правило, тоже не понимают, уже не говоря о том, чтобы они могли самостоятельно создавать новые тексты на своем этническом языке.

После того как несколько лет назад был принят новый закон о школьном образовании, школы получили право самостоятельно определять количество часов, отведенное на преподавание этнических языков. В школах Сахалина это привело к тому, что все преподавание этнических языков было переведено на факультативную основу и ограничивается теперь одним часом в неделю. Такой скромный объем курса, возможно, мог бы быть достаточным для закрепления знаний учеников, уже владеющих языком, но от учеников, начинающих изучение языка с нулевого уровня, вряд ли следует ожидать каких-либо результатов, тем более, что они параллельно и с гораздо большей мотивацией изучают какой-нибудь иностранный язык, например, английский.

Еще одной серьезной проблемой является недостаточно высокий уровень языковой подготовки учителей, преподающих этнические языки. Будучи представителями молодого поколения, многие из них знают язык только пассивно и как и их собственные ученики используют его только в школьном контексте. По словам самих учителей, они часто испытывают трудности, разговаривая по-нивхски с компетентными носителями языка, стыдятся этого, а потому предпочитают вообще на нем ни с кем не разговаривать. Ситуация усугубляется тем, что учителя не получают практически никакой помощи от представителей языковых сообществ, и их часто критикуют за неэффективную работу.

Несмотря на отсутствие больших результатов в преподавании сахалинских языков в школе, в целом отношение к нему со стороны сахалинских коренных народов остается положительным. Это объясняется тем, что, с одной стороны, в настоящее время никто уже и не ожидает, что язык можно выучить в школе, а, с другой стороны, никто не видит альтернативы школьному преподаванию языков. Оно выполняет своеобразную символическую функцию, поддерживая этническое самосознание и подтверждая, что что-то делается для сохранения языков [4, с. 313-314; 2, с. 156-157].

В течение последних десятилетий в нескольких населенных пунктах на Сахалине периодически организовывались языковые курсы для представителей различных языковых сообществ, которые играли важную роль в сохранении языков. Наряду с курсами проводились неформальные встречи между жителями национальных поселков, в ходе которых использовались этнические языки. Так, уже много лет в пос. Ноглики собирается клуб «Нивхинка». Однако

курсы проводятся нерегулярно, так же, как и школа, ориентируются на письменный язык, ощущается острая нехватка профессиональных преподавателей и учебной литературы для взрослых, а с уходом из жизни представителей старшего поколения на встречах жителей поселка все больше звучит только русский язык.

Подводя итог, можно сказать, что традиционные методы сохранения сахалинских языков оказываются, к сожалению, малоэффективными.

2. Инновационные методы сохранения исчезающих языков

Очевидно, что в нынешней ситуации для сохранения и возрождения сахалинских языков, так же, как и языков других малочисленных коренных народов, необходимо использовать более действенные методы их ревитализации. К таким методам, хорошо зарекомендовавшим себя в различных частях мира, относятся: метод «мастер-ученик», образование «языковых гнезд» и изучение родного этнического языка как второго или унаследованного языка [9].

Идея метода «мастер-ученик» заключается в привлечении старших компетентных носителей языка для обучения более молодого поколения, которое владеет языком недостаточно свободно, пассивно или даже совсем не владеет языком. Каждый «ученик», изучающий язык, получает «языкового мастера» (человека, свободно владеющего языком), с которым он регулярно встречается, занимается повседневными делами и/или традиционными видами деятельности. В ходе этих встреч в общении с самого начала используется только родной (этнический) язык. От мастера не требуется никакого педагогического образования, достаточно того, что он хорошо разговаривает на родном языке.

Этот метод полного языкового погружения во взрослом возрасте был впервые разработан и применен на практике в Калифорнии (США) для ревитализации некоторых языков северо-американских индейцев, а затем успешно использовался и в других регионах мира. Обычно он применяется в тех случаях, когда в сообществе остается лишь небольшое число компетентных носителей языка. Его основная цель – активизация неполного или пассивного знания языка, которое, как правило, характерно для среднего поколения языкового сообщества.

Применение метода «мастер-ученик» дает возможность менее компетентным носителям языка преодолеть часто возникающие у них психологические сложности, связанные с недостаточно свободным владением этническим языком, и побудить их к общению на этом языке. Как показывает практика, активизация языка происходит во многих случаях довольно быстро, в результате чего, с одной стороны, увеличивается число компетентных носителей языка,



а с другой стороны, создаются новые области использования языка (функциональные домены), что является решающим фактором для его сохранения. Одновременно передаются традиционные культурные знания, связанные с использованием этнического языка.

«Языковое гнездо» — это детский сад или группа в детском саду, функционирующие исключительно на возрождаемом языке. Дети приходят в языковое гнездо, как правило, не зная этого языка. Воспитатели с самой первой минуты говорят с ними только на возрождаемом языке. Фактически это полное языковое погружение в раннем дошкольном возрасте. Опыт показывает, что дети начинают понимать язык уже через несколько месяцев, а впоследствии, обычно в течение полугода, и сами начинают говорить на нем. Предполагается, что уровень языковой компетенции повышается у детей в течение всего периода обучения языку в детском саду, после чего дети продолжают изучение языка в школе.

Одним из самых ярких примеров успешной ревитализации языков является язык маори в Новой Зеландии, где и был впервые разработан метод языковых гнезд, показавший свою эффективность. С помощью языковых гнезд удалось возродить инари-саамский язык, на котором говорят на севере Финляндии, а также укрепить другие саамские языки в Финляндии, Швеции и Норвегии.

Ситуация, в которой находился инари-саамский язык около 20 лет назад, напоминает ситуацию, в которой в настоящее время находятся сахалинские языки. Язык не передавался ни младшему, ни среднему поколению, и число носителей языка сократилось до нескольких десятков при общей численности населения, не превышающей 300-400 человек. Несмотря на такое трудное положение, после осуществления программы «мастер-ученик» и образования языковых гнезд ситуация постепенно в корне изменилась. Язык теперь активно используется новым поколением молодых носителей, и на нем даже преподают некоторые школьные предметы [35].

Интересно, что языковое гнездо может оказать также непосредственное влияние на родителей детей, которые посещают детский сад. Во многих случаях родители, не владеющие этническим языком, получают мотивацию для его изучения, начинают посещать языковые курсы или изучать язык вместе с собственными детьми. Так, например, многие представители родительского поколения у инари-саамов стали изучать этнический язык, чтобы общаться на нем со своими детьми. Одновременно возникли и совершенно новые, современные формы популярной культуры на инари-саамском языке.

Изучение этнического языка как второго или унаследованного языка нацелено прежде всего на тех представителей языкового сообщества, которые хотели бы улучшить свое владение языком, а

также на тех, кто не владеет языком, но хотел бы изучить его и стать его активным носителем. Как уже отмечалось, языковые курсы – это достаточно распространенный метод возрождения языков, однако довольно часто они имеют слишком академический характер, будучи нацелены на изучение грамматики и нормативной формы письменного языка. А между тем изучение языка хорошо было бы ориентировать прежде всего на его практическое владение. Языки, особенно языки малочисленных народов, по существу являются средствами устной коммуникации, и главной задачей ревитализации является сохранение их устных функций в нормальном повседневном общении.

Как показывает международный и российский опыт, комплексное использование указанных выше методов дает возможность в значительной степени повысить уровень языковой компетенции у заинтересованных представителей языкового сообщества, относящихся к различным поколениям. Следует помнить, что здоровое языковое сообщество должно включать активных носителей языка из всех возрастных групп. Особенно важно, чтобы язык все время передавался младшему поколению: будущее языка – в детях.

За последние десятилетия в мире накоплен достаточно большой опыт успешной ревитализации исчезающих языков. Помимо уже упомянутых выше примеров возрождения языков северо-американских индейцев, языка маори и саамских языков можно отметить увенчавшуюся успехом программу по возрождению гавайского языка. На Гавайских островах в конце прошлого столетия удалось переломить тенденцию резкого сокращения числа носителей гавайского языка, который теперь используется широко в разных доменах как в семьях, так и в школе. Несмотря на то, что на определенный период было утрачено целое (среднее) поколение носителей языка, в настоящее время уже существуют школы, в которых все преподавание ведется на гавайском языке. На гавайском языке читаются даже некоторые университетские курсы и проводятся семинары.

На территории России перечисленные выше методы ревитализации особенно активно применяются для возрождения некоторых финно-угорских языков, в том числе карельского, вепсского и языка коми. Хорошие результаты достигнуты также на Таймырском полуострове среди носителей энецкого, нганасанского и долганского языков. Для детей, изучающих эти языки, были созданы языковые гнезда, в результате чего за несколько лет работы удалось вырастить группы детей, говорящих на этих языках. Таким образом, заложена основа для дальнейшего развития данных языковых сообществ.

3. Проект по возрождению нивхского языка

Положительные примеры ревитализации различных языков дали



толчок для создания проекта по возрождению нивхского языка на Сахалине. Идея проекта возникла после этнолингвистической экспедиции, которую провела группа ученых и студентов из Финляндии на Сахалине летом 2014 году [7]. Как показали результаты социологических опросов, проведенных участниками экспедиции, большая часть нивхского сообщества серьезно обеспокоена судьбой нивхского языка и хорошо понимает роль языка для сохранения культурного наследия и этнического самосознания.

Основной целью этого проекта является восстановление нивхского языка как языка повседневной коммуникации, активно используемого в нивхском сообществе наряду с русским языком. В 2007 году Сахалинская областная Дума приняла закон «О языках коренных малочисленных народов Севера, проживающих на территории Сахалинской области» [8], направленный на создание условий для сохранения и равноправного развития языков, в том числе нивхского. Данный закон представляет собой хорошую правовую базу, на основе которой предлагается осуществление проекта по его возрождению.

Инициатором проекта стал Региональный совет уполномоченных представителей коренных малочисленных народов Севера Сахалинской области, а исполнителями являются Охинская местная общественная организация «Центр по сохранению и развитию традиционной культуры коренных малочисленных народов Севера «Кыхкых» («Лебедь»)), а также группа исследователей из Хельсинкского университета (Финляндия) – специалистов по нивхскому языку и по проблемам исчезающих языков.

С 29 июня по 1 июля 2015 года при финансовой поддержке компании «Эксон Нефтегаз Лимитед» в с. Некрасовка Охинского района Сахалинской области прошел первый методологический семинар, ставший отправной точкой для данного проекта. В работе семинара приняли участие представители Охинского, Ногликского и Тымовского районов Сахалинской области, а также группа финских исследователей. После завершения семинара на базе Некрасовской школы-интерната был проведен однодневный лагерь для детей, целью которого было привлечение внимания школьников к нивхскому языку.

По окончании семинара было высказано предложение расширить проект, включив в него также уильтинский язык, а в будущем, возможно, и язык сахалинских эвенков. Были образованы учебные пары и группы, состоящие из старших компетентных носителей нивхского и уильтинского языков («языковых мастеров») и представителей более молодого поколения («учеников») для занятий по методу «мастер-ученик». Планируется организация регулярных встреч на

нивхском и уильтинском языках для всех заинтересованных представителей сахалинского сообщества независимо от этнической принадлежности.

В качестве следующего шага было решено начать подготовку к созданию нивхских языковых гнезд в с. Некрасовка, пос. Ноглики и с. Чир-Унвд, а также рассмотреть возможность образования уильтинских языковых гнезд в с. Вал и г. Поронайск и эвенкийского языкового гнезда в с. Виахту. В связи с этим участники семинара обратились к Губернатору Сахалинской области с просьбой о выделении дополнительного финансирования для введения ставок тьюторов по нивхскому, уильтинскому и эвенкийскому языкам и культурам в детских садах, расположенных в указанных населенных пунктах. В задачу тьюторов будет входить общение с детьми исключительно на этническом языке. Предполагается, что в обучении языку будут по возможности участвовать и представители старшего поколения, хорошо говорящие на своем родном языке. Разумеется, что от них никакой формальной педагогической подготовки не ожидается и не требуется.

В дополнение к перечисленным выше мерам участники семинара предложили организовать детские прогулочные группы, в которых использовался бы нивхский язык, а также провести летом 2016 года этно-языковой лагерь для школьников, интересующихся нивхским языком и культурой. Участники проекта надеются, что с помощью прогулочных групп и лагеря удастся повысить статус нивхского языка среди младших членов этнической группы, а также среди их родителей, поскольку поддержка со стороны поколения родителей играет очень важную роль.

4. Проблемы, связанные с ревитализацией сахалинских языков

Очевидно, что успех любого проекта по возрождению языка зависит прежде всего от самого языкового сообщества, его заинтересованности, мотивации, упорства и желания преодолевать трудности, которые неизбежны на тернистом пути ревитализации.

Как показывает опыт аналогичных проектов, одной из возможных проблем может стать слишком критическое отношение «мастеров», а также других знатоков языка, к «ученикам», пытающимся овладеть языком. В лингвистике такое отношение называют языковым пуризмом, и оно может стать серьезным психологическим тормозом для представителей молодого поколения, чье знание языка даже после продолжительного периода учебы может оставаться далеким от совершенства. Поэтому очень важно, чтобы «мастера» заняли достаточно либеральную позицию по отношению к правильности речи «учеников».

Другая часто встречающаяся проблема – это так называемый



этнический изоляционизм, когда предполагается, что этнический язык должен изучаться только членами данной этнической группы. Однако гораздо важнее сохранения этничности языков является сохранение их локальности. Языки малочисленных народов должны быть доступными всем, кто хочет их изучать. На территориях, где традиционно обитают нивхи, уже давно живут представители и многих других народов, прежде всего русские, и русские дети так же, как и нивхские дети, могут успешно изучать нивхский язык в языковых гнездах. Присутствие нивхского языка в локальной среде может открыть местным русскоязычным жителям совершенно новые перспективы.

Можно добавить, что исторически у коренных народов Сахалина было всегда широко развито многоязычие. Нивхи, уильта и другие народности традиционно знали кроме языка своей собственной этнической группы не только русский (а иногда и японский), но и языки других коренных сахалинских народов. До сих пор встречаются носители нивхского языка, владеющие уильтинским языком или наоборот, а также уильта, которые говорят на эвенкийском языке. Хорошо известно, что раньше многие нивхи знали и айнский язык. В такой ситуации иногда даже бывает трудно точно определить этническую принадлежность того или иного многоязычного лица. Для существования языка не важно, кто на нем говорит, а важно то, что на нем говорят, то есть язык используется для повседневной устной коммуникации в различных сферах жизни.

Еще одной проблемой в работе по возрождению языка может оказаться слишком высокий уровень требований по отношению к стандартизации и литературности языка. Следует помнить, что все языки имеют внутреннюю вариацию, в том числе диалектные и говорные различия. Если для языков, имеющих высокоразвитые литературные и административные функции, важно иметь достаточно строгую норму, то к языкам, являющимся объектами ревитализации, необходимо подходить гораздо более либерально.

В нивхском языке, например, есть несколько диалектов и говоров, которые довольно существенно различаются. Можно пойти по пути создания единого нормативного языка или нескольких нормативных языков, а можно попытаться совместить все формы языка в рамках достаточно широкой «нормы», которая даст возможность всем носителям говорить на языке и передавать язык «по-своему». Первый подход несомненно надолго затормозит работу по возрождению нивхского языка, поскольку для стандартизации языка всегда требуется много времени и ресурсов, тогда как при последнем, гораздо более гибком подходе, программу по его ревитализации можно осуществлять немедленно.

В плане административных трудностей наиболее серьезные про-

блемы заключаются в том, чтобы, во-первых, добиться открытия ставок тьюторов по сахалинским языкам в образуемых языковых гнездах, а, во-вторых, найти достаточно подготовленных и компетентных людей, которые могли бы работать с детьми на этих ставках. В идеале это должны быть представители молодого или среднего поколения, прошедшие как минимум годичную подготовку по методу «мастер-ученик» и имеющие базовое педагогическое образование. В настоящее время есть возможность получить такое образование, дающее право работать в дошкольных учреждениях, заочно в течение одного учебного года. Если ставки тьюторов будут открыты и дирекцию соответствующих дошкольных учреждений заинтересует проект создания языковых гнезд, это будет серьезный и очень важный шаг на пути «воссоздания» нового поколения говорящих на этническом языке.

5. Повышение этнокультурного самосознания как следствие языковой ревитализации.

Мировой опыт показывает, что работа по возрождению этнических языков может послужить толчком для решения многих проблем, которые не имеют прямого отношения к языку. Известно, что повсюду в мире малочисленные народы нередко подвергаются социальной и экономической маргинализации, которая может быть преодолена или по крайней мере уменьшена благодаря восстановлению и повышению статуса языков этих народов. Успешная ревитализация языка автоматически ведет к общему подъему местных культурных традиций, повышению самосознания его носителей, что в свою очередь стимулирует их социальную и экономическую активность.

В настоящее время признаки маргинализации явно наблюдаются в местах проживания нивхов и других сахалинских коренных народов, [18; 21; 11]. В национальных поселках нередко безработица, алкоголизм, преступность, хулиганство, семейное насилие и другие социальные проблемы – типичные явления, характерные для миноритарных народов во всем мире. В результате у молодого поколения падает мотивация к учебе, работе, а подчас и жизни. Особенно бросается в глаза высокая смертность мужского населения и практически полное отсутствие мужчин среди старшего поколения. Очевидно, что в таких условиях восстановление этнического языка вряд ли может стать приоритетной задачей для местного населения. Легко получается замкнутый круг: без социальных и экономических реформ трудно восстановить язык, но без языка также трудно провести соответствующие реформы.

В этой ситуации необходима внешняя поддержка языковых сообществ со стороны административных органов, а также от промышленных и коммерческих предприятий. Как известно, нефтяные



компании, эксплуатирующие природные ресурсы острова, уже оказывают благотворительную помощь коренным народам Сахалина в рамках заключенных с ними соглашений. Однако, помимо проектов чисто экономического и социального характера, проекты по восстановлению этнических языков и культур также могут оказаться полезными инструментами в работе над улучшением условий жизни местного населения.

Возрождение языков коренных народностей Сибири и Дальнего Востока предлагает конкретный путь к интеграции локальных традиций и современного мира, в котором все больше растет понимание о необходимости сохранения разнообразия этносов, культур, языков и окружающей их среды.

В последние годы ученые находят все больше подтверждений тому, что знание с детства двух или нескольких языков имеет только положительное влияние на умственное развитие человека [16]. При этом неважно, какие именно языки он изучает. Двухязычному человеку всегда легче овладевать и другими языками, и он легче адаптируется в многоязычной среде. В условиях глобализации современного мира многоязычие становится все более актуальным. С чисто практической точки зрения хорошо эксплуатировать те ресурсы, которые предлагают местные языки, тем более, что эти ресурсы открыты не только для представителей коренных этнических групп, но и для их соседей, в том числе для местного русскоязычного населения.

Следует, кроме того, отметить, что ревитализация местных языков никак не влияет на то положение, которое занимают и должны занимать более «сильные» государственные и международные языки. Русский язык будет всегда оставаться главным средством общения сахалинских народов между собой и с окружающим обществом как на Сахалине, так и по всей стране. Однако наряду с русскими этнические языки также могут и должны иметь роль в общении сахалинских народностей на местном уровне. В сбалансированном современном мире глобальность и локальность встречаются и дополняют друг друга.

6. Заключение

В заключение следует еще раз подчеркнуть, что традиционные методы, которые до сих пор применяются для сохранения языков коренных народов Сибири и Дальнего Востока, в том числе Сахалина, не имеют достаточных результатов. Несмотря на искреннюю и усердную работу людей, вовлеченных в работу по преподаванию этих языков, несмотря на красивые издания школьных учебников и других языковых материалов, местные языки исчезают, и на разговорном уровне их не знают ни преподаватели, ни ученики. В то время, как число компетентных носителей языков постоянно умень-

шается, для среднего и молодого поколения коренных сахалинцев реальных возможностей овладеть этническими языками просто не существует.

Тем не менее сахалинские языки пока еще живы и имеют носителей, которые могли бы передать их последующим поколениям. Это в особенности относится к нивхскому языку, имеющему на Сахалине наибольшее число владеющих им. В нынешней ситуации еще не слишком поздно обратиться к новым инновационным методам ревитализации, с помощью которых можно было бы восстановить сахалинские языки. Такими методами являются, в первую очередь, программа «мастер-ученик» и «языковое гнездо», которые, как показывает мировой опыт, могут привести к хорошему результату и в сахалинском контексте.

Основа для первой попытки возрождения сахалинских языков уже заложена, нивхское языковое сообщество с энтузиазмом откликнулось на новые инициативы и готово вместе с учеными работать по новым методикам. Будем надеяться, что эта работа принесет свои результаты уже в ближайшем будущем.

Литература

1. Алпатов, В.М. 150 языков и политика 1917–2000. Социолингвистические проблемы СССР и постсоветского пространства. – Москва: КРАФТ+, Институт востоковедения РАН, 2000. – 224 с.
2. Баранова, В.В. Язык и современная языковая ситуация. // В. А. Тураев (ред.); Баранова В. В. и Маслинский К. А История и культура нивхов: историко-этнографические очерки. – Санкт-Петербург: Наука, 2008. – С. 148–158.
3. Булатова, Н.Я. Язык сахалинских эвенков. – Санкт-Петербург: Б&К, 1999. – 115 с.
4. Вахтин, Н.Б. Языки народов Севера в ХХ веке. Очерки языкового сдвига. Санкт-Петербург: Дмитрий Буланин, 2001. – 338 с.
5. Высоков, М. С. Современная языковая ситуация в районах проживания Сахалинских нивхов // Этнографические исследования Сахалинского областного краеведческого музея. – Южно-Сахалинск, 1985. – С. 71-76.
6. Груздева, Е.Ю. К изучению нивхско-русского двуязычия в социолингвистическом аспекте // Н. Д. Андреев (ред.) ; Груздева Е. Ю., Леонова Ю. В. Лингвистические исследования 1990. Системные отношения в синхронии и диахронии. – Москва: Институт языкознания АН СССР, 1990. – 48-55.
7. Груздева, Е. (в печати). Финская этнолингвистическая экспедиция на Сахалин и Хоккайдо – история с продолжением | Груздева Е. и Янхунен Я // Вестник Сахалинского музея. – № 22.
8. Закон о языках коренных малочисленных народов Севера, проживающих на территории Сахалинской области. URL: http://rusgos.spbu.ru/public/files/bills/23_53a2b071e6321.pdf.
9. Замятин, К. Как и зачем сохранять языки народов России? | Замятин К., Пасанен А. и Саарикиви Я. – Хельсинки, 2012. – 179 с.
10. Коренные малочисленные народы Севера: (Сайт). URL: <http://www.admsakhalin.ru/index.php?id=598>.



11. Лайгун, Н.А. О социальном и экономическом положении коренных малочисленных народов Севера Сахалинской области. // Известия Института наследия Бронислава Пилсудского. – 2006. – № 10. – С. 223–230.

12. Миссонова, Л.И. Уйльта Сахалина: большие проблемы малочисленного народа. – Москва: Наука, 2006 - 295 с.

13. Ногликская центральная библиотека: (Сайт) // URL:<http://lib.nogliki-adm.ru/>.

14. Перепись-2010. Итоги Всероссийской переписи населения 2010 г. // URL:http://www.gks.ru/free_doc/new_site/perepis2010/croc/Documents/Vol4/pub-04-21.pdf.

15. Проект «Ностальгия по родовым гнездам». (Сайт) // URL:<http://kykhkykh.org/>.

16. Протасова Е.Ю. Многоязычие в детском возрасте / - Санкт-Петербург: Златоуст, 2011. - 274 с.

17. Роон, Т.П. Уйльта Сахалина (историко-этнографическое исследование традиционного хозяйства и материальной культуры XVIII – середины XX века. — Южно-Сахалинск: Сахалинский областной краеведческий музей, 1996. - 176 с.

18. Роон, Т.П. Экономические изменения у коренных народов Сахалина в XX веке. // Известия Института наследия Бронислава Пилсудского – 1999 – с. 182–197.

19. Санги, В.М. Языковая ситуация на Сахалине и в низовьях Амура Нивхи Сахалина, // С.Н. Еремин и др. (ред.). Современное социально-экономическое развитие. – Наука: Новосибирск, 1988. – с. 195-201.

20. Сахалинский областной краеведческий музей. (Сайт) // URL: <http://www.sakhalinmuseum.ru/>.

21. Суляндзига, Р.В. Коренные малочисленные народы Севера, Сибири и Дальнего Востока Российской Федерации: Обзор современного положения / Суляндзига Р. В., Кудряшова Д. А. и Суляндзига П. В. - М., 2003. - 142 с. 22. Штернберг, Л. Я. Гиляки, орочи, гольды, негидальцы, айны. – Хабаровск: Дальгиз3, 1933. - 740 с.

23. UNESCO Atlas of the World's Languages in Danger / (Сайт) // URL: <http://www.unesco.org/culture/languages-atlas/index.php>.

24. Belikov, V. I. Language death in Siberia // S. A. Wurm (ed.) World within words. The Unesco Courier. February 1994, 32–36.

25. Crystal, D. Language death. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.

26. Dorian, N. Language loss and maintenance in language contact situations. // R. D. Lambert & B. F. Freed (eds) The loss of language skills. Rowley, MA: Newbury House Publishers, 1982, 44–59.

27. Grenoble, L. A. Language policy in the Soviet Union. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 2003.

28. Graaf, T. de.. Small languages and small language communities. News, notes, and comments 9: The small languages of Sakhalin. // International Journal of the Sociology of Language 94, 1992: 185–200.

29. Graaf, T. de and Shiraishi, H. Documentation and revitalization of two endangered languages in Eastern Asia: Nivkh and Ainu. // E. Kasten & T. de Graaf (eds) Sustaining indigenous knowledge: Learning tools and community initiatives for preserving endangered languages and local cultural heritage. Verlag der Kulturstiftung Sibirien, 2013., 49–64.

30. Gruzdeva, E. The linguistic situation on Sakhalin Island. // S. Wurm, P. Mühlhäusler & D. Tryon (eds.) Atlas of languages of intercultural communication in the Pacific, Asia, and the Americas II. Berlin, New York: Mouton de Gruyter, 1996., 1007–1012 [Trends in Linguistics. Documentation 13, 2].

31. Gruzdeva, E. *Explaining language loss. The Sakhalin Nivkh case.* // H.F. Marten, M. Riessler, J. Saarikivi & R. Toivanen (eds.), *Cultural and linguistic minorities in the Russian Federation and the European Union.* Berlin: Springer, 2015, 265-287.

32. Helimski, E.. *Factors of Russianization in Siberia and linguo-ecological strategies.* // H. Shoji & J. Janhunen (eds) *Northern minority languages: Problems of survival.* Senri Ethnological Series 44, 1997, 77-91.

33. Janhunen, J.. *Ethnic death and survival in the Soviet North.* *Journal de la Société Finno-Ougrienne* 83, 1991, 111-122.

34. Kibrik, A. E. *The problem of endangered languages in the USSR.* // R. H. Robins & E. M. Uhlenbeck (eds.) *Endangered languages.* Oxford: Berg Publishers, 1991., 257-273.

35. Pasanen, A. *Kuávsui já peeivičuová. 'Sarastus ja päivänvalo'. Inarinsaamen kielen revitalisaatio.* *Uralica Helsingensia* 9, 2015.

36. Tsunoda, T. *Language endangerment and language revitalization.* Berlin, New York: Mouton de Gruyter, 2005.

П.П. Кондратьев

Этнокультурное образование «Сатабыл»

Приход к определению образовательной технологии «Сатабыл» имеет долгий срок исследования общих и обобщенных умений в традиционных занятиях с детьми народа саха в трудах отечественных и зарубежных ученых. Интересы изучения умений были найдены в научных трудах исследователей жизни, традиционной культуры народа саха.

Этнокультурное самовыражение у представителя народа саха вырабатывалось с малых лет. Оно связано с понятиями, что труд, трудолюбие, забота, ответственность, добытчик, защитник, хозяин, носитель здоровья, добра и счастья являются самыми необходимыми качествами человека саха и они облагораживают его. Большой знаток этнопедагогики, доктор педагогических наук И.С. Портнягин [8] исследовал учение «кут-сюр» и подчеркивал жизнеутверждающее значение занятия трудом. Он писал, что у якутов (саха) сложилась практика приобщения юношей и девушек к самостоятельной трудовой деятельности, в ходе которой они в молодости овладевают трудовыми навыками. Нами разработана таксономия следующих навыков:

- владение навыками шитья одежды с учетом сезонности имеющегося материала;
- владение навыками выполнения хозяйственно-бытовой работы в семье;
- умение владеть технологией сельскохозяйственного производства: разведения крупного рогатого скота и лошадей, огородничества и сбора ягод;



- владение искусством кузнечного дела и мелких ремесел, возделывания кожи животных и зверей;
- владение технологией изготовления снаряжения для охоты и рыболовства;
- владение навыками езды на гужевом транспорте, верхом, стрельбы из лука и охотничьего ружья;
- владение способами проведения сезонных работ, связанных с обеспечением зимовки скота, участия с другими членами семьи в летней сенокосной страде;
- владение строительными навыками;
- владение способами заготовки дров, льда, продуктов питания и рационального расходования их в течение всего года.

Здесь приведены, в современном понимании, 9 групп комплектов компетентностей, которыми овладевали дети саха с малых лет в семье и таким образом готовились стать взрослыми, владеющими всеми необходимыми навыками для сельской жизни.

Исследуя этнопедагогические воззрения саха на материале олонхо, М.И. Баишева и А.А. Григорьева [1] определили воспитательные ценности тускулов (направленность проживания в действиях) как программы развития созидательной личности племени Айыы (племени саха). Мы эти программы воспринимаем как систематизированное учение о становлении человека, со своим алгоритмом, что соответствует идее определения особого упорядочения – таксономии компетентностей [6]. Представляем их здесь. Воспитательными ценностями в эпосе выступают идеи девяти тускулов:

- культ родословной и родства, формирующий чувство гордости и ответственности перед предками и потомками;
- благоустройство и экологическая упорядоченность мира;
- трудолюбие как основная добродетель народа;
- причастность ко всему происходящему в мире;
- творческая вовлеченность и профессионализм;
- миролюбие, справедливость и чистота духа;
- открытость природе и развитие способностей;
- судьбостроительство и устойчивая позиция в жизни;
- высшее предназначение человека и созидательная жизнь.

В данных тускулах выражены следующие компетентности: саморазвитие, самоконтролирование, самосовершенствование, трудолюбие, самовоспитание, саморегулирование, самообустройство, созидание, высшее предназначение, сопричастие, миролюбие, которые характеризуют человека со времен эпоса.

Нами разработана образовательная программа «Сатабыл» на основе 9 тускулов и соответствующих им компетентностей. Мы проследили путь развития сатабыл, не только как языковое, знаковое отра-

жение этнической культуры, но и само содержание этой культуры. Сатабыл образовался и вписался в жизнь как этнообразовательная культурная технология, способствующая выживанию и обеспечиваемых саморазвитие этноса. Сатабыл существует со времен, повествующихся в эпосе олонхо. Полагаем, что подобную технологию каждый народ прошел в своем историческом развитии.

Многие ученые-этнографы и педагоги Якутии: Г.В. Ксенофонтов, А.Е. Кулаковский, А.И. Гоголев, В.Ф. Афанасьев, Н.Е. Егоров, К.С. Чиряев, И.С. Портнягин, А.Д. Семенова, М.И. Баишева, А.А. Григорьева, Н.Д. Неустроев, Д.А. Данилов, У.А. Винокурова, А.П. Оконешникова и другие написали труды по этнографии, этносоциологии, этнокультуре, этнопедагогике, этнопсихологии. Эти исследования интересны тем, что проделан поиск развития культуры этноса, начиная с исторических времен до современности. Изучению подлежали жизнь, материальная, духовная культура, этнопедагогические воззрения народа саха. Основными вопросами исследования становились особенности трудовых отношений в семье, вопросы взаимоотношений молодых и старших поколений в трудовом процессе, общие вопросы домашнего трудового воспитания по передаче опыта жизни молодому поколению, мировоззренческие особенности народа в целях сохранения культурного наследия.

Нами выявлено, что следы этнокультурного развития умений сохранены в языке народа саха. Древние и современные саха в разговорном языке часто употребляли и употребляют слово «сатабыл», использованное для характеристики человеческих жизненных возможностей. Это дает возможность утверждать, что на протяжении многих веков у новых поколений саха прививались умения действовать, сопровождать свою деятельность особыми функциональными инструментариями слова «сатабыл». Эта группа инструментариев имеют особую, только им присущую форму и норму языка. В словаре Э.К. Пекарского [7] слово «сатабыл» представлено как многофункциональное слово. Отдельно взятый сатабыл характеризуется такими понятиями, как: понимание, разумение, уразумение, ум, разум, благоразумие, способ, средство, хитрость, способность, искусство, мастерство. Исходя из проявлений сатабыл в жизненном пространстве народа саха и из логики представления понятийного аппарата слово «сатабыл» (как компетентность), мы вывели свои обобщенные определения.

1. Умение постигать умом и находить в чем-либо смысл, толк, видеть причину и последствия – понимание.
2. Умение разуметь, умственно усвоить и толковать – разумение.
3. Умение рассудительно, духовно усвоить изучаемое, обнять разумом – уразумение.



4. Умение постигать, познавать, судить, соображать, применять, сравнивать, заключать, выводить следствие – ум.

5. Умение быть духовно сильным, способным верно и последовательно сцеплять мысли от причины следствий и до цели, до конца довести дело – разум.

6. Умение быть рассудительным в словах и поступках, овладеть полезной осторожностью и расчетливостью – благоразумие.

7. Умение решать порядком действия, умение действовать как лад, склад, прием, средство - прием и способ.

8. Умение действовать средствами как способ, инструмент, приспособление, оборудование, материалы, деньги, капитал, возможность – средство.

9. Умение быть способным производить любые действия одаренно, талантливо, хитро – способность.

10. Умение овладеть умственной ловкостью, изворотливостью, тонкой и острой сообразительностью, различными хитрыми приемами достижения своей цели – смекалка.

11. Умение быть искусным, мастерски знать и делать само дело, требующее высокого качества – мастерство.

12. Умение применять в жизни и образовательном процессе как средство способы, способности, мастерства в живопись, зодчество, музыку, мимику, пляску, модели, производство и т.д. – искусство [5].

Сатабыл представляет собой совокупность приобретенных человеком качеств совершать умственный и физический созидательный труд. Для определения интеллектуального развития людей, имеющих разные виды сатабыл, мы исходим из типологии видов интеллектов, исследованных и выделенных американскими учеными: вербально-логический, логико-математический, зрительно-пространственный, телесно-двигательный, музыкально-ритмический, внутриличностный и межличностный, нравственно-эстетический, эмоционально-чувственный интеллекты [2].

Идея разработанной нами и работающей программы родилась более двадцати лет назад. Тогда только начиналась подготовка к составлению первого поколения стандарта в российской образовательной системе. По выбору содержания предмета, по цели достижения образовательных задач составленная нами программа полностью исходит из этнокультурных традиций научения способам деятельности, что с исторических времен сохраняется у старших поколений народа саха. Оно достигает цели накопления молодым человеком жизненного опыта. Традиционный труд, ведение хозяйства и приобщение к этнической культуре народа ведет к формированию этнокультурных компетентностей у каждого представителя народа. В процессе поиска новых технологий обнаружили эффективность

веками проверенного, до сего времени продуктивного способа этнокультурного образования. При осмысленном новом понимании и использовании традиционного опыта раскрывается природосообразная и лично ориентированная сущность саморазвития человека.

В языке народа саха эти слова образуют отдельную группу слов сатабыл, которые представляют глагольные существительные и имеют неизменную форму и норму функциональных слов, обозначающих процесс [6]. Мы допускаем, что под влиянием этой группы части речи язык народа саха на протяжении долгого периода существования потерял, возможно, то качество, которое имеется в настоящее время в русском языке: род, приставки, склонения. Это подкрепляется примером. От русского слова «ход» образуются новые слова в результате присоединения к нему приставок: «сход, доход, уход, приход, заход, выход, отход, находка и прочие». На это обратил внимание А.Е. Кулаковский [2] и написал в своем труде о языкознании о том, что на каждое из этих русских слов в якутском языке имеются самостоятельные слова: «мунных - собрание, туһа - польза, бары - уход, кэлии - приход, кирири - заход, тахсыы - выход, аттаныы – уход, сидя верхом на коне, булуу - нахождение» (здесь мы не изменили примеры автора), имеющие свои определенную языковую форму и норму. У народа саха вся разговорная речь поддерживается функциональным рядом слов. Полагаем, что такая функция языка исходит из прямой подчиненности глагольных существительных от функции деятельности головного мозга, где осуществляется трансderivационный процесс. Слова, относящие к сатабыл, находятся в форме предикатов, показывают действие и деятельность и имеют определенную норму процесса, которая открывает дорогу в центр подсознания головного мозга. Подобное подтверждение по отношению предикатов и глагольных существительных находим в трудах Б. Боденхамер, М. Холл [2]. Действие или деятельность индивида должна сопровождаться соответствующими им по функциям предикатами, то есть, по-нашему понятию, многозначными словами сатабыл. Имеем возможность сослаться на исследование В.М. Смирнова [9], что только после выявления семантических свойств словесного раздражителя определяется активизирующее влияние на кору головного мозга. Таким образом, в нашем представлении язык саха с помощью слов в форме глагольных существительных превратился в функциональный универсальный язык, который контролируется подсознанием и функционирует под его влиянием.

Используя логический смысл, определяющий сатабыл как константу, фактора показателя содержания развития этноса, мы применили его содержание при составлении учебной программы по предмету



«Технология» и для составления таксономии групп универсальных способов деятельности. Теперь об особенностях предикатных слов, обозначающих полисемию сатабыл. Они, как способ действий и деятельности, легли за основу определения содержания регионального предмета образования по технологии. По программе этнокультурной продуктивной технологии «Сатабыл» в технологическом образовании ребенок изучает и работает над материализующими процессами и притом комплексно с другими в течение 5 лет при помощи педагога, в условиях изменения подходов к научению действиям. При переходе из класса в класс изменяются измерительные приборы, материалы, другие средства, ситуации, виды деятельности, характер измеряемых объектов, процессов, параметры явлений и изготавливаемых изделий. Но неизменными остаются многозначные слова действия сатабыл. Это говорит о независимых функциях каждого сатабыл, которые способны действовать постоянно, являясь этнокультурными образовательными компетентностями. Для сравнения приведем общепризнанный, понимаемый как данное, пример из законов природы: преломление света, ускорение, падение, расширение и другие процессы изучаются как законы природы по предмету «Физика». На физике изучаются существующие процессы, законы природы. В свою очередь законы, правила, приведенные и не приведенные здесь, в основном имеют форму и норму глагольных существительных, т.е. на языке саха обозначают один из компонентов сатабыл: тостуу (сырдык тостуута-преломление света), тэйии (отражение), түргэтээһин (ускорение), түһүү (падение), үллүү (расширение), оргуйуу (кипение), тэтимирии (инерция), хамсааһын (движение), уһуйуу (научение, натаскивание). Напоминаем, что они образованы от существительных и глаголов, с помощью окончаний (аффиксов) -ыы и-ааһын. Примеры, подобные физике, можно найти во всех существующих предметах образования, и эти процессы многократно повторяются независимо от среды проявления, что является свидетельством их обобщенности и универсальности, или как принято в ФГОС – надпредметные или универсальные. Мы над этим работали достаточно продуктивно и находили эти особенности сатабыл, о чем писали в своих статьях и книгах, касаясь функциональных особенностей, начиная с политехнического образования. То же может происходить в технологическом и других областях образования, что мы показываем в программе «Сатабыл», другими словами, присутствуют её процессные составляющие в процессе подготовки, протекании самого процесса и на заключительных этапах учебно-производительной деятельности школьников. В настоящее время школы переходят на такую организацию процессного образования. Возникает потребность все образовательные функции отдельных

предметов выразить как задачу через функции «Сатабыл» так, чтобы универсальные функции законов природы, языка, культуры, нравственности становились выразителями жизненно необходимых потенций человека в образовательном процессе и становились реалиями его функциональной словесной и продуктивной деятельности.

На содержательном уровне реализации концепции «Сатабыл» мы вышли на обучение учащихся по продуктивной технологии. И определили дидактические принципы этой образовательной технологии, связанной с традиционной культурой народа саха. По содержанию эти принципы можно характеризовать следующим образом:

1. Принцип наследственности — означает использование генетических особенностей ребенка в продуктивной деятельности.

2. Принцип витагенности — означает жизненность, использование жизненного опыта для развития самого человека, нахождение способа встраивания его в жизнь, жизнь культуры и социума.

3. Принцип продуктивности — заключается в развитии способов деятельности посредством выполнения тех или иных видов труда, которые впоследствии становятся функциями деятельности человека.

4. Принцип преемственности — означает учитывание особенностей традиционной этнокультуры в передаче опыта жизни своего народа молодому поколению.

5. Принцип соответствия — заключается в учете на современном виде труда спроса профессиональных и социальных качеств индивида.

6. Принцип опережения — заключается в предвидении алгоритма реализации способов в конкретном виде деятельности.

7. Принцип непрерывности — означает образование в непрерывной цепи применяемых способов деятельности при создании элементов и цельного проекта.

8. Принцип роста — определяется тем, что первоначальное достижение становится опорой следующего успеха, от успеха к успеху

Руководствуясь принципами этнокультурной продуктивной технологии «Сатабыл» педагог конструирует обучающемуся видение той деятельности, которую обучающийся будет сопровождать, проектировать и внедрять в своих действиях и деятельности. Подобная работа придает ему силу, дает в каждом случае возможность заново взглянуть на свой приобретенный опыт и проектировать новый. Таким образом, принципы продуктивной технологии «Сатабыл» обращены своим содержанием непосредственно к обучающемуся. Содержание концепции «Сатабыл» направлено на постепенный отход от традиционного обучения учащегося, в основе которой лежит на-



копление знаний, в большей части ненужных для самостоятельной жизни.

Концепция приближает процесс образования учащегося к его существующим сегодня жизненным интересам. Ученик по мере накопления опыта жизни, усвоения способов деятельности может сам корректировать развитие своих личностных качеств. Общеобразовательные школы начали обращать внимание на эти особенности образовательного процесса, открывая экспериментальные площадки процессного этнокультурного образования «Сатабыл».

По инициативе автора статьи и под его научным руководством проводятся экспериментальные работы по апробации развития способов деятельности учащихся в образовательных учреждениях республики. Назовем несколько экспериментальных площадок.

1. Учительница технологии Валентина Васильевна Федорова Тойбохойской средней общеобразовательной школы Сунтарского улуса в 2000-2007 годах проводила мониторинг развития сатабыл школьников. Разработаны структура и содержание мониторинга трудовых способов деятельности школьников.

2. С 2000 года в 12 учреждениях образования Сунтарского и Верхневиллюйского улусов, входящих в сетевое объединение «ТЕМП», проводится эксперимент по развитию экономических, предпринимательских, банковских обобщенных и универсальных умений – сатабыл, начиная с детского сада, на тему «Воспитание качеств грамотного потребителя и организатора услуг рыночной экономики». В сетевое объединение «ТЕМП» (технология единой мобильной программы) входят Тойбохойская, Куокунинская, Арылахская средние школы, Виллючанский технический лицей и ДОО «Сардаана», «Ньургунун», «Чуораанчык», «Туллукчаан» Сунтарского улуса, Намская и Харбалахская средние, Балаганнахская неполная средняя школы, Харбалахское ДОО Верхневиллюйского улуса. Экспериментальная площадка завершается в 2016 году.

3. С 2003 года Рассолодинская средняя общеобразовательная школа и ДОО Мегино-Кангаласского улуса работали в режиме эксперимента по теме «Школьный агротехнический центр «Сатабыл» как среда продуктивной деятельности детей». В основе эксперимента заложено развитие операционных, обобщенных и универсальных умений сельскохозяйственного производительного труда.

4. С 2000-2001 учебного года Алтанская общеобразовательная средняя школа Амгинского улуса 7 лет проводила эксперимент на тему «Организационно – педагогические условия создания школы «Сатабыл». В эксперименте велась работа над формированием предметных и метапредметных обобщенных и универсальных умений (сатабыл). Проводили таксономию способов деятельности.

5. Атамайская общеобразовательная средняя школа Горного улуса с 2004 года работает над созданием условий для воспитания хозяина своей жизни и земли, способного ориентироваться в условиях рыночной экономики, рационально организовать и вести подсобное хозяйство с учетом местных природных условий. Тема экспериментальной площадки расширилась и переориентирована на социализацию школьников посредством включения их в продуктивный труд совместно с населением по дуальной системе образования.

6. Диринская агропрофилированная общеобразовательная средняя школа имени И.Е. Федосеева-Доосо, являясь республиканской экспериментальной площадкой, работает над темой «Развитие личностных основ выбора профессии средствами агропрофилированного образования и сельскохозяйственного производительного труда». Круглогодичный производительный труд школьников скооперирован с местным населением. Созданы крупные учебно-производственные объекты.

7. В программах развития многие общеобразовательные учреждения включили формирование обобщенных и универсальных умений – сатабыл: Борулахская СОШ Верхоянского улуса, Соттинская СОШ Усть-Алданского улуса, Кытанахская СОШ Чурапчинского улуса, Эйикская СОШ Оленекского улуса и другие.

8. Институт развития образования и повышения квалификации работников образования имени С.Н. Донского-2 в рамках общеинститутского плана проводит с 2000 года курсы повышения квалификации работников образования по теме «Сатабыл в системе модернизации образования», с 2010 года – «Совершенствование парадигмы образования: карта педагога». В содержании курсов Сатабыл рассматривается как соответствующее требованиям ФГОС. Такими курсами охвачены более 3 тысяч работников образования.

Вышеназванные общеобразовательные школы с экспериментальной площадкой не отстают от творческих процессов, которые происходят в пространстве развития образования, экономики и социального окружения в регионе и России.

Экспериментальная Диринская общеобразовательная агрошкола Чурапчинского улуса, успешно завершая тему «Развитие личностных основ выбора профессии средствами агропрофилированного образования и сельскохозяйственного производительного труда», в 2015 году защитила новую тему исследования перед республиканским экспертным советом Министерства образования Республики Саха (Якутия): «БИЗНЕС – 9 ДС».

Рассмотрев продуктивность этнокультурного образования «Сатабыл», мы пришли к выводу, что в образовательных целях бизнес рассматривается как система или алгоритм выполнения 9 универ-



сальных компетентностей (9 дэгиттэр – универсальный; сатабыллар – компетентности; дьаарыстаммыттара - алгоритмизация или буквенными обозначениями русского языка (9 УК - универсальные компетентности).

В реальном проекте «БИЗНЕС – 9 ДС» может быть индивидуальным, парным, групповым, коллективным. От количества участников бизнеса алгоритмизация действий, а потом деятельности не изменится, так как функции универсальных, метапредметных компетентностей (сатабыл) на всех влияют одинаково. В этом основная суть деятельности, соответствующая федеральным государственным образовательным стандартам. Однако внутренняя составляющая каждой из 9 универсальных компетентностей или дэгиттэр сатабыл обладает многообразием. Кто как может реализует универсальную компетентность или дэгиттэр сатабыл, используя многочисленные компоненты компетентностей. Их вариация зависит от профессиональной подготовленности занимающегося бизнесом.

Таким образом, этнокультурное образование Сатабыл практически внедряется в период перехода на новый качественный уровень получения школьниками образования. Сложность перехода преодолима, если образовательная система постоянно будет обогащаться вековым проверенным временем опытом, жизненной функцией саморегулирующейся и саморазвивающейся личности.

318

Литература

1. Байшева, М.И. *Этнопедагогические воззрения народа саха (на материале олонхо)*. – Новосибирск: Наука, 2008. – 168 с.
2. Боденхаммер, Боб. *НЛП – практик: полный сертификационный курс: учебник магии НЛП – СПб.: «Прайм-ЕВРОЗНАК», 2004.*
3. Алдер, Гарри. *Техника развития интеллекта*. – СПб.: Питер, 2001. – 284 с.
4. Кулаковский, А.Е. *Научные труды*. – Якутск: Якутское книжное издательство. – 1979. – 482 с.
5. Кондратьев, П.П. *Развитие функций деятельности школьников в образовательном пространстве (Саталогия)*. – Якутск: Бичик, 2009. – 344 с.
6. Кондратьев, П.П. *Определение освоенности этнокультурных компетентностей «Сатабыл»*. – Якутск: Издательский дом СВФУ, 2014.
7. Пекарский, Э.К. *Словарь якутского языка*. – М., 1959.
8. Портнягин, И.С. *Этнопедагогика: школа «кут-сюр» о воспитании*. – Якутск, 1997. – 64 с.
9. Смирнов, В.М. *Нейрофизиология и высшая нервная деятельность детей и подростков*. – М.: Академия, 2000. – 400 с.
10. Хекхаузен, Х. *Мотивация и деятельность*. – Изд. 2-е. – СПб.: Смысл. Питер, 2003. – 859 с.

Этнокультурное технологическое образование в Республике Саха (Якутия)

Содержание обучения и воспитания в школе призвано учитывать национально-культурные потребности человека, формировать его этническое самосознание. Только тогда каждый человек может осознавать свою принадлежность к определенному этносу, к народу, живущему в пределах всего государства, ко всему человечеству, находить общее и отличное в соответствующих культурах [12, с. 34]. Национальное самоопределение младших школьников осуществляется на основе национальной культуры не только через язык преподавания, но и на основе содержания обучения с учетом этнокультуры и этнопсихологии коренного народа. В сельских национальных школах Якутии, где традиции национального ручного труда и народной культуры сохранены в наибольшей степени, в процессе технологического образования младшие школьники углубленно изучают прикладное искусство народов, населяющих данную местность (саха или коренных народностей Севера).

Согласно Конституции Республики Саха (Якутия), каждый гражданин республики обязан уважать «самобытную культуру, обычаи, традиционный образ жизни народов республики, содействовать его возрождению, сохранению и развитию». В этой связи Концепция обновления и развития национальных школ Якутии (якутской, русской, эвенкийской, юкагирской, чукотской, долганской) дала сельским школам ряда улусов (Сунтарский, Мегино-Кангаласский, Усть-Алданский, Верхоянский, Таттинский и др.) возможность реализовать в ходе региональной школьной реформы накопленный уникальный опыт по организации трудового, художественно-эстетического воспитания, работы по месту жительства и краеведению.

Изучение произведений декоративно-прикладного искусства коренного этноса (вещный мир) позволяет младшим школьникам получать первые представления о культуре своего народа и народов других национальностей. Народное прикладное искусство выступает одним из важнейших факторов воспитания у детей младшего школьного возраста основ этнического самосознания личности, формирования толерантного отношения к представителям других народов, т.е. межэтнической толерантности.

Народное искусство является родником творчества и творческой активности. Мир народного искусства – сама жизнь народа, духовный опыт народа, синтез духовной и материальной культуры. Погружение детей и школьников в мир народной культуры раскрывает



перед ними тайны ремесла, формообразования, орнамента, технические приемы обработки различных материалов.

Являясь по своей исторической сути общенародной деятельностью, зародившееся в глубокой древности как отображение сторон человеческой жизни и сопровождающее человечество на протяжении всей его истории, искусство позволяет человеку реализовать свои неиспользованные возможности в духовном, эмоциональном и интеллектуальном развитии, приобщиться к накапливаемому человечеством коллективному опыту.

Поиску ответов на эти жизненно важные вопросы посвящены работы якутских ученых старшего поколения (В.Ф. Афанасьев, У.А. Винокурова, Д.А. Данилов, Н.Д. Неустроев, И.С. Портнягин, М.А. Абрамова, У.А. Карамзина, И.И. Подойницына, В.В. Акимов, М.К. Сивцева и др.). Особо хочется отметить (по охвату и глубине обобщений) труды В.Ф. Афанасьева, в которых наряду с богатым фактическим и фольклорным материалом приводятся подробные описания трудовой деятельности детей и взрослых, связанные с этнокультурным характером видов труда: охотой, рыболовством, оленеводством, коневодством и других.

Народное прикладное искусство долгое время развивалось в условиях крестьянского хозяйства на селе, когда приучение детей к труду и постижение секретов того или иного мастерства носило естественно поступательный характер. Современная сельская семья сегодня обретает все большее сходство с городской. По данным социологического исследования И.И. Подойницыной (1999), в обеих группах исследуемых семейств дети не только не встречаются с народными традициями приучения к труду и прикладному творчеству, но и просто не имеют постоянных трудовых обязанностей, вследствие чего организация специальной работы по трудовому воспитанию школьников возлагается на образовательное учреждение [7, с. 153].

Между тем активное практикоориентированное «общение» с образцами народного прикладного искусства обретает значимость в формировании эстетической культуры и эстетизации процесса труда. К использованию этого воспитательного потенциала призывал еще в 70-е гг. В.А. Сухомлинский: «Истоки творческих способностей и дарования детей на кончиках их пальцев, образно говоря, идут тончайшие ручейки, которые питают источник творческой мысли. Чем больше уверенности в движениях детской руки, тем тоньше взаимодействие с орудием труда, чем сложнее движение, необходимое для этого взаимодействия, тем глубже входит взаимодействие руки с природой, с общественным трудом в духовную жизнь ребенка. Чем больше мастерства в детской руке, тем умнее ребенок» [11, с. 17]. Аналогичные мысли мы находим у М.А. Абрамовой, считающей, что

мастерство детской руки едва ли достижимо в современной системе обучения учащихся начальной школы без активного освоения традиций народного прикладного искусства [1, с. 37]. Правомерность высказанных мыслей о мастерстве детской руки нашла свое отражение и в данном исследовании.

Корни народного прикладного искусства уходят глубоко в историю. Из поколения в поколение передается это искусство и занимает значительное место в жизни якутского народа. В послевоенное время (после 1945 года вплоть до 60-х годов) коренное население Якутии перестало регулярно заниматься кузнечным и ювелирным делами, изготовлением домашней посуды из бересты и кожи, плотницкими и столярными работами в национальном стиле, шитьем и вышиванием с оригинальным северным орнаментом. Однако в конце 80-х и начале 90-х годов XX века были предприняты попытки по возрождению традиционных народных промыслов. Некоторые виды народного прикладного искусства – художественную обработку древесины и бересты, резьбу по кости, изготовление гобелена из конского волоса, аппликацию и вышивку на ткани, обработку шкуры и меха, ювелирное дело и другие – можно было включить в содержание деятельности общеобразовательной школы как национально-региональный компонент.

С 1960-х годов прикладное искусство Якутии становится предметом научного исследования. Отдельным видам народных промыслов посвящены работы: якутской народной резьбе по дереву – И.А. Потапова; одежде и конскому убранству – Р.С. Гаврильева; проблемам художественного промысла и творчеству народных мастеров – З.И. Иванова и др.

Отдельные вопросы народного прикладного искусства Якутии находят отражение в исследованиях по проблемам высшей и профессиональной школы региона, в том числе по проблемам политехнической подготовки и трудового воспитания, их связей с традиционными этнокультурными видами труда, у авторов: Д.А. Данилова, И.С. Портнягина, П.П. Кондратьева, Н.Д. Неустроева, Т.Т. Саввинова, В.В. Акимова и др. В 1960-70-х годах проблемам трудового обучения и организации производительного труда сельских школьников в Якутии были посвящены работы Н.Е. Егорова, А.А. Миронова, Н.В. Такырова. В частности, работа Н.Е. Егорова посвящена трудовому и производственному обучению в школах Крайнего Севера, привлечению школьников к традиционным видам ручного труда. Работы А.А. Миронова посвящены проблемам трудовой подготовки учащихся сельских школ. В них обосновывается связь школы и сельскохозяйственного производства. Исследование Н.В. Такырова рассматривает опытническую работу сельских школьников в



условиях Крайнего Севера на этапе допрофессиональной подготовки [4, с. 37].

«Годы перестройки» (1985-1991 гг.) стимулировали значительные изменения, связанные с начавшимися в современном обществе социально-экономическими, научно-техническими и культурными процессами. Национальная культура, содержащая в себе надежно проверенные временем и историческим отбором традиции человечества, становится полем напряженных методологических и дидактических исканий. Ведущее место в трудовом воспитании школьников начинает занимать приобщение воспитанников к культуре трудовых традиций, опыта трудовой деятельности своего народа. Одним из ключевых направлений данного процесса стало развитие национальных школ в регионах. Школам открылась возможность «восстановить свои этнокультурные и этносоциальные функции, стать институтом экологии национальной культуры, обеспечить стандарт образования как гаранта современного цивилизованного развития нации» [12, с. 12]. Актуальным для формирования системы образования народа Якутии стал ряд вопросов, связанных с осмыслением:

- роли и места народного искусства как части культурного наследия в современной концепции непрерывного образования;
- механизмов функционирования народного творчества в условиях индустриального общества;
- наиболее эффективных средств народного прикладного искусства для достижения педагогического эффекта в трудовом обучении учащихся начальной школы Республики Саха (Якутия);
- вопросов дифференциации педагогических условий, реализации учебных программ по трудовому обучению младших школьников с применением народного прикладного искусства на уроках труда.

В школах республики, как и в других регионах России, имеется определенный педагогический опыт по технологическому образованию, по производственному и профессиональному обучению учащихся. Народ саха имеет самобытное прикладное искусство, где традиции передаются из поколения в поколение. Искусные мастера Якутии (кузнецы, резчики по дереву, вышивальщицы, плетельщицы из конского волоса, ювелиры и т.д.) в совершенстве умели обрабатывать природные материалы, отражая красоту Среднего Мира в предметах повседневного обихода, утвари, посуде, женских украшениях.

В региональной системе образования большая роль отводится народной педагогике. С 1992 года в национальных школах республики по базовому учебному плану якутской школы с родным (нерусским) языком обучения были введены курсы: «5-9 кылааска кыргыттары үлэнэн үөрэтии» («Трудовое воспитание девочек»), «5-9

кылаас уолаттарын үлэнэн үөрэтии» («Трудовое воспитание мальчиков»), «Булка, уус-уран оноһука, сылгыһыт идэтигэр үөрэтии» и др.

Для разработки учебно-методического обеспечения предмета «Трудовое обучение» были привлечены научные работники, методисты, творчески работающие учителя: П.П. Кондратьев, М.И. Трифонова, Т.Т. Саввинов, В.В. Акимов, И.И. Гоголев (Чаранская СШ Усть-Алданского улуса), Г.Н. Бурцев (Соттинская СШ), И.П. Игнатъев (Намская СШ), Э.Е. Алексеев (Туора - Кюельская СШ Таттинского улуса) и др.

В 1992 году учебно-методический совет Министерства образования Республики Саха утвердил «Сатабыл» в качестве учебной программы по трудовому обучению (авторы-разработчики – П.П. Кондратьев и Т.Т. Саввинов), которая с 1993/94 учебных годов обеспечивала в Якутии базовую трудовую подготовку для мальчиков и для девочек 5-9 классов. Между тем вопросам трудовой подготовки младших школьников не было уделено должного внимания.

С 1998 года начали преподавать предмет «Трудовое обучение» на якутском языке под названием «Сатабыл». Предмет «Сатабыл» учитывал специфику трудового воспитания с традиционным уклоном, обеспечивающим раскрытие творческого потенциала учащихся. Программа содержит алгоритмы действия учителя по формированию обобщенных умений, с помощью инструментов, оборудования и приспособлений [5, с. 43]. В ней предусматривается постепенное формирование обобщенных умений, которые в дальнейшем станут базовыми для самосовершенствования конкретных навыков и, в конечном счете, развития профессиональных умений. Ученики под руководством учителя осваивают технологию ручного изготовления простых изделий и постепенно переходят к освоению машинной технологии производства товаров народного потребления. При выполнении учащимися практических работ на уроках трудового обучения особо важную роль играют объекты производительного труда. Следует заметить, что Концепция развития национальной школы Республики Саха (Якутия) ориентирует на отдельное трудовое обучение по половозрастному признаку. Предлагается воспитывать девочку как будущую хозяйку дома, будущую мать, развивать у нее художественно-эстетический вкус, интерес к народному творчеству, его традициям и наследию и это направление активно поддерживается этнопедагогами У.А. Винокуровой, А.П. Оконешниковой, В.Н. Аргуновой, Г.С. Петровой.

С введением новых дисциплин и факультативов возрастает ответственность учителей труда и начальных классов за освоение детьми практикоориентированных умений и навыков по ручному труду и декоративно-прикладному искусству. Учителю трудового обучения



вменено в обязанность заранее подбирать необходимые объекты труда, создавать и обеспечивать все условия для изготовления соответствующих изделий в зависимости от наличия сырья и материалов, предварительно рассчитывать, сколько материалов и сколько времени необходимо школьникам для этого. Для процесса трудового обучения всегда актуальна реализация известных педагогических принципов непрерывности, систематичности и преемственности. В этом смысле весь курс обучения делится на 4 ступени, которые имеют условные названия: 1-я ступень: 1-3 классы – подготовительная; 2-я ступень: 4-6 классы – формирующая; 3-я ступень: 7-9 классы – развивающая; 4-я ступень: 10-11 классы – профессиональная.

В процессе обучения предусматривается переход учащихся из одной группы в другую, поскольку в силу ряда индивидуальных особенностей не все дети одинаково овладевают определенными умениями.

Многолетний опыт показывает, что дети наделены от природы способностями к творчеству, а дети коренных народов проявляют способности к национальным видам прикладного искусства, что и было высказано на международной конференции «Проблемы обучения детей коренных народов национальным видам прикладного искусства», проходившей в марте 1994 года в с. Дьабыл Мегино-Кангаласского улуса Республики Саха (Якутия) [5, с. 138].

Как свидетельствуют результаты исследований ученых-педагогов Республики Саха (Якутия) (В.Н. Антоновой, У.А. Винокуровой, А.А. Григорьевой, Н.Д. Неустроева, Б.Н. Попова, И.С. Портнягина и др.), возрождение национальной школы немислимо без обращения к народным промыслам, к народному прикладному искусству, к трудовым традициям. Эту задачу частично можно решить в рамках трудового обучения во всех звеньях школьного образования – от начального до старшего – в условиях организации производительного труда учащихся, на занятиях секций народно-прикладного искусства, «Школы народных мастеров» и т.д. во время внеклассной работы.

В сельских национальных школах и отдельных городских образовательных учреждениях Якутии учащиеся овладевают мастерством изготовления изделий в национальных традициях. Они не только создают проекты и творчески выполняют изделия из природных материалов, но и принимают участие в различных выставках, смотрах, конкурсах, продолжая культурную эстафету поколений. Прикладное искусство якутов отражает художественный вкус, талант и опыт народа, накопленный за многие века. Оно не утратило своего значения и в наши дни.

Умение изготавливать предметы быта и орудия труда в народе всегда высоко оценивалось. Поэтому в сельских национальных школах

продуманная система занятий по прикладному искусству стимулирует детей к самостоятельным действиям, освоению тех или иных приемов народных мастеров.

В Якутии существуют разнообразные возможности для непосредственного приобщения ребенка к народному прикладному творчеству. Несмотря на небольшой количественный состав населения, в регионе подавляющее число жителей занимаются разными видами народного прикладного искусства и народными промыслами. Ассоциация народных мастеров Якутии насчитывает более 980 человек, в их числе 460 признанных в России и за рубежом художников. Союз художников Якутии, включая секцию косторезов, мастеров резьбы по дереву, насчитывает 490 членов и 232 кандидата. Примечательно и то, что секция мастеров резьбы по дереву (созданию больших архитектурных форм, возведению балаганов и ритуальных конских коновязей – сэргэ) насчитывает 92 человека. В Союзе дизайнеров Республики Саха (Якутия) также существует подразделение мастериц по плетению из конского волоса, национальному шитью из кусочков меха, бисера и т.д.

Свои филиалы у Союзов находятся в большинстве улусов республики. Помимо этого функционирует этнокультурное общество «Саха омук», поощряющее занятия традиционными видами искусства, регулярно проводящее выставки талантливых мастеров. Среди форм внеучебной деятельности в улусных школах Республики Саха (Якутия) имеют место выставки, конкурсы в соседних наслегах и даже улусах, знакомство и непосредственный обмен опытом учащихся со своими сверстниками, занимающимися аналогичным видом народного прикладного творчества.

Знания, полученные в процессе экскурсий, посещения музеев, непосредственных встреч с профессионалами и известными мастерами улуса, изучение предмета «Художественная культура Якутии» расширяют возможности самостоятельной деятельности в области прикладного искусства.

Разнообразие возможностей приобщения учащихся к родной культуре ставит перед учителями технологии региона проблему выбора: или развивать обучение прикладному искусству только на базе традиционного народного прикладного творчества, которое в основном признает только культуру ручного труда, или отдать предпочтение общим, традиционным прикладным искусствам. В.В. Акимов считает, что необходим «комплексный подход к воспитанию профессионализма на всех ступенях образования» [2, с. 139].

Учителя-практики сельских школ республики располагают оригинальными авторскими программами и курсами, пропагандирующими те или иные виды народного декоративно-прикладного ис-



кустства, народных ремесел, ставшими популярными у их коллег из других улусов Якутии. Мастера-умельцы, члены творческих Союзов Республики Саха (Якутия), проживающие в сельской местности, создают свои «школы», привлекая в них учащихся данной местности. Так, Борис Федорович Неустроев – известный народный мастер открыл в с. Баяга республиканский лагерь «Мандар кыһата». Он своих воспитанников обучает разному мастерству (резьба по металлу, дереву, шитью). Валентина Прокопьевна Азарова объединила разновозрастный коллектив для передачи секретов изготовления якутских традиционных чепраков (часть верхового убранства якутского коня) и кычим (боковые попоны лошади), Иннокентий Прокопьевич Игнатьев обучает резьбе по древесине лиственницы, Афанасий Петрович Лопатин специализирует своих юных учеников в изготовлении парадной кумысной и кухонной утвари, Иннокентий Никитич Готовцев – непревзойденный мастер по изготовлению хомуса – обучает школьников Убоянской средней школы, Константин Меркурьевич Мамонтов готовит косторезов-специалистов с высшим образованием.

Интересен также опыт работы учителей трудового обучения. У учителя Чокурдахской средней школы Г.В. Слепцова в учебной мастерской осуществляется совместная организация трудового обучения и производительного труда школьников. Такая организация трудового обучения позволила сблизить два элемента не только организационно, но и содержательно. Созданы все условия, при которых производительный труд органически сочетается с обучением, дополняет и развивает его, дает ему практический выход.

Одним из энтузиастов своего дела является А.Д. Николаев, учитель трудового обучения Баппагайской средней школы Вилуйского улуса. Основной его педагогический прием – развитие самостоятельности, творческой активности школьников. Он учит учеников творчески подходить к выполнению заданий, четко планирует процесс организации их труда, формулирует его цель, намечает пути, способы и средства ее достижения. Реальность плана определяется объективной оценкой имеющихся возможностей. Ребята знают, что полученные ими знания и умения потребуются и на уроках, и в жизни. Согласно экономическому расчету А.Д. Николаева, из березы со средним диаметром 20 см можно изготовить: 10-12 штук туесов (вид национальной посуды из бересты), 20 штук чоронов (вид национальной деревянной посуды), а из веток – до 20 штук веников для бани и т.п.

На сегодняшний день в школах республики учителя начальных классов при обучении «Технологии» имеют возможность работать с вариативными федеральными учебниками. Однако в условиях билингвального обучения в наших школах при обучении на родном

языке требуются дополнительные временные затраты на понимание, усвоение содержания предмета. Эта проблема должна решаться путем перестройки программ по технологии с целью формирования этнокультурной и региональной идентичностей.

В 2008 году в Институте национальных школ Республики Саха (Якутия) Е.И. Винокуровой разработана учебная программа «Алын кылаастар технологияҕа дьарыктарын программата» для якутской начальной школы. Программа стала основой приобщения младших школьников к материальной и духовной культуре народов Республики Саха (Якутия), к их традициям и обычаям, духовно-этическим ценностям. На основе этой программы в 2008 году по предмету «Технология» разработано и при содействии издательства «Бичик» издано учебное пособие по технологии «Уран тарбах кистэлэнэ» для 1 класса.

В 2009 году разработано электронное пособие по программе Macromedia: «Технология» для якутской начальной школы. Электронное пособие «Уран тарбах кистэлэнэ» по технологии состоит из четырех модулей:

- Первый модуль: «Работа с природными материалами» (пух, перья, глина, листья и шишки).
- Второй модуль: «Работа с бумагой» (дети знакомятся со значениями орнаментов, вырезание снежинки по алгоритму (показ идет анимациями)).
- Третий модуль: «Шитьё» (знакомство со швами, аппликационная работа, шитье рукавицы).
- Четвертый модуль: «Работа с бисером». Видеосюжеты. Ученицы начальных классов показывают работы с бисером.

Содержательной основой и принципиальным новшеством пособия является получение начальных (базовых) знаний по технологии ручной обработки материалов: природным материалом, глины, пером птицы, бумагой, по работе с бисером, шитью и т.д. Содержательная часть изучаемых тем и занятий включает технологические задания, перечень знаний и умений для каждого класса начальной школы, необходимых для изготовления изделий. В процессе технического моделирования (изготовления изделий из различных материалов, создания моделей и макетов из бумаги, картона) младшие школьники получают знания о назначении и общем устройстве различных технических объектов, овладевают начальными сборочно-монтажными умениями. Воспитание детей в духе народного искусства непосредственно связано с формированием у них практических навыков по жанрам традиционных народных ремёсел: орнамент, аппликация, вышивка, резьба, художественные изделия из бересты, ювелирные изделия.

В наших планах данный учебно-методический комплект, разра-



ботанный для якутских классов, в будущем сделать доступным для всех школ нашей республики. То есть мы планируем новые учебные пособия и на русском языке.

Работа над УМК не закончена: нами продолжается разработка учебных пособий по «Технологии» для северных школ, электронных пособий для учителей и учащихся начальных школ.

Данные пособия являются вспомогательными учебными пособиями и могут быть использованы как на уроке, так и во время внеурочных мероприятий.

Обучение младших школьников основам народного прикладного искусства осуществляется в процессе ознакомления детей с принципами и идеями народной эстетики, с историей народного ремесла, приемами и способами изготовления предметов прикладного характера под руководством учителя, показа и разъяснения утилитарного применения изготовленных детьми изделий (национальной одежды, бытовой посуды, обрядовых атрибутов – кумысной утвари, ситца, соломы).

Актуальной для современной системы начального образования является проблема возрождения утраченных национальных традиций художественной культуры. Очевидно, что без опоры на народное искусство и национальную культуру невозможно воспитать личность, обладающую высокими духовными запросами и открытостью миру, способную к эстетическому восприятию и творческому труду независимо от сферы деятельности. Уроки, на которых осуществляется ознакомление с народным прикладным искусством, способствуют развитию личности младших школьников. В частности, на уроках технологии младшие школьники знакомятся с технологией изучаемых видов работ; особенностями народного прикладного искусства; с трудовыми обычаями и традициями, старинными играми и забавами, связанными с трудом; с устным народным творчеством (пословицами, загадками на тему труда).

Благодаря изучению народного прикладного искусства на уроках технологии в начальной школе решается ряд воспитательных и развивающих задач:

- знакомство с историей народа и развитие исторической памяти;
- формирование интереса к искусству родного народа;
- расширение кругозора и творческих способностей учащихся;
- воспитание трудолюбия, дисциплинированности, аккуратности в работе на примере традиций и произведений народного прикладного искусства.

Знакомство учащихся с предметом народного творчества оказывает огромное влияние на развитие детского творчества. Народные



традиции в прикладном искусстве стимулируют детей к самостоятельным действиям. Знания, полученные в процессе факультативных занятий и экскурсий, расширяют возможности самостоятельной деятельности в области народного прикладного искусства. Познав первые операции, ученик в свободное время с увлечением работает над своей поделкой.

Народное декоративно-прикладное искусство – это такая область художественного творчества, которая изначально связана с историей народа, с его традициями, обычаями, обрядами, с хозяйственно-промысловой деятельностью (постройкой жилья, изготовлением одежды, утвари, орудий труда и т. д). Чтобы углубить знания, заинтересовать ребят, стимулировать их стремление к собственным исследованиям, были предложены письменные творческие работы – рефераты, которые им предстояло защитить.

Исследование показало, что ознакомление детей с исконно народными ремеслами, усвоение ими основ народного мастерства повышает общий и культурный уровень учащихся и в целом содействует формированию их национального самосознания.

Таким образом, в этнокультурном технологическом образовании основными средствами народного прикладного искусства в обучении и воспитании младших школьников являются учебный процесс, внеклассная и внешкольная работа, воспитание в семье и самосовершенствование навыков учащихся.

Литература

1. Абрамова, М.А. Путешествие в мир искусства. – Якутск, 1995. – 79 с.
2. Акимов, В.В. Производительный труд сельских школьников: педагогические аспекты / Акимов В.В., Неустроев Н.Д.. – М.: Академия, 2001. – 136 с.
3. Волков, Г.Н. Этнопедагогика / Под ред. чл.-корр. АПН СССР проф. И.Т. Огородникова. – Чебоксары, 1974. – 376 с.
4. Егоров, Н.Е. Об индивидуализации обучения в национальной школе / Егоров Н.Е., Данилов Д.А.. – Якутск: Кн. изд-во, 1974. – 39 с.
5. Кондратьев, П.П. Организационные условия трудовой подготовки школьников / Кондратьев П.П., Саввинов Т.Т.. – Якутск, 1994. – 96 с.
6. Оконешникова, А.П. Этнопсихологические особенности народов в воспитании детей. – Пермь: изд-во Ин-та работников образования Республики Саха (Якутия), 1996. – 147 с.
7. Подойницына, И.И. Этнокультурные стереотипы трудового поведения в сфере производства: на примере Республики Саха. – Новосибирск: наука, 1995. – 142 с.
8. Попова, Г.С. Воспитание детей у народа саха. – Якутск: Бичик, 1998. – 80 с.
9. Российская педагогическая энциклопедия. – Т.1 / Под ред. В.Г. Панов. – М., 1993. – 8169с.
10. Семенова, С.С. Межкультурный диалог как способ формирования гражданской, региональной и этнокультурной идентичности у школьников // Сибирский педагогический журнал. – 2014. – №1. – С. 52-55.



11. Сухомлинский, В.А. *Сердце отдаю детям*. – Киев: Радянська школа, 1969. – 247 с.

12. Шаповалов, В.К. *Этнокультурная направленность российского образования*. – М., 1997. – 78 с.

Г.С. Попова

Этнический календарь в образовательной деятельности

В данное время нами создана сеть образовательных учреждений, вовлеченных в инновационную деятельность по воспроизведению традиционного годового цикла жизнедеятельности якутского социума. В сеть входят около тридцати образовательных учреждений, в том числе и целых наслегов Республики Саха (Якутия). Движущим механизмом реализуемой инновационной программы выступает годичный помесечный цикл традиций саха (үгэс сыллаабы эргиирэ) – своего рода этнический календарь саха. Также работа опирается на проектную технологию организации социокультурной деятельности и гендерный подход к культурно-образовательной деятельности. В целом воссоздаваемая образовательная система представляет собой целостную природно-культурную экосистему, конечным результатом которой является свободная творческая личность – Айыы киһитэ (см. схему №1).

Схема №1

Модель развития свободной творческой личности
Саха оҕото көнүл Айыы киһитэ буола сайдар торума





Путем ежемесячного соблюдения годичного цикла традиций культуры коренных северных народов республики, в том числе якутов-саха, в ходе организации внеурочной культурно-образовательной, социокультурной и культуротворческой трехсторонней комплексной деятельности растущие поколения приобретают практические навыки по соблюдению культурных традиций, становятся живыми носителями языка и культуры родного народа, способными развивать и вживую передавать их последующим поколениям. Главное же во всей этой системе – это здоровье и благополучие человека, осмысленность его жизни, реализация им своего творческого предназначения, то есть реализация заложенного в триединый Кут – Киһи үс кутугар кутуллубуту. Педагогам, социальным педагогам, психологам, культурологам, медицинским работникам и специалистам, родителям, всему семейному институту культуры этноса здесь предоставляется поле практической апробации разрабатываемых теоретических подходов к процессу воспроизводства как традиционной культуры, так и самих коренных этносов в качестве целостных природно-культурных экосистем [1; 3]. Пример разработки содержания социокультурной деятельности согласно этническому календарю саха представлен вниманию читателей (см. таблицу 1).





Таблица 1 Помесячное содержание социокультурной деятельности согласно этническому календарю саха

№	Творческий смысл месяца года в этническом календаре саха	Функции традиций саха и их смысл	Примерные формы организуемой внеучебной деятельности в якутском социуме	Предполагаемые организаторы и исполнители
1	2	3	4	5
1	Сентябрь – месяц Божества-Айыы Улуу Суорун - Идэ Айыыта. Время почитания предков. Обращение к профессиональному дару	В человеке проявляется профессиональная ориентация, пробуждается профессиональный наследственный дар	<ul style="list-style-type: none"> - обряд обращения к Божеству Идэ Айыыта; - 22.09. День осеннего равноденствия Тэйилгэ; - формирование родословной для каждого ребенка; чтение генеалогических текстов; - формирование компетентной модели выпускника УО; - круглые столы по проблеме раскрытия содержания трех основных профессиональных областей Тыл-Уус-Эмчит; встречи учащихся с представителями данных профессий; - день 13-летних = «Тымтык» саас күнэ; - подготовка зимнего жилища и хлева для скота 	Руководство ОУ, родительский комитет
2	Октябрь – месяц Божества Хотой Айыы. Время Улуу Добурба кэмэ. Испытание национальной сплоченности. Игрица юношей	В народе пробуждается дух сплочения. Во время Улуу Добурба, когда наступает межвременье в преддверии зимы, у юношей появляется естественная потребность состязаться и помериться силами, и в старину они ездили верхом на сытых резвых конях в близкие и дальние округи на состязания.	<ul style="list-style-type: none"> - благословение «Андабар алгыс» Божеству Хотой Айыы; - заучивание гимна ОУ, хоровое пение, конкурс на лучшее исполнение гимна между группами, классами; - обсуждение вопроса о национальной самоидентификации на круглых столах, классных часах; - очередное собрание республиканского общественного объединения юношей и мальчиков «Одун»; - игра-конкурс «Өбүгэ соһньуулар», Игры мальчиков «Уол оҕо - кус быһый, ат берэ»; - открытые разговоры о знаковых личностях нации; - конкурс проектов о будущем нации; - день 15-летних = «Сардана» саас күнэ 	Отдельные классы, где руководителем работают мужчины, Совет отцов
3	Ноябрь – месяц духа тайги и охотничьего промысла Байанай. Время Удачи. Настрой на мажор – поймай удачу (Дьолуо), быть успешным.	Проявляется внутреннее стремление быть удачливым, успешным – Байандаах буолуу; – Ритуально-обрядовая деятельность направлена на Дьолуо тардыы, дьолуону таба тайанны, дьолуолаах буолары сатааһын	<ul style="list-style-type: none"> - начало зимней охоты; - обряд обращения к духу Байанай; - посещение конкурсных и промысловых площадок республиканского фестиваля «Мунха олонхото» түһүлгэлэрэ; - заучивание наизусть, анализ, обсуждение, конкурс на декларацию первого якутского литературного произведения автора А.Е. Кулаковского-Өксөкүлээх «Байанай алгыһа»; - выставка зимней одежды народов Севера; - соревнования по настольным национальным играм 	Отдельные группы и классы, где руководителем работают мужчины, Совет отцов

4	<p>Декабрь – Билгэ ыла – Өйү сытылпыр кэм - месяц пробуждения глубинных пластов сознания человека, которые способствуют предзнанию и предположениям жений как умственной деятельности.</p>	<p>С помощью словесных, речевых игр, специальных обрядово-ритуальных действий в человеке пробуждаются смекалка, логика, зрительские и креативные способности - сыты өй, тобуллабас толкуй, таайыгас буолуу</p>	<p>- обряд обращения к Божеству Билгэ Хаан; - 22.12. День зимнего солнцестояния. Обряд встречи Долой зимней ночи; - анализ текста стихотворения А.И. Софронова-Алампа «Билгэ», составление проекта-программы подготовки лидере нации - Тумус киһи; - организация и просмотр научно-исследовательской работы, подготовка ко Дню науки; - интеллектуальные игры, конкурсы; - выставка-смотр гололомок «Өйү сыннар оонньуулар»; - вечера сказок и сказочников, анализ текстов народных сказок; - участие в конференции «Тыл. Өй. Билии»</p>	<p>МО языковедов и математиков</p>
5	<p>Январь – Танха ыла. Время замирания физической активности человека и зимней спячки многих зверей, но пробуждения дара гадания, предчувствия, интуиции – Танхайар кэм</p>	<p>Обрядово-ритуальная культура Севера готовит человека спокойно и без урона для здоровья перенести зимнюю стужу и темное время года - холодные короткие световые дни. В это время года у человека пробуждаются интуиция, символическое и мистическое восприятие мира, медитативное состояние, и человек в определенной степени отстраняется от обыденной жизни</p>	<p>- обряд поклонения Божеству Танха Хаан, выполнение благословлений Танха алгыстара, которые по месяцу рождения человека расписаны в Учени Айыы; - творческие камерные вечера, посвященные рассказам о таинствах мира сего «Кистэлэннэх кэспээнэр»; - анализ и интерпретация текстов произведений А.И. Софронова-Алампа «Киһи билбэт кистэлэннэрэ», «Танхайыт», «Сөлүүкүн кэпсээнэ»; - диспут на тему «Танхайыт дээн кимий?» и обсуждение тяги современной молодежи к спиритическим традициям, гаданиям и предсказаниям; - консультации по НИР, индивидуальная работа с детьми-интеллектуалами</p>	<p>Школьный психолог, социальный педагог, медицинский работник, культуролог</p>
6	<p>Февраль – месэц Божества Одун Хаан, время пробуждения магии слова, силы речеи и устной речи</p>	<p>У человека пробуждается потребность высказаться, сказать, говорить речь, разговаривать, аудировать</p>	<p>- благословение Духу материнского языка = Тыл иччитигэр Ытык Чыыбыстаанна андабар алгыс; - торжественное открытие месяца; - 13 февраля празднование Дня родного языка и письменности = Ийэ Тыл Дьоро кизэһэтэ – общешкольный торжественный вечер; - конкурсы; - встречи; - научные конференции; - поездки по улусам и школам республики; - Новгородовские чтения; - игры мальчиков «Уол оро - кус быһый, ат бөрө»</p>	<p>МО Литературы; МО физической культуры</p>



7	<p>Март – месяц Божества Дьеһөгөй и эпоса Олонхо. Время этнической идентификации конных саха и любого северного человека</p>	<p>Этнической самоидентификации способствуют и специальные обряды-ритуалы, и множество разнообразных игр, песен, сказаний</p>	<ul style="list-style-type: none"> - обряд поклонения Божеству конного скота Дьеһөгөй Айыы; - 22.03. День весеннего равноденствия = Сааскы Этэн күнүн бэлиэтээн сырдыкка тахсыы туомун толоруу; - площадки юных сказителей – олонхо түһүлгэлэрэ; - конкурсы ораторов «Аман өс түһүлгэтэ»; - круглый стол на тему «Омукутунан ааппыт-суолбут»; - психологические тренинги по этноидентификации; - научно-практические конференции; - посещение площадок весеннего лова рыбы и сказительства = «Куйуур олонхотун» түһүлгэлэрэ 	<p>МО языковедов и культурологических дисциплин</p>
8	<p>Апрель – месяц Божества Айыыһыт. Время творчества и реализации духа творчества</p>	<p>В Душе и сердце северного человека в это время пробуждается желание творить, в нем просыпается дух свободы, и традиции народа направлены на удовлетворение этих потребностей, происходит сублимация либидо</p>	<ul style="list-style-type: none"> - обращение к Божеству деторождения Айыыһыт. Исполняется ритуал Сообщения своего имени Айыысыт = Бэйэ аатын Айыыһыкка тириэрдии. - праздник Проводов снега «Хаары атаарар» Дьоро күн; - коллективная игра-конкурс «Смотрины невест = Кийимит көрүү» (Кыыс обо - кэскил кэраһитэ); - конкурсы устного творчества; - танцевальные конкурсы; - день 17-18-летних = «Сарыал» саас күнэ; 	<p>МО ИЗО, музыки, технологии и культуры</p>
9	<p>Май – месяц Божества Изэйхсит. Время весеннего очищения</p>	<p>Очищение (катарсис) посредством личного приобщения к творчеству. Очищение своего ареала-территории проживания. Очищение окружающего природного мира</p>	<ul style="list-style-type: none"> - обращение к Божеству Изэйхсит; - день физического испытания мальчиков и юношей по исполнению Девяти основных движений = Тобус терүт хам-саныыга Уоланнары тургууу күнэ; - 22. 05. День начала Нового года по якутскому скотоводческому календарю «Күөххэ үктэнии» сиэрэ-туома; - работа по очистке территории проживания; - день Песни = Ырыа түһүлгэтэ; - конкурс произведений, воспевających красоту природы; - день семилетних детей = Сэттэ саастаах оболор сүрдэрин Дойду иччитигэр туттарыы туома 	<p>МО якутского языка и физической культуры</p>

10	Июнь – месяц Божества Уругн Айыы. Месяц национальной праздника Ыһыах ыйа	Северный человек получает от Высших сил природы Сур, дух творчества и творческую свободу	- благословение «Айыыларга хайыһы сирэ-туома». Ыһыах туһумэллээх алгыстара; - 22.06. День летнего солнцестояния – Кун сайынҥы туруу-тун керсүү; - празднование Ысыах по коллективам = түөлбэлэринэн Ыһыахтар; - выставка национальной праздничной одежды – Ыһыах мааны таналын керүү; - конкурсы запевал «Оһуохай туһулгэтэ»; - площадки юных сказителей «Олонхо туһулгэлэрэ»; - Ыэс ыйа - сбор и сушение заботони = Ыэс мас суугукатын хаһаанар кэм	Руководство ОУ, родительский комитет
11	Июль - месяц сенокосения, когда необходимо покло- ниться духу местности Аан Алахчын Хотун	По принципу «один летний день зиму кормит» северный человек все свои силы отдает заготовке сена для зимовки скота, но этот труд имеет еще и сакральный смысл - сенокос является самым любимым трудом якутов, когда семья потов стекает с него на родную землЮ-мать кормилицу	- День начала сенокоса = Окко кирири күнэ; - ритуалы, посвященные косе, вилам, корове и т.п. объектам сенокосения; - сбор ягод, целебных трав, кореньев, семян; - игры, приучающие к физическому труду	Родительский комитет
12	Август - месяц божества Аан Дьааһын, призывающего человека жить по правде	В человеке пробуждается внутренняя потребность по правде рассчитаться за труд и за все долги. Правда жизни - одна из непреходящих ценностей в культуре сурового Севера.	- время стогования сена = кэбийи киэмэ; - Ритуал «Кыдама алгыһа»; - сбор даров природы; - охота на уток и зайцев; - пешие походы на природу, краеведческие поиски	Родительский комитет



Примечание: в разработке указаны примерные формы деятельности, организатор волен в выборе других форм, соответствующих идее восстановления годичного цикла культуры; предполагаемые исполнители указаны также предварительно, возможно изменение; рекомендуется оформить стенд, оповещающий о предстоящих днях, событиях, разъясняющий смысл содержания и символов реализуемых текстов; координатором данной системы деятельности выступает заместитель директора образовательного учреждения по воспитательной работе с учащимися.

Здесь важно понять смысл ритуалов и обрядов саха, на первый непосвященный взгляд как будто устаревших пережитков, не соответствующих современным потребителям культуры и цивилизации. Обрядово-ритуальная культура саха наряду со всеми этническими культурами содержит три важных момента: 1) программа-сценарий деятельности при определенной ситуации, 2) инициация, 3) получение сигнала-информации к действию.

Уточнив эти три необходимых ключевых момента, выделим следующую структуру ритуала: атрибутика, знаковая составляющая ритуала; функциональное назначение ритуала; форма исполнения ритуала; символика ритуала; информация, предназначенная человеку и получаемая посредством именно этого ритуала, также уточняется отправитель информации; смысл ритуала, сокрытый и раскрываемый, кодированный и декодируемый посредством данного символа-ключа (Примечание: подробнее описано в нашей ранее апробированной разработке [2]).

Дословный перевод структуры ритуалов саха на другие языки наверняка теряет и изменяет их смысл. Ритуал исполняется только на родном языке. Именно жизнь в языке способна воспроизвести ритуал. Язык благословления-алгыс способен восстановить связь с Божествами Творцами-Айыы, от которых человек получает взамен совершенного им ритуального, символического дара (одаривания, угощения) верное указание, программу, а также энергию-Сур для дальнейшего верного действия. Эта программа закладывается в человеке в качестве прообраза коллективно бессознательного (архетипа). Ритуал приводит в действие имманентно заложенную программу, проявляет этот прообраз следующим образом:

- по образу и подобию, путем мимесиса (подражания Творцу-Айыы) человек действует в дальнейшем всегда верно;
- ритуал производит в человеке и анамнесис – припоминание заложенного в нем изначально, априорно трансцендентного;
- ритуал производит катарсис – очищение, вернее, восстановление первоначальной чистоты – ыраас, которая является творческим началом в человеке и реализует сотворчество с Творцом-Айыы.

Данное триединое действие ритуала и есть его главная незаменимая функция. Непреходящее, незаменимое значение ритуалов состоит в этом.

Заложение, закладывание, вложение, вливание этого априорно-



го производится в триединой сути человека – в его Үс кут. «Кут» в дословном переводе с языка саха означает «вложи, влей» и имеет смысл одновременно и данности, и потребности. Ритуал, таким образом, производится и как воспроизведение заданной программы, и как существенная потребность человека [3]. Не исполни, не удовлетвори эту внутреннюю потребность человека, он пойдет искать его и найдет в иных культурных (вернее субкультурных, контркультурных или даже антикультурных) формах. И войдет в состояние постоянной неудовлетворенности. Это происходит оттого, что иное есть иное – оно не настоящее, не свое, не назначенное лично для тебя. А материнское, родное, корневое в культуре удовлетворяет человека как родниковая вода, как материнское молоко, как отчий дом. Вот что ищет и находит в ритуале душа человеческая, дух и тело человеческое (киһи барахсан кута-сүрэ).

Таким образом, соблюдение народного календаря обеспечивает как материальное благополучие человека, так и его духовное воспитание. Мы солидарны с утверждением философа К.Д. Уткина: «Религиозно-мировоззренческие и рационально-логические системы представлений у народа саха зачастую выступают как неразделимые понятия. Такая традиция - не показатель неразвитости сложившейся структуры, а своеобразие натуралистической ориентированности человека к природной основе своего существования» [4].

Подводя итог рассмотрению внутренней структуры и особенностей этнического календаря и возможностей использования его в образовательной деятельности современных учреждений, остается констатировать факт того, что становится очевидным эффективность использования указанной системы традиционного годового цикла жизнедеятельности якутского социума в процессе личностного становления подрастающих поколений саха. Разработка будет полезна для всех этнических сообществ и национальных учебных заведений, функционирующих в среде традиционной воспроизводственно-хозяйственной деятельности на лоне кормящего природно-культурного ландшафта.

Литература

1. Исакова, Н.В. *Культура народов Севера: философско-социологический анализ.* – Новосибирск: Наука, Сибирс. отдел., 1989. – 208 с.
2. Попова, Г.С. *Ритуал: смысл и функции // Материалы I Респ. культурологич. форума «Проблемы культуры северного социума: истоки, перспективы, тенденции» от 19 дек. 2008 г. Якутск.* – Якутск: изд-во ЯГУ, 2010. – С. 88-94.
3. Попова, Г.С. *Триединство в духовной культуре этноса (на примере саха)* – СПб.: Астерион, 2010. – 346 с.
4. Уткин, К.Д. *Религиозные и философские воззрения коренных народов Якутии: уч. пос. / Отв. ред. Б.Н. Попов.* – Якутск: Бичик, 2000. – 219 с.



Е. А. Найденова

Литература и театр в этнокультурном образовании и воспитании межкультурной толерантности у учащихся

С целью преодоления в обществе предубеждений в отношении той или иной культуры в практику школьного образования, на наш взгляд, необходимо ввести этнологический блок знаний, позволяющий глубже знакомить учащихся с особенностями ментальности народов мира, универсальными и специфическими чертами в бытовом поведении представителей разных культур. Двуетапная задача образования в современной школе, принятая Советом Европы и разделяемая Россией, сводится к оказанию помощи молодым людям в обретении ими желаний и способности: жить в быстроизменяющемся мире с уважением опыта предков, родного языка и культуры, то есть сохранять индивидуальность культур, обеспечивать преемственность; налаживать отношения с представителями других культур – общаться, обмениваться мнениями, сопоставлять позиции, выделять универсальное, признавать, понимать и принимать различия.

338

Кросс-культурный (сравнительный) подход при решении поставленной задачи видится наиболее оптимальным. Суть этого подхода отражена в словах великого И.В. Гете: «Кто не знает двух культур, тот не знает своей». Важно сформировать у детей умение анализировать информацию о народах и культурах на предмет толерантности/интолерантности, поступающую как из школьной программы, так и из источников, находящихся вне школы (произведения художественной литературы, кино-продукция, статьи в интернет, телевидение и пр.), формирующую определенное отношение к народам и культурам. Речь идет об информационном этническом поле социума, при анализе которого необходимо опираться на научную платформу.

Лаборатория народоведения и межкультурной коммуникации Кафедры ЮНЕСКО МИОО разрабатывает учебные программы, учебную и учебно-методическую литературу по этнокультурному образованию для педагогов и учащихся разных возрастных ступеней.

В 2014 году издательством «ДРОФА» был выпущен учебно-методический комплекс «Литературное чтение. Литература народов России (дополнительный модуль)» для 1-4 классов начального общего образования, соответствующий требованиям ФГОС НОО [1]. По результатам проведения научной, педагогической и общественной экспертиз данный комплекс был включен Минобрнауки РФ в Федеральный перечень учебников, рекомендуемых к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образова-

тельных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования» (Приказ от 31 марта 2014 г. № 253) под номерами: 1.1.1.1.3.5.-1.1.1.1.3.8.

Основной целью курса является ознакомление учащихся с духовно-нравственной культурой народов России, содействие воспитанию у них терпимости к разнообразию мировоззренческих подходов, включая межэтническую толерантность, патриотизм, становление человека-гражданина, интегрированного в системы российской и мировой культуры.

Разработчики содержания дополнительного модуля «Литература народов России» (автор концепции 1-3 класса – Е.А. Найденова, автор концепции 4 класса – Р.З. Хайруллин) рассматривают национальную литературу прежде всего как источник информации об этносах и культурах.

Посредством ознакомления учащихся с произведениями, написанными авторами – носителями этнокультур, анализа этих произведений как источников этнической информации мы стремимся сформировать у детей мотивацию к изучению национального разнообразия РФ, показать примеры позитивного взаимодействия представителей разных народов, выделить общероссийские духовные скрепы.

Разделы учебников составлены на основании классификации народов России по историко-этнографическим областям: север и юг Дальнего Востока; северная, центральная и южная части Сибири, Урало-Поволжье, Северный Кавказ, центр Русской равнины, север и северо-запад европейской части России.

В содержании учебников выделены следующие стержневые темы:

1 класс – природа России как ценность, любовь к родной земле, традиционные хозяйственные занятия народов РФ, связанные с окружающей природой.

2 класс – семейный очаг как ценность. Этические представления народов России об отношениях старших и младших, родителей и детей, дедов и внуков, способы передачи в этнокультурах традиционных знаний, особенности материальной культуры (традиционные жилища, кухня, средства передвижения и пр.), примеры позитивного межэтнического взаимодействия в произведениях художественной литературы.

3 класс – культурное наследие как ценность: обряды и праздники народов России, связанные с традиционной хозяйственной деятельностью и религиозными представлениями, элементы декоративно-прикладного искусства, традиционной музыки и песен в произведениях художественной литературы.



4 класс – события, служащие общероссийскими духовными скрепами, произведения о национальных героях разных эпох, о Великой отечественной войне и др.

В число трансляторов этнической информации в той или иной степени входят практически все профессиональные музеи и театры. Ряд профессиональных театров несет этническую информацию даже в своих названиях (например, Московский государственный историко-этнографический театр, Московский еврейский театр «Шалом», Московский музыкально-драматический цыганский театр «Ромэн», театр русской драмы «Камерная сцена», театры национальных культур в российских республиках). Создание механизма сотрудничества между образовательными учреждениями и этими социальными институтами могло бы сыграть существенную роль в деле воспитания межэтнической толерантности у подрастающего поколения.

Большим педагогическим потенциалом обладает театральная деятельность, проводимая в самом образовательном учреждении. Школьный театр как вид учебной деятельности широко и плодотворно использовался в практике прошлых эпох – от Средневековья до Нового времени. Он способствовал решению целого ряда учебных задач: обучение живой разговорной речи; развитие риторики и приобретение известной свободы в общении; «приучение выступать перед обществом в качестве ораторов, проповедников». «Школьный театр был театром пользы и дела и только попутно с этим – театром удовольствия и развлечения» [2, с. 5].

В петровскую эпоху театром увлекались ученики различных академий, духовных семинарий и т.п. Репертуар таких театров был большей частью возвышенно-религиозный, но нередко в пьесах такого рода отражались исторические события и события современности.

С XIX века школьный театр начал играть более значительную роль в гражданском воспитании юных россиян. Через него шло приобщение учащихся к традиционной культуре и демократии. Раскрепощение массового народного сознания требовало расширения предметов и тем национального творчества.

В конце XIX – начале XX века в отечественной педагогике утвердилось осознанное отношение к школьному театру как к важнейшему элементу нравственного, культурного, творческого и художественного воспитания [2, с. 5].

В первые годы Советской власти (в 1918 году) при Театральном отделе Комиссариата народного просвещения была создана группа Школьного театра, а также Бюро Детского театра и детских празднеств, чья деятельность направлялась на организацию школьных театров, музеев, организацию курсов для подготовки школьных

и внешкольных деятелей по руководству детскими спектаклями и т.д. Школьные спектакли рассматривались как синтез, являющийся «естественным завершением занятий эстетического характера» [3, с. 3]. В 60-е годы XX века с развития фольклорного движения началось этнографическое направление в театральной деятельности.

В 90-х годах XX века театральные постановки с этнокультурной составляющей (условно – «этнографический театр») заняли значительное место в школьном репертуаре. Помимо аутентичного народного театра (например, у русских вертепное представление «Смерть царя Ирода», народная драма «Царь Максимилиан» и пр.) мы имеем в виду инсценировки, акцентированные на демонстрацию фольклора и культурно-бытовых традиций народов России (мира).

Увеличению числа школьных постановок с этнокультурной составляющей способствовал ряд причин, так или иначе, связанных с произошедшим в 90-е годы XX века «взрывом» этничности в массовом сознании россиян. Исследования, проведенные сотрудниками нашей Лаборатории в форме фестивалей и тематических встреч (2005-2015гг), позволили выявить некоторые формы существования «этнографического театра» в школах и культурно-образовательных центрах Москвы, российских регионов, причины их появления в этих учреждениях.

Одной из причин возросшего интереса россиян к проблемам собственной этничности, и, как следствие, появления школьных «этнографических театров» стал распад СССР – событие, развенчавшее представление о «едином советском народе». «Несправедливому» советскому времени (изо дня в день разоблачаемому в СМИ) в целях поддержания позитивной социальной идентичности национальная интеллигенция противопоставила «старые добрые времена» эпических героев и великих полководцев, призвав представителей своих этносов к возрождению утраченных традиций. Школьные режиссеры в поисках репертуара стали чаще, чем прежде, обращаться к сюжетам народных сказок, легенд, традиционных обрядов и праздников, произведений героического эпоса, поэзии и прозы национальных авторов – своих соплеменников. Реквизитом к таким постановкам нередко служили экспонаты этнографических музеев, появившихся в школах на волне этнического ренессанса. Сегодня в Москве школьные музеи этнокультурной направленности, созданные по инициативе педагогов-энтузиастов, занимают второе место по численности после военно-исторических музеев. Если в 30-е годы XX века аутентичный фольклорный театр рассматривался как исторический предшественник организованной художественной самодетельности или как «пережиток прошлого», служащий «материалом» для профессионального искусства, то в 90-е годы XX века



обращение к фольклору, прежде всего, обуславливалось поиском «корней», изучением своей «этнической ментальности», идущей от древних предков, сохранением родного языка. Само слово «этнос», известное в советское время незначительному кругу людей, приобрело большую популярность.

Понятие «этническая ментальность» в общественном сознании россиян тесно соединилось с доминирующей в той или иной этнической культуре религией, гонения на которую в советское время не позволяли людям в полной мере соблюдать этнические традиции. Церковь стала активной участницей процесса нравственного воспитания и духовного возрождения подрастающего поколения. В зоне ее внимания оказался и школьный театр. В частности, начиная с 1999 года по совместной инициативе Московского театра русской драмы «Камерная сцена» (который по своей сути является православным театром) и Министерства образования РФ в российской столице ежегодно начал проводиться Всероссийский фестиваль школьных театров «Русская драма». Его учредителями стали: Правительство Москвы, Департамент по культуре Москвы, Московский театр русской драмы «Камерная сцена», Межрегиональная общественная организация «Культура – Образование – Досуг». Фестиваль проводился при поддержке Московской Патриархии РПЦ и др. (www.festival.rus-drama.ru).

342

Другой причиной роста этничности россиян и участвовавшего выбора школьными режиссерами этнокультурной тематики для своих постановок, можно назвать процесс глобализации, затронувший Россию наравне с другими странами. Жители РФ, в течение долгих лет проживавшие «за закрытым занавесом», наконец получили возможность выезжать за границу, свободно общаться с представителями зарубежных стран. Безусловно, это подогривало их интерес к своей и другим культурам и, одновременно, обнаруживало отсутствие должных компетенций в области межкультурной коммуникации. Социальные институты России, в том числе учреждения образования, включились во множество международных проектов, связанных с решением глобальных проблем: борьба с терроризмом, борьба с бедностью, экологические проблемы и пр. Немало российских школ, реализующих международные проекты, получили статус школ ЮНЕСКО. Театрализованные представления этнокультурной направленности стали служить в них формой приобщения учащихся к мировым культурам. Появился жанр инсценировки, который условно можно назвать «театрализованной визиткой страны».

Существенной причиной обращения школьных режиссеров и педагогов-предметников к театральным постановкам этнокультурной направленности стал приток в нашу страну зарубежных мигрантов.

В наибольшей степени этот процесс затронул крупные российские города, такие как Москва, Санкт-Петербург. Ежегодно они пополнялись и пополняются семьями с детьми дошкольного/школьного возраста, не говорящими или плохо говорящими по-русски. Незнание мигрантами государственного языка России, демонстрация ими отличных от местного населения форм поведения приводило (приводит) к возникновению социального напряжения в обществе, в том числе, в детско-юношеской среде. С 90-х годов XX века в России начали реализовываться различные целевые программы федерального и регионального уровня, направленные на воспитание у детей и подростков – как местных, так и приезжих – межэтнической толерантности. В Москве вошло в традицию проведение таких детско-юношеских фестивалей, как «Дружбование», «Хоровод дружбы», «Мы разные, в этом наше богатство, мы вместе – в этом наша сила» и пр., включающих в программу театрализованное представление национальной культуры.

В течение нескольких лет в российской столице функционировало несколько специализированных Школ русского языка (ШРЯ), где дети зарубежных мигрантов в течение года проходили социокультурную адаптацию. После успешной сдачи экзаменов они переходили учиться в обычные школы по месту жительства. «Этнографический театр» в Школах русского языка являлся одной из технологий обучения детей-мигрантов государственному языку РФ и их адаптации в инокультурной среде. До сих пор русские народные сказки используются в процессе социокультурной адаптации детей-мигрантов в качестве источника живого русского языка, сведений о характерах, традициях и быте русского народа, составляющего большинство населения Москвы. Во время подготовки спектакля и заучивания текста дети-мигранты осваивают новую лексику, интонационный строй русского языка, словесное ударение и нормы русского литературного произношения, воспроизводят национально обусловленные жесты, мимику и позы в соответствии с предложенной ситуацией. Перевоплощение в новые персонажи способствует снятию у них культурной травмы, устранению межличностных барьеров, развитию воображения и социальной адаптации к новым условиям, формирует в детском сознании позитивную поведенческую модель.

Театральные приемы, применяемые в Школах русского языка, успешно используются в образовательных учреждениях с углубленным изучением иностранного языка и культуры. Здесь, в основном, имеют место детско-юношеские театральные постановки на изучаемом языке, обращенные к страноведческим темам. Их основная цель — развитие разговорной речи. В качестве режиссеров, как правило, выступают преподаватели иностранного языка. Но подбор



репертуара не всегда оправдан. В частности, наблюдаются случаи, когда в основу сценария режиссерами (педагогами) кладутся произведения авторов, не являющихся носителями данного языка и культуры (например, на английском языке ставится спектакль по сказке Г.Х. Андерсена «Снежная королева» и т.п.).

Традиционно к театральным технологиям прибегают преподаватели литературы и МХК с целью мотивации учащихся к углубленному изучению произведений школьной программы, привлечения их внимания к историко-бытовому комментарию. Школьники часто неправильно визуализируют исторические эпохи, описанные в произведениях художественной литературы, не имеют достаточных представлений об этикетных нормах различных социальных групп. Инсценировка служит для них своеобразной «машиной времени», переносящей в определенную эпоху, погружающей в нее.

Современные психологи, включая школьников, в ряде случаев облекают в театральную форму общекультурные и культурно-специфические тренинги, используемые при подготовке аудитории к межкультурной коммуникации на толерантной основе. Данные тренинги предусматривают моделирование культурно-обусловленных ситуаций с целью формирования у участников навыков межличностной коммуникации с представителями того или иного этноса. Большое распространение в школах российской столицы получил тренинг, носящий название «культурный ассимилятор».

Культурные ассимиляторы состоят из описания ситуаций (вариант – театрализации), где между людьми происходит недопонимание из-за культурных различий. К каждой ситуации предлагается четыре варианта толкования поведения персонажей. Из них только один верный. В смоделированных ситуациях (сюжетах) заключается информация о различиях между культурами. Идеальной считается та, в которой отражается наиболее распространенный случай взаимодействия представителей двух культур (в магазине, в транспорте, на работе и т.д.); или та, в которой большинство из группы людей, приехавших в другую страну, видит конфликт, неправильно ее объясняет; а также та, где содержатся важные сведения о чужой культуре. При подборе ситуаций (сценариев для театрализации) учитываются взаимные стереотипные представления участников – носителей этнокультур, межкультурные различия в прогнозе типичного поведения человека в той или иной ситуации, особенности невербальных средств коммуникации, этнические ценности и пр. [4, с. 295]. Примеры потенциально конфликтных ситуаций подбираются разработчиками из этнографической и исторической литературы, из прессы, из собственных наблюдений, из интервью с участниками тренинга по методике «критического инцидента» (участников просят вспомнить

события, в результате которых у них произошло резкое изменение мнения о представителях другой культуры в позитивную или негативную сторону). В числе источников информации по обозначенной теме могут выступать и произведения художественной литературы. Например, из романа Ильи Эренбурга «Люди, годы, жизнь» можно почерпнуть сведения о том, что: «Европейцы, здороваясь, протягивают руку, а китаец, японец или индеец вынуждены пожимать конечность чужого человека. Если бы приезжий совал парижанам босую ногу, вряд ли это вызвало бы восторг. Англичанин, возмущенный проделками своего конкурента, пишет ему «Дорогой сэръ, Вы мошенник», без «дорогого сэра» он не может начать письмо. Христиане, входя в церковь, снимают головные уборы, а еврей, входя в синагогу, покрывает голову. В Европе цвет траура черный, а в Китае – белый. Когда китаец видит, как европеец идет под руку с женщиной, порой даже целует ее, это кажется ему чрезмерно стыдным. Если к европейцу приходит гость и восхищается картиной, вазой или другой безделушкой, то хозяин доволен, но если европеец начнет восторгаться вещицей в доме китайца, то хозяин дарит ему этот предмет – того требует вежливость... в Китае к чаше риса, которую подают к концу обеда, никто не притрагивается – нужно показать, что ты сыт». Данный текст является замечательным материалом для создания целого ряда культурно-обусловленных моделей – театральных миниатюр.

В последние годы было выявлено, что школьный театр, позволяющий детям примерять на себя различные роли и проявлять свой талант, оказывает положительное психологическое воздействие на учащихся с ограниченными возможностями и девиантными формами поведения. В 1990-х годах российские ученые Ирина Медведева и Татьяна Шишова создали целую методику психологической коррекции, рассчитанную на детей с трудностями поведения и общения. В категорию «трудных детей» можно включить и ребят-мигрантов, переживающих культурный шок. Главный инструмент методики – кукольный театр. Методика нацелена на преодоление с помощью арт-терапии таких детских проблем, как страхи и патологическая застенчивость, речевые трудности и агрессия, упрямство и демонстративное поведение, воровство и ревность, эгоцентризм и обидчивость [5].

В педагогической практике московских школ нередко происходит интеграция музейной, театральной и туристской деятельности учащихся как взаимодополняющих направлений этнокультурного образования. По такому принципу, например, построена программа «Творчество в путешествии», разработанная педагогом Центра путешествий и ремесел ГОУ СОШ № 1159 г. Москвы У.А. Фортинской. Особенностью данной программы является расширенное понима-



ние туристско-краеведческой деятельности, как включающей многоплановые творческие модули, в том числе, театральные. В течение года театральная деятельность реализуется автором как в стенах Центра (теоретические и практические занятия), так и в процессе проведения полевых экспедиций, осуществляемых по определённому алгоритму. Существующий при Центре кукольный этнографический театр «Скоморохи» обладает возможностью быть развернутым в походных условиях. В его репертуар входят спектакли с написанным сценарием и множество сюжетов-импровизаций для показа во время путешествий-экспедиций, дающих возможность органично включить в постановку местный колорит района пребывания.

В поисках эффективных форм методической поддержки школьных этнографических театров мы обратились к опыту Педагогической секции при Театральном отделе Наркомпроса, которая в 1918 году вела кипучую деятельность «по созданию музея школьного театра и показательной его части, по оборудованию сцены, упрощенных постановок, показательных декораций, макетов. Музей имел целью дать в этой области возможно больше материала, для чего к работе были приглашены ряд художников-специалистов». В музее предполагалось представить историю школьного театра, для чего был собран большой материал: приготовлены диапозитивы и приобретены эскизы. Весь материал по драматизации и рисованию поступал в экспериментальную часть музея при Педагогической секции. Одним из кардинальных вопросов, которыми она занималась, было создание репертуара. Для этой цели объявлялся конкурс детских пьес, либретто для оперы, эскизов и декораций. На базе Педагогической секции создавалась показательная библиотека, материалы которой могли служить обновлению репертуара школьного театра, открывались краткосрочные курсы по руководству школьными спектаклями для решения кадровых вопросов [2, с. 5]. Обучение на курсах и пользование всеми пособиями было бесплатным. Мы пришли к выводу, что подобный подход к современному школьному «этнографическому театру» мог бы на порядок повысить качество его работы в контексте обозначенной проблемы.

В 2005 году сотрудниками Лаборатории (Е.А. Найденова, Е.Л. Галкина, Т.В. Чумалова) была разработана и внедрена в практику программа курсов повышения квалификации для руководителей школьных музеев, театров, туристских клубов, получившая название «Музейная, театральная, туристско-краеведческая деятельность в поликультурном образовании». Кроме того, был разработан проект создания творческого объединения театральных коллективов школ и культурно-образовательных центров, в репертуаре которых имеются спектакли с этнокультурной составляющей (Москва, российские

регионы, страны зарубежья). Цель объединения – повышение уровня профессионализма, обмен опытом; формирование общего фонда самодеятельных спектаклей, освещающих особенности национальной культуры и ментальности народов России (мира): сценарии, видеозаписи театральных постановок и пр.; обеспечение широкого доступа к фонду различных пользователей прежде всего педагогов и режиссеров школ, культурно-образовательных центров, домов детско-юношеского творчества; помощь театральным коллективам, чьи спектакли получили положительную оценку экспертов, в организации гастролей по образовательным учреждениям Москвы (по возможности, регионов, стран зарубежья) с целью популяризации той или иной этнокультуры, «продления жизни» творческого продукта, мотивация педагогов и учащихся к дальнейшей деятельности в данном направлении.

С 2009 года при поддержке Департамента образования Москвы в российской столице ежегодно проводится театральный фестиваль образовательных учреждений «Такие разные и такие похожие: народы, времена, нравы» (автор концепции – Е.А. Найденова) с участием московских и региональных детско-юношеских коллективов. В число членов оргкомитета, помимо представителей системы образования, входят сотрудники профессиональных театров: МХАТ, Московского цыганского музыкально-драматического «Ромэн», Московского еврейского «Шалом» и др. Фестиваль проходит в два этапа: 1-ый этап – заочный для всех желающих, 2-ой этап – очный, куда допускаются лауреаты заочного тура. Возраст участников с 7 до 18 лет. Поощряется участие взрослых – педагогов, родителей. К заочному туру коллективы-участники готовят постановку по одной из предложенных оргкомитетом номинаций, а именно: аутентичный народный театр, постановка фольклорного жанра (легенда, сказка и пр.), инсценировка литературного произведения с этнокультурной составляющей, театрализация календарных/семейных обрядов и праздников, театр национальной моды, театрализованная визитка страны (региона), авторский сценарий педагогов и учащихся, диалог культур или азбука межкультурной коммуникации и пр. В оргкомитет предоставляется видеозапись постановки и аннотация к ней, составленная на основании разработанных оргкомитетом критериев. Критерии представляют собой набор компонент, которые можно использовать при составлении сценария и описании этнокультурной составляющей. К ним относятся: отражение элементов флоры и фауны изучаемого региона (страны), связь традиционной культуры народа с окружающей природой (основные виды хозяйственной деятельности в прошлом и (или) настоящем, традиционная кухня и т.д.), религиозно-мифологические воззрения. Визуальное представление



об облике людей (костюмы, прически), жилищ, предметов быта в прошлом и (или) настоящем. Отражение утилитарной (практичной) и знаковой (символической) функции некоторых предметов быта в прошлом и (или) настоящем. Отражение представлений народа об идеале физической и духовной красоты мужчины и женщины в прошлом и (или) настоящем (какой должна быть идеальная женщина и каким мужчина). Представление о жанрах фольклора, народном пении, музыке и хореографии. Знакомство с календарными и семейными обрядами народа в прошлом и (или) настоящем (как отмечают общественные календарные праздники, традиции, связанные с рождением, свадьбой, погребением и поминовением родственника). Иллюстрация поведения в типовых ситуациях: гости (способы приглашения, когда приходиться в гости и что приносить с собой, как одеваться, как вести себя за столом); подарки (когда дарят подарки, что дарят и т.п.); социальные отношения (обращения, обращение по имени и имени отчеству, обращение к незнакомым людям, приветствие и прощание, личная зона (возможное расстояние между говорящими людьми), поведение в общественных местах, отношения между мужчиной и женщиной, между людьми разных поколений и т.д.) Особенности отношения в семье (межличностные, имущественные, денежные). Отношения в коллективе (межличностные, ко времени, статусные, к карьере, к работе и пр.). Знакомство с особенностями вербальной (словесной) и невербальной (жесты, предметы-знаки) коммуникации в культуре. Отражение общечеловеческих ценностей и взаимовлияния культур. Создание положительного образа страны и народа.

348

География фестиваля обширна. В частности, из года в год, благодаря нашим многолетним партнерам из Ассоциации коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока РФ, НИИ национальных школ Республики Саха (Якутия), подключившихся к проекту, в нем принимают участие театральные коллективы школ и культурно-образовательных центров северных регионов страны, которые ежегодно приезжают в Москву в составе взрослых делегаций для участия в выставке «Северное кочевье», проходящей на ВВЦ (ВДНХ). Среди них: студенческий театр-студия «Северное сияние» Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена (Санкт-Петербург); фольклорно-танцевальный ансамбль «Нургэнэк» (праздник) детского стойбища «Мэнэдэк» с. Анавгай Быстринского района Камчатской области; нивхский ансамбль «Пила кен» (большое солнце) с. Некрасовка Охинского р-на Сахалинской обл.; «Ари ла миф» села Ноглики Сахалинской области, театр моды «Мичилиинэ-Куо» ГОУ Республиканской специальной (коррекционной) общеобразовательной школы-интерната II вида (для слабослы-

шащих детей) г. Якутска Республики Саха (Якутия), фольклорно-танцевальный ансамбль «Ляредо» (бабочка) ГОУ «Экспериментальная школа-интернат «Арктика» г. Нерюнгри Республики Саха (Якутия), театральный коллектив «Дэвэлчэн» Золотинской сельской средней общеобразовательной школы им. Г. Василевич с. Иенгра Республики Саха (Якутия), фольклорный ансамбль «Юктэ» (родничок) Центра «Эян» с. Иенгра Республики Саха (Якутия), ансамбль «Орончикан» этнокультурного центра «Илкит» Оленекского национального района Республики Саха (Якутия); детское творческое объединение «Эдегей» г. Кызыл Республики Тыва; межпоселковые фольклорные коллективы «Дьяш Канат (молодые крылья)» и «Эзин» Улаганского района Республики Алтай; этнический селькупский ансамбль песни и танца Дома детского творчества «Варг Кара» с. Парабель Томской обл.; вокальный коллектив «Вы-сей» (сердце тундры) окружного Центра национальных культур Ямало-Ненецкого АО (Салехард); национальный ансамбль «Ялэмдад» многопрофильного училища г. Салехарда; народный самодеятельный коллектив «Увас хуромат» (северные узоры) МУК «ЦКНТ г. Белоярский ХМАО; саамский фольклорный коллектив «Епле» (жизнь) национально-культурного центра с. Ловозеро Кольского района Мурманской обл.; фольклорный саамский ансамбль «ВУАЯ» муниципального учреждения культуры «Лопарский СДК» ст. Лопарская Кольского района Мурманской области.

Результаты исследований показали, что школьный этнографический театр при соблюдении ряда условий является эффективным средством поликультурного образования учащихся, формирования у них межэтнической толерантности и позитивной российской гражданской идентичности. В числе наиболее значимых условий: осознание руководителями образовательных учреждений важности работы по формированию у учащихся позитивной этнической и гражданской идентичности, а также поощрение различных форм деятельности, мотивирующих детей к изучению народов и культур; этнологическое просвещение руководителей, педагогов и режиссеров школ, культурно-образовательных центров; взаимодействие школьных «этнографических театров», на микро, мезо и макро-уровнях, по возможности, по принципу «мозаики» (сотрудничества, интеграции вокруг общей цели), а не конкуренции и т.д.

Участие в школьном «этнографическом театре» предоставляет детско-взрослому сообществу – педагогам, учащимся и их родителям – огромное поле для проведения информационно-аналитической и художественно-проектной деятельности. С одной стороны, такой театр помогает участникам проявлять творческие способности в самых различных областях, а, с другой стороны, в виду своей



познавательной направленности, требует от них серьезной теоретической подготовки. Он как форма проектно-исследовательской деятельности (от создания сценария до постановки спектакля) близок к методу включенного наблюдения, в процессе которого исследователь на время становится членом изучаемой группы. При этом человек произвольно или непроизвольно повторяет и воспроизводит в себе самом переживания людей, находящихся с ним в контакте. Театр дает детям возможность пожить в образе представителя другой культуры, другой эпохи, помогает пересмотру системы этнических стереотипов в восприятии «нас» и «других» в современном мире. Наличие общей цели – подготовки к спектаклю – способствует сплочению детей и взрослых, работающих в разных мастерских (поиски и анализ информации об этносе, написание сценария, создание декораций, пение, хореография и пр.). При умелом подходе руководителя у участников театрального проекта не только углубляются знания о народах и культурах России (мира), но и складываются позитивные эмоционально-оценочные установки по отношению к ним, формируются навыки межкультурной коммуникации.

Литература

1. Литературное чтение. Литература народов России (дополнительный модуль): учебник для 1-4 класса в 4-х книгах / Е.А. Найденова, Р.З. Хайруллин и др. – М.: Дрофа, 2013.
2. Антонова, О.А. Театр в учебных заведениях Санкт-Петербурга. – 2007. – С. 88. URL: library.by/portalus/modules/... (копия).
3. Игра: Непериодическое издание, посвященное воспитанию посредством игры. – 1918. – № 2.
4. Стефаненко, Т.Г. Этнопсихология. – М.: Институт психологии РАН, Академический проект, 1999.
5. Медведева, И.Я. Лекарство – кукольный театр / Медведева И.Я., Шишова Т.Л. – М.: Никая, 2009. – С. 252-291.

Т. М. Барина

Краеведение на уроках истории, географии и естествознания

Обращение к историко-педагогическому прошлому своего народа является актуальной задачей изучения становления и развития образовательной системы в регионе. В фокусе нашего историко-педагогического исследования стало учебно-методическое пособие по краеведению, написанное в далеком 1948 году педагогом Михаилом Михайловичем Гоголевым «Краеведение на уроках истории, географии и естествознания в начальных классах магаданской средней школы».

Немного об авторе – М.М. Гоголев – камчадал, родился в селе Ола в 1918 году в небогатой многодетной семье. Его мама Марфа Лазаревна Беляева в 1926 была первой женщиной-председателем Ольского сельсовета, делегатом первого межрайонного национального съезда Советов, его брат стал секретарем первой комсомольской ячейки села Олы, учился в Хабаровском техникуме для народов Севера, другой брат стал выпускником первых выпусков отделения народов Севера в институте г. Ленинграда. Сам Михаил Михайлович был учеником первого выпуска знаменитой Нагаевской культбазы, первого учебного заведения, созданного для детей аборигенов. Интересен такой факт: чтобы встретиться со своей семьей, в редкие выходные он бежал на лыжах из Магадана на Олу (а это около 20 километров по окрестным сопкам и льду бухты). Слово «один из первых» часто встречается в его биографии. Он также был в первом выпуске Охотско-Колымского педагогического техникума в городе Магадане. Стал первым директором школы в Усть-Омчуге (поселок Магаданской области), создал интернат для детей народов Севера, работал в школах Оротукана и Магадана. В воспоминаниях его ученика Юрия Гольдфарба написано: «Мои самые любимые предметы – математика и физика. Учителя – Михаил Михайлович Гоголев (для меня – единственный в жизни Учитель)...». Эти биографические данные дают нам педагогическое видение и понимание содержания всего рассматриваемого учебно-методического пособия.

Когда мы подготавливали эту статью, то обратились к современным исследованиям по краеведению: были изучены основные понятия, принципы и методы. И были приятно удивлены, что в этой небольшой книге в далеком 1948 году, когда учебно-методическая литература только создавалась, все основные принципы и методы имели свое место, а, самое главное, все примеры насыщены не только знанием педагогики, но и любовью и ответственностью к своему родному краю.

Позвольте привести примеры из этой книги:

«Уже с первых лет обучения учитель должен прививать учащимся сознательное отношение к овладению основами наук. Исходить в обучении из конкретного, от самого предмета, явления – сделалось основным принципом работы учителей магаданской средней школы» [1, с. 1]. Так этот учитель, не имея высшего образования, из простой семьи камчадалов, при написании книги опирался на уже выработанные историей и педагогами дидактические принципы.

Из книги: «Колыма – богатейший природным разнообразием край. Здесь можно видеть и безбрежные просторы неспокойного Охотского моря, бесконечные цепи сопкок, живописные долины по берегам многоводных рек Яны, Индигирки, Тауя, и непроходимую



тайгу с многовековыми деревьями, и однообразную, раскинувшуюся на сотни километров тундру с карликовыми березками и стелющимися кедрами, и гранитные неприступные утесы, склонившиеся над морем» [1, с. 2]. «На побережье Охотского моря в разных местах разбросаны рыбацьи поселки, рыбные базы. Часто сюда приходят моторные суда. Одни привозят рыбу, другие берут припасы, снасти и уходят на лов. В апреле — мае под теплыми лучами весеннего солнца здесь можно видеть картину, как на прозрачно-голубоватых льдинах греются тюлени, ларги, акибы, нерпы. Их тысячи бывает в этих местах. И все это является как бы наглядной и живой иллюстрацией, подспорьем к изучению такой, например, темы по географии, как «Рыболовные, и зверобойные промыслы Северного Ледовитого океана» [1, с. 4].

Автор книги при описании природы своего края использует четкие эпитеты, сравнения, широкий веер прилагательных.

Из книги: «При прохождении этой темы школой широко использовались иллюстрация, фотоснимки и экспонаты музея. Будучи охотником, я сам иногда приносил для показа ученикам тот или иной экспонат живьем. Так, например, в районе бухты Гертнера мне однажды удалось поймать живым детеныша нерпы, вышедшего на кромку льда погреться на майском солнышке. Свою добычу я доставил в школу. Для ребят такой экспонат представил большой интерес. Их радости, казалось, не было конца» [1, с. 4].

Очень хорошо показаны в музее и занятия коренных местных жителей — эвенов. Здесь дети своими глазами могут увидеть чум эвена-оленевода, покрытый оленьими шкурами, постель из шкур оленя, меховую одежду, обувь, красиво отделанную бисером. После такой экскурсии учащиеся уясняют себе, какую роль имеет олень в жизни эвена. Лучше объяснить такие конкретные понятия о таком разнообразном и богатом мире природы и жизни людей учитель мог только с помощью экспонатов музея. Такими же методами была изучена тема «Животный мир тундры».

Комментируя этот абзац из книги, также надо отметить любовь педагога к своим ученикам, понимание педагогической важности своей работы.

Из книги: «На Колыме часто бывает северное сияние. В тихие безоблачные зимние вечера в северном направлении неожиданно вспыхивает гигантское зарево, которое, переливаясь всеми цветами радуги, все ширится, возрастает и, в конце концов, охватывает полнебосвода. Это исключительное по красоте природное явление вызывает большой интерес среди учащихся. Преподавателю нельзя не реагировать на волнующие учащихся вопросы. Он должен дать правильное, научное объяснение этим явлениям природы» [1, с. 5].

Из книги: «Рассказывая о древнем жилищеустройстве, быте народов, я использую свои впечатления, которые вынес от недавних посещений стойбищ. В рассказе о завоевании Сибири, говоря об оружии казаков, я прибегал к показу старинного шомпольного кремневого оружия с козелками, копыя, лука, стрел, панциря, найденного в Гижиге. Все эти экспонаты представлены в музее» [1, с. 6].

Из книги: «Прохождение темы «Российская империя в XVIII в.» я увязал с вопросом освоения русскими Колымы. Учащиеся узнали о смелых и отважных русских людях, проложивших впервые путь к берегам Тихого океана. В этой беседе дети узнали о первых описаниях Колымы. Так, еще в 1644 году со слов служилого человека Михаила Стадухина была записана в книгу первая страница о новой земле: «На Колыме и соболи все добрые, черные, и зверь коренной, да лисицы, все красные, да песцы, а опричь того никакого зверя на тех реках нет, потому что место студеное, и они-де, служилые люди, жили на тех реках и кормились все рыбой, потому что те реки рыбные и рыбы всякой много» [1, с. 6].

Это небольшое учебное пособие стало первой вехой, первым ориентиром долгого пути образовательной системы Колымского края по реализации одного из краеугольных принципов дидактики – принципа краеведения.

Знание истории своего рода дает каждому человеку уверенность в будущем. Ведь память о прошлом позволяет формировать его более позитивно. Исследование некоторых страниц своего рода позволило автору данной статьи сделать диссертационное исследование по теме «Культурные межэтнические традиции как фактор семейного воспитания (на материале семей Магаданской области)». Автор в своей работе дает ряд конкретных рекомендаций для работы с детьми дошкольного возраста педагогам и родителям. Поддержание семейных ценностей, помощь современной семье стали основным импульсом для издания автором монографии «Семейные традиции: содержание и формирование», которая активно используется магаданскими образовательными учреждениями при организации эффективного взаимодействия с семьями воспитанников.

Продолжение идей М.М. Гоголева интересно реализовано его внучкой В.В. Карановой, проректором по научно-методической работе Магаданского областного института повышения квалификации педагогических кадров, кандидатом психологических наук, в рабочей тетради для детей старшего дошкольного возраста «Здесь начало земли, здесь России начало...», которая составлена с учетом современной концептуальной базы дошкольного образования. Использование регионального компонента в заданиях тетради позволяет:



1. Ввести региональное содержание с учётом принципа постепенного перехода от более близкого ребёнку, лично значимого (дом, семья), к менее близкому – культурно-историческим фактам.

2. Актуализировать деятельностный подход в приобщении детей к истории, культуре, природе родного края. Дети сами выбирают деятельность, в которой они хотели бы участвовать, чтобы отразить свои чувства и представления об увиденном и услышанном.

3. Проводить осознанный выбор методов знакомства с родным краем, повышающих познавательную и эмоциональную активность дошкольников.

Основное содержание структурировано на основе компетентностного подхода, направленного на формирование у ребенка новых универсальных способностей личности; имеет яркую воспитывающую направленность, т.е. способствует формированию толерантности, уважения к традициям и обычаям своего региона, культурного и экологически грамотного поведения.

Вот так много лет назад уроженец села Ола Магаданской области, камчадал, учитель по призванию Гоголев Михаил Михайлович понимал и воплощал краеведческий принцип обучения в школе. Любовь к родному краю и педагогическому делу передалась дочерям и внукам, которые в новой педагогической реальности продолжают формировать гражданскую позицию современных учеников.

Литература

1. Гоголев, М.М. Краеведение на уроках истории, географии и естествознания в начальных классах магаданской средней школы. – Хабаровск: Хабаровский краевой институт усовершенствования учителей, 1948 – 6 с.

С. А. Губичан

Формирование духовно-нравственного мира учащихся через изучение эвенского языка на факультативных занятиях в начальной школе

Во многих районах Магаданской области был утерян один из ведущих видов хозяйствования коренных малочисленных народов Севера – оленеводство. Вследствие чего начал терять свою актуальность среди местного населения эвенский язык. А ведь в языке сохраняются духовная и материальная культуры, традиции, быт коренных малочисленных народов Севера, сформировавшиеся веками. Если мы в недавнем прошлом могли говорить: «Если нет оленя, то и нет народа», и эта проблема актуальна и в наши дни, то к вышесказанному мы должны добавить: «Если нет языка, то и нет народа».

На сегодняшний день остро стоят вопросы сохранения и развития языка, культуры, обычаев и традиций кочевых малочисленных народов Севера. Роль родного языка в жизни народов имеет большое значение. Язык, неотъемлемая часть народа, связан с национальной психологией и самобытностью народа.

В отличие от остальных наций у эвенков нет автономии, они считаются некомпактной народностью. Эвенковская народность тем и отличается, что, живя в более сложных условиях (без автономии, некомпактно, в разных областях и краях), в основном все же продолжает сохранять свой язык и самобытную культуру. Одним из факторов культурной жизни народности является наличие литературного языка. Совершенно очевидно, что рождение литературной формы языка и ее дальнейшее совершенствование находятся в прямой зависимости от роста культуры народа – носителя этого языка, наличия развитого устного народного творчества и его профессиональных творцов.

Целью занятий эвенковского языка является прежде всего приобретение к культуре народа, овладение учащимися лексикой эвенковского языка, необходимой в традиционных промыслах – оленеводстве, охоте, рыболовстве. При этом на данных занятиях осуществляется знакомство детей с обычаями, традициями, обусловленными материальным и духовным укладом жизни предков. Кроме того, дети получают жизненно важные знания, которые в процессе их посильной помощи взрослым становятся столь необходимыми умениями будущему оленеводу, охотнику, рыбаку.

Обучение эвенковскому языку в начальной школе проводится в игровой ситуации, так как игра наиболее доступна и близка ученику. Весь процесс обучения делится на несколько этапов:

На первом этапе (2 класс) дети знакомятся с отдельными словами эвенковского языка, обозначающими предметы, их признаки. На конкретном наглядном дидактическом материале (предметы, картинки, игрушки) дети упражняются в запоминании названий предметов, определении их признаков, качеств, свойств и так далее. Например.

Гриб – дэвэнцит.

Затем дети знакомятся со словами эвенковского языка:

- * мама - эне; папа – ама;
- * спасибо – тэкэн; здравствуйте – дорова.
- * мой – мин; вот - эр, это - эрэк; здесь есть – тала;
- * добрый – ай; ленивый – б́ан; красивый – нод;
- * одеяло – хулра; чайник – кубэк; блюдо – алик...

На втором этапе (3 класс) дети обучаются умению грамматически правильно отвечать на вопросы учителя, строить предложения в краткой и полной форме. Лучшее освоение программного мате-



риала на занятиях по развитию речи достигается тем, что ребенку предлагаются предметные или сюжетные картинки на тему соответственно целям занятий. При ознакомлении детей с темой «Природа родного края» используются изображения диких животных, птиц, растительного мира арктической тундры или зоны тайги. Так, например:

2.1. Используя картинки, угадай: Что или кто это?

Гит –? Чачас –? Опра –?

2.2. Пополняем свой словарный запас слов на эвенском языке:

До свидания (всего хорошего) – аймакан.

Я – би. Ты – хи. Друг (подруга) – гя.

Твой, твоя – хинци. Мой – минци.

Наш – мунци Как – он.

Бабушка – ата. Дядя – абага

Старший брат – акан. Дочь, сын – хут

2.3. Читаем и переводим:

Эр мин атав.

Эр хин хутэс.

Мин гяв Коля.

Эр хин абагас.

2.4. Составляем предложения, в которых не более трёх слов.

На третьем этапе (4 класс) детям прививается умение переходить от ситуативной к конкретной или связной речи. В целях определения уровня знаний эвенского языка, активизации словаря, понимания употребленных слов и развития грамматически правильной устной речи в конце каждого из этих трех этапов проводятся контрольные (итоговые) занятия, предусматривающие:

3.1. Знание эвенских слов и их перевод на русский язык, которые необходимы для прочтения простых и несложных предложений, например:

Хи мин гяву.

Аймакан. Аймакан. Мин гяву.

Дорова! Дорова! Мин хуту.

Би ай.

3.2. Умение пользоваться словарём для нахождения новых слов:

Оран – Что это?

Супу дебли.

Эр мун классун.

Би урокла.

Он такан? – Аич.

Находить в тексте ключевые слова-вязки для раскрытия его сути содержания. Так, например: Исагла хоя тэвтэ. Гиту тэвлирэм. Гит далра.

Цель: упражнять детей в умении правильно называть предметы

на русском и эвенском языках; согласовывать прилагательные с существительными, грамматически верно строить предложения.

В первый год обучения тематическое планирование было составлено одинаковое для трех классов, но с учетом включения в деятельность, соответствующую зоне ближайшего развития разных возрастных групп. Анализируя степень усвоения учащимися материала, была увеличена нагрузка учащимся, тем самым повышая уровень усвоения темы до уровня учеников на класс старше. В первый год обучения учащиеся работали без использования тетрадей, усваивали материал полностью путем многократного проговаривания изучаемых слов, закрепляли изученные темы в играх – ролевых, подвижных, на внимательность. Учащиеся были ознакомлены с эвенским алфавитом и умели писать эвенские слова, подписывая на эвенском языке названия нарисованных предметов. На втором году обучения были введены тетради, где мы записывали слова по темам.

Приобщение учащихся к ценностям эвенской культуры – одно из важнейших условий формирования национального самосознания. Помимо эвенского фольклора используются стихи, песни, рассказы собственного сочинения, которые мы с учащимися коллективно обсуждаем, развивая творческие способности школьников младшего возраста. Большой интерес не только учащихся начальной школы, но и ребят среднего звена, вызвало проведение национального праздника «Хэбденек», который я совместно с учителем предмета «Литература Крайнего Северо-Востока» Симоновой Людмилой Михайловной провел в марте 2007 года. Идея проведения интегрированного урока пришла еще в начале третьей четверти. В результате учащиеся пятого класса научились знакомиться и представляться на эвенском языке, а ребята начальной школы приобрели навыки общения в разновозрастном коллективе. Мы увидели, с каким интересом учащиеся готовились к проведению праздника, и решили сделать проведение «Хэбденека» традиционным. Наша школа была участницей конкурса «Школа года», в рамках которого мы провели праздник «Бакылдыдяк».

Экскурсии в народный этнографический музей помогают лучше понять жизнь эвенского народа. Внимание к языковой и речевой культуре родного края помогает учащимся глубже узнать своеобразный язык эвенов – язык дедов и отцов, песен и стихов, пословиц и сказок, язык души и сердца человека.

При организации контроля усвоения выдаваемого материала учащимся важно создавать у школьников «радость успеха» для стимулирования дальнейшего обучения эвенскому языку.

За работу на занятиях оценка не выставляется, так как занятия факультативные. Проводится систематическая диагностика резуль-



татов обучения эвенскому языку на конец четверти, полугодия, года, которая позволяет выявить качество знаний эвенского языка у учащихся.

На конец 2006-2007 учебного года качество знаний учащихся составляло 88,7%. На начало 2007-2008 учебного года качество упало до 70%. На конец первого полугодия качество составило 98%. Это связано с тем, что в период летних каникул учащиеся не имели практики общения, которую ребята вырабатывали в процессе учебы. Также нет живого общения с носителями эвенского языка – представителями старшего поколения из числа КМНС. Тетради и распечатки занятий пройденных тем в конце года будут переданы ребятам на период каникул. Это даст определенный результат. Тем более, что ребятам будет дано задание на лето: по предложенным конспектам они должны будут научить родителей, старших братьев или сестер эвенскому языку и практиковать с ними навыки разговорной речи.

Учащиеся с большим интересом приходят на занятия эвенского языка, для них создан положительный эмоциональный фон. На занятиях нет напряженности, учащиеся, кроме изучения новых слов, занимаются творческой работой: рисуют, лепят, делают аппликации.

К концу обучения в начальной школе у учащихся, накапливаются знания по эвенскому языку, образуется осмысленный подход к окружающему миру. Дети эвенов могут соотносить свои поступки с нравственным кодексом своих предков.

Планомерная работа обучению эвенскому языку на факультативных занятиях в начальной школе дает возможность сформировать у детей целостное представление о традиционном укладе жизни эвенского народа.

Статью хочется закончить словами стихотворения «Очаг домашний...», которое я посвящаю всем людям мира:

Очаг домашний, в чем здесь смысл?

А он и так здесь очевиден,

Каким построишь мир ты свой,

Таким и будет он вам виден.

Он будет виден вашим чадам

В их светлых детских головах.

И то, как будет он устроен,

У дома отчего стенах.

Любовь, забота и уход

Здесь управляют нашим миром,

Так формируется народ

Из очага родного дома.

Задумайся и формируй

Очаг домашний свой родимый,

Чтоб процветал и этнос твой,

Поверьте: этим мы едины!

Глоссарий.

* Перевод: к 3.2. В лесу много ягод. Я собираю голубику. Голубика вкусная.

* Дополнительные слова:

Аич – хорошо.

Бараган – ответ.

Гит – голубика.

Дебли – ешь

Дю – дом.

Задача – задача.

Исаг – лес.

Килограмм (кг.) – килограмм.

Класс – класс.

Хоя – много.

Мунци – наш.

Оран - олень.

Өмэн – один.

Суп – суп.

Такан – дела.

Урок - урок.

Чачас – песок.

Школа – школа, хупкучэк.

От составителей. Стихотворение А.С. Пушкина «Я помню чудное мгновение» на эвенский язык перевел учитель математики муниципального бюджетного образовательного учреждения «Основная общеобразовательная школа с. Тахтоямск» муниципального образования «Ольский район» Магаданской области Семен Губичан. Семен Абрамович сам пишет стихи на эвенском и русском языках. Его стихи печатались в областном литературном журнале «Колыма». Он ведет в школе факультативные занятия по эвенскому языку, проводит эвенские фольклорные праздники «Хэбденек», «Бакалдадяк» и др.

Би денам ок-та эду бичэ:
Эвэски хи эммоч-и-нри,
Хи хинма элэ ичукэпрэшь -
Асаткан хавай нодыке!
Набуттим би - хину алаттым,
Адыраканда долчирэм:
Дылгами хадин, гөнришь минду.
Би этэвкиттэм - хи эмрис...

Анунан нэнрин, эдэн аданни.
Мулган-и хинни тэгэлэ.
Би омүарэм дылган-у хинуи
Нян хинуи нод-а-н итыла.



*Тэгэлэ би эрэглэ бисэм,
Но нам инэни горадмар.
Эду-лэ ач хэбдемкэн бисэм,
Ач инуамта, ач аявун.*

*Хинян ай-гурам мину одни.
Эвэски хи эммоч-и-нри.
Хи хинма элэ ичукэлпрись,
Асаткан хавай нодыке.*

*Нян мявун мялран аю бимчэ
Баганукан-и энтукэн.
Нян хэвки, хэбдемкэн айчиранни
Инуамта, уни, аявун.*

12.06.2014 г.

Т. Ю. Ермолинская

Использование фольклора, материалов этнокультуры корякского народа в организации учебной деятельности учащихся начальных классов

360

Сохранение и развитие этнических культур предполагает наличие в системе образования равных для всех этносов возможностей реализации своих культурных потребностей. Учитель начальных классов должен способствовать сохранению культурных традиций малочисленных народов Севера с помощью проведения интегрированных уроков. Эффективность интеграции зависит от многих факторов: удачного сочетания учебных предметов и изучаемых тем, отдельной подготовки учителя, включающей подбор содержания, методов, приемов работы с учетом возрастных возможностей детей. На уроках математики, природоведения, ИЗО, чтения можно использовать фольклор, материалы по этнокультуре коряков. Они помогут понять детям исторические традиции предков.

Математика



При изучении состава числа можно рассказать о том, что раньше коряки считали пятерками, десятками, двадцатками, так как в переводе 5 – это ладонь, 10 – две руки, 20 – мужчина, человек, то есть все пальцы на руках и ногах. И предложить следующие задания:

– Подумайте, сколько зарубок сделает на палке корякский охотник, если он за зиму добыл 80 соболей? Если каждая зарубка соответствует 5 соболям? 10 соболям? 20 соболям?

— Сколько камешков отложит рыбак, если он поймал 40 гольцов, и каждый камешек соответствует 5 рыбам? 10 рыбам? 20 рыбам?

Оленеводы имели для счета доски прямоугольной формы, на которых были сделаны специальные выемки для счета десятками, сотнями, так как они имели двухтысячные, пяти тысячные поголовья оленей. И во время подсчета поголовья оленей делали кораль (изгородь), через которую пропускали оленей. А на одной из сторон, где проходили олени, сидели двое пастухов друг против друга с дощечками и палочками для счета. Сосчитав 10 оленей, они клали в ячейку для десятков палочку. Десять десятков набиралось, их заменяли одной сотней и клали палочку длиннее в ячейку для сотен. Можно предложить такой вопрос:

- Сколько палочек положит пастух в ячейку для десятков, если он насчитал 50 оленей? 70 оленей? 100 оленей?

Мало, кто знает, что коряки до введения письменности пользовались пиктографией. Было специальное слово «вилькыкаличитык» — «письмо углем на снегу». Сохранились некоторые обозначения: LL — торбаса, YY — рукавицы,  — шкура, для счета 1 — единицы, - десятки, 0 - сотни,  — тысячи и т.д. Дети пиктографии писали на снегу, песке и др.

Можно предложить детям такие задачи, используя некоторые элементы пиктографии.

Задание 1.

Охотники добыли рыбу, из них положили в яму для хранения (корякский холодильник). Сколько нерп охотники оставили населению?

Задание 2.

Расшифруйте:

(400 кусков юколы)

(309 штук рыбы положено в яму для хранения)

(29 нерпы добыл охотник)

(34 рыбы)

(4 выделанные шкуры)

С древних времен геометрические понятия коряки связывали со строительной техникой и оленеводством. Береговые коряки строили себе деревянные землянки в форме восьмигранной пирамиды, вход был с крыши. В хозяйстве широко применялись клинья, блоки, рычаги использовались силы давления, натяжения. Известны были такие геометрические фигуры, как квадрат, треугольник, конус, круг.

Лодки, нарты, орудия охоты коряков отличались совершенством и рациональностью и были приспособлены именно к условиям жизни тундровых людей.

Лодки были различной формы и использовались в определенных условиях.

Байдара. Чтобы сделать байдару, вначале строили деревянный



каркас, затем его сверху покрывали шкурами морских животных. Такой байдарой управляли 8 гребцов. На ней можно было возить до 400 кг клади. Кроме того, в байдару брали 8 собак в упряжи, которые на мели везли эту байдару. Собак обычно размещали в кормовой части. В байдаре также могли разместиться до 15 пассажиров.

Строили и одноместные лодки – каяки весом около 14 кг. Длина каяка составляла 2,7 м, диаметр отверстия, где размещался человек – 72 см. Чтобы управлять такой лодкой, нужна была сноровка: необходимо было удержаться на ней.

Делали долблённые двухместные лодки. При перевозке большого габаритного груза две долбленки с помощью настила объединяли. Данное сооружение походило на катамаран или паром. Этот паром был безопасен, удобен. Если рыбу ловили в верховье реки, то по окончании лова на таких парамах спускались со всем скарбом и добычей в поселение.

Природоведение

Перед детьми можно поставить такую задачу:

- Вы собрали в тундре большой красивый букет, принесли домой и подарили его маме. Хорошо или плохо вы поступили?

После того, как дети выскажут свою точку зрения, свои аргументы, можно подвести их к тому, что решение этой проблемы коренные народы Севера нашли давным-давно, создав для потомков заповеди:

- Не рви цветы, тогда их в тундре будет больше, а земля краше.
- Не ломай ветви березы, ивы – они нужны животным тундры.
- Нельзя убивать самку и оставлять детенышей беспомощными сиротами.
- Если голоден, добудь столько дичи, сколько нужно, чтобы насытиться.

ИЗО

Народы Севера в совершенстве владели орнаментальным искусством украшения одежды. Дети рано начинали принимать участие во всех видах работ, выполняемых взрослыми. И к одному из видов деятельности привлекались девочки с 8-10 лет – это вышивка розеток для малахаев и кухлянок. Розетки имели круглую форму. По-корякски они называются «дыг’илгын» — что переводится как «полная луна, месяц».

Раньше коряки поклонялись Луне, и все исчисления велись по лунному календарю. Самую большую розетку, символизирующую Новый год, называли «лыгулэв’тын» («макушка головы»), делали в одном экземпляре, и потому ее пришивали в центре малахаев или кухлянок. Остальные розетки были парными, они были различной формы – от среднего до маленького круга, символизировали рядовые месяцы года.



Традиционный орнамент розеток — это лучи. Начинали работу от центра. Лучи становятся шире или наоборот уже. В данное время уже не вышивают лучи, но самый красивый орнамент должен выделяться в большой розетке, остальные пары не должны быть яркими. На уроке ИЗО можно предложить сделать несколько эскизов розеток. Их выполняют нечетное количество.

М. А. Жавнерова

Твоя поэзия и проза идет от сердца и души (о творчестве А. Кымытваль)

*..Живет народ — живут его сказанья.
Живут сказанья, — значит, жив народ!
А.А. Кымытваль*

Антонина Александровна Кымытваль родилась в 1938 году. Творчество чукотской поэтессы невозможно отделить от её судьбы и исторической родины — Чукотки, от национальных особенностей быта, от этнокультуры и природы, от погодных условий и других особенностей северного края.

Афанасий Фет ошибался, когда писал:

*«...На льдинах лавр не расцветёт,
У чукчей нет Анакреона,
К зырянам Тютчев не придёт...»,*

Магаданский поэт Анатолий Пчёлкин ответил на это: «...У чукчей нет Анакреона, у греков — Тони Кымытваль...», которая стала первой чукотской поэтессой. Ибо на далеком севере живут смелые люди — чукчи. Среди этого народа, в семье оленевода, родилась дочь Рультынэ. Позже её стали называть Кымытваль, что на чукотском означает «червячок». Антонина была еще совсем маленькой, когда умерли ее родители, ее детство прошло среди чужих людей.

С детства Кымытваль начала писать стихи, слушать и записывать любимые чукотские народные рассказы и сказки. Когда она выросла, захотела их рассказать всем-всем, детям и взрослым. По сказкам ею написаны пьесы для кукольного театра. Взрослые и дети любят читать, изучать этнос чукотского народа, смотреть и слушать её произведения.

Постараемся познать её поэзию, идущую от сердца и души.

1. Живая память и воспоминание о близких ей людях.

1.1. К весёлому празднику Кильвей не привезёт конфет «Мой папа»:

*Кильвей —
весёлый праздник —
бывает только в тундре.*



Кильвей —
олений праздник.
А я хочу конфет.
Отец перед отъездом сказал:
— Конфеты будут.
Я к празднику прибуду,
а ты меня встречай.
— Поть-поть! —
поёт мой папа,
полозья подпевают,
по белой-белой тундре
собачки нарту мчат.
Нелёгкая дорога,
забот у папы много:
не привезёт конфет —
вот праздника и нет!

1.2. Одна из стихотворных тем поэтессы — «Мать», которую она рано потеряла, но память о ней живёт в её поэтических строках, например:

- «Мама — единственная в судьбе радость моя и боль...»;

- «...Я приникаю к тебе, как к земле...».

Итак, читаем, находим, познаём, запоминаем, например, «Мама»:

Мама...
Морщин твоих письма
горько читать.
Безжалостной бритвою
труд без конца —
от зари дотемна
нежные пальцы
укоротил твои.
Едва появившись
на белый свет,
ты увидела
белый снег
тундры. Ярангу.
А уж затем
шкуры дубила,
сучила жилы,
ставила полог,
шила рэтэм,
шила одежды —
шила,
шила...
Вы назовите, я знать хочу
работу,
что маме не по плечу!
Мама...
Строитель,
няня,
швея.

Азбука жизни —
мама моя.
Мама в тундре —
мудрый судья.
Сама Справедливость —
мама моя.
Мама, ждущая
нас, детей, —
наша гордость.
Кланяйтесь ей!
Мама не знает,
что значит
сон,
усталость
и громкий
стон.
Глаза ее рады
всегда тебе,
тебя согреют
в беде любой.
Мама —
единственная в судьбе
радость моя и боль...

В продолжении к стихотворению «Мама» Кымытваль находит что-то новое для поэтических строк, чтобы поговорить «Опять о маме»:

Ты гладишь меня
по голове слегка,
и, словно ветра весеннего
дуновение,
ласкает мне сердце
твоя рука —
твое невесомое
прикосновение.
Я приникаю к тебе,
как к земле.
Как мне тепло,
как уютно мне,
мама!
Я позабыть не боюсь
песню твою —
ей всегда я рада
Так исторгает
китовый ус
звук из натянутого
ярара.
Песня моя —
мои детские сны,
голос
пернатой моей весны.



Я ушибусь —
ты излечишь меня.
Я ошибусь —
ты поправишь меня.
Я упаду —
ты поднимешь меня, —
хватает на все
твоего огня.

1.3. Так, в стихотворении «Мать» автором поставлены вопросы:

* Могла ли я со слов чужих понять, как трепетно и чутко любит мать?

* Как сердце птичье не разорвалось от ужаса, тревоги и тоски?!

Можно ли найти ответ на вопросы, которые были поставлены, прочитав поэтические строки «Мать»? Итак, читаем стихотворение «Мать»:

Мне нежность перехватывает горло,
Я чувствую тревогу, радость, гордость,
когда к груди ребенка подношу.
И в этот миг сама едва дышу...
О, как бессильно слово человекье,
чтоб это чувство стало ясной речью!
Могла ли я со слов чужих понять,
как трепетно и чутко любит мать?
Я вспомнила, как тяжкую вину,
историю давнишнюю вину:
смешна была, на наш ребячий взгляд,
мамаша-утка с выводком утят.
Нас удивляли выходки ее:
она кидалась прямо на ружье,
чтоб увести от выводка скорей
огромных и гогочущих зверей...
Бедняга, каково же ей пришлось,
какая боль взяла ее в тиски,
как сердце птичье не разорвалось
от ужаса, тревоги и тоски?!
О, если бы все жители Земли
постичь тревоги матери могли,
всю радость, боль и страх ее понять
и так любить, как может только мать!

1.4. Строки, которые сложились у неё в полете: «Анадырь мой, любви моей исток и материнской радости росток...»:

Анадырь мой,
любовь моя и боль,
дай помолчать, единственный, с тобой,
откройся мне,
прими наш самолет...
— Туман, сплошной туман, —
сказал пилот.
Анадырь мой,
виновна ли и в чем?..

Ты был мне колыбелью
и плечом.
Я — дочерью.
Прими — и погрустим.
Пилот вздохнул:
— В другой раз залетим...
Анадырь мой, ты плачешь?
Снег с дождем...
Не хочешь отвечать?
Мы подождем.
Анадырь мой,
любви моей исток
и материнской радости росток,
устал кружить в тумане самолет...
— Садимся, — улыбнулся мне пилот.
Анадырь мой...

2. Поэтические строки для детей:

2.1. «Если только нет бурана, и не гонят нас домой, мы катаемся зимой на коньках по океану»:

На коньках по океану
мы катаемся зимой,
если только нет бурана
и не гонят нас домой.
Ни фонариков весёлых,
ни скамеек на катке...
В синей дымке ледоколы
проплывают вдалеке
Но зато для детворы,
светят с берега костры:
это деды ждут внучат,
курят трубки и молчат.
Ночь придёт. Уснут ребята.
Только бродят по катку
с белой мамой медвежата
даже в стужу и в пургу...
То печёную картошку
в пепле стынущем найдут,
то найдут в снегу лепёшку —
всё до крошки подберут.
Голодает в стужу зверь —
где еды возьмёшь теперь?
Хорошо, что можно здесь
хоть чего-нибудь поесть.

И однажды спозаранку
я увидел трёх зверей —
и бегом в свою ярангу —
к маме, к маме поскорей:
можно взять мне сухарей?
Мама очень удивилась



и спросила:
- Что случилось?
Рассказал я обо всём.
И рюкзак схватила мама,
и еду сложила мама,
наконец она оделась
и сказала:
- Ну, пойдём!
Вот к медведице притихшей
мама медленно идёт,
угощает рыбой пикшей
и сгущёнку достаёт.
Говорит: «Я тоже – мама,
мне близка твоя беда.
На троих, конечно, мало,
ну а всё-таки – еда...
Вот мочёная морошка
и картошки есть немножко».
Тут медведица шепнула
медвежатам на ушко,
чёрным носом подтолкнула
к медвежатам молоко:
очень хочется сгущёнку
полизать и медвежонку.
На коньках по океану
мы катаемся зимой,
если только нет бурана
и не гонят нас домой.
Словно добрые соседи,
словно старые друзья,
к нам приходят три медведя —
симпатичная семья.
Мы гостинцы достаём,
их в обиду не даём.

В синей дымке ледоколы
посылают нам гудки;
и глядят на наш посёлок
долгим взглядом моряки.

2.2. Слова стихотворения «Вместо колыбельной» как песнь — обращение: «Не шумите, люди, пожалуйста!.. Не шумите,... Не тревожьте сон...»

Не шумите, люди, прошу вас, пожалуйста!
Погодите, молнии, в небе блистать,
да и ты, старый гром, оставь свои шалости,
помолчи, пока мои дочери спят!
Ах, как громко далекие хлопают выстрелы!
Прекратите стрелять в беззащитных людей!
Все равно они правы и значит — выстоят, —
так зачем же пугать моих спящих детей?!



*Я бы вынесла беды любые, не жалуясь,
но уймите же грохот своих батарей!
Не шумите, люди, прошу вас, пожалуйста,
не тревожьте сон моих дочерей...*

3. Живые строки из стихотворений:

3.1. Слова верности «...мать моя, сестра, моя родня...» дорогой и любимой Чукотской тундре поэтесса выразила в стихотворении «Разговор с тундрой»:

*Может быть, меня ты не признаешь
И смотреть не станешь на меня,
Не поверишь мне, что ты одна лишь –
Мать моя,
сестра,
моя родня.*

*Вдруг во мне — меня и не найдешь ты,
На одежду, глянув невзначай?*

*Ты меня встречай не по одежке,
По душе, пожалуйста, встречай.*

Правда, я считаю носом кочки:

Торбаса на мне с чужой ноги.

Только ты, как нерадивой дочке,

Не сердясь,

мне снова помоги.

Я натосковалась, наревелась.

Мне с тобой разлука —

острый нож,

Посмотри в глаза мне:

слово «верность»,

Только это слово и прочтешь.

3.2. Живительную силу тундровику придает тугой и сладкий корень цветка пъупук, который называют — чукотская картошка. Стихотворение «Мой любимый цветок» пъупук — это ода о нехитрой и любимой еде чукотского народа:

*Невзрачный тот цветок
недаром любят чукчи...*

Опять пришла весна,

все зелено вокруг.

Наверное, цветы

есть на земле получше,

но мы тебя

с надеждой ждем, пъупук!

Ничем среди других

особым не отмечен,

от городских жилищ

заведомо далек,

как женская краса,

увы, недолговечен

твой бледный лепесток,

твой хрупкий стебелек.

Но в вечной мерзлоте



невидимо упорен
и продолжает жить,
приобретает мощь
итог и смысл цветка —
тугой и сладкий корень,
чтоб, жертвуя собой,
тундровикам помочь.
Тебя весной в горшках
не ставят на окошко,
ты на семи ветрах
всегда цвести готов,
наш преданный пьупук,
чукотская картошка,
нехитрая еда,
ты — пища всех богов!
Чукчанка, как пьупук,
цветок неповторимый.
Похожа суть ее
недолгой красоты:
чтоб среди всех других
узнал ее любимый
и дети чтоб росли —
прекрасные цветы.

4. Необходимо отметить, что стихотворение «Чайка» было посвящено Нутэтэину, замечательному эскимосскому народному танцору. Чайка — чаюшка «пусть в песню боль перелетится»:

Тревогой, стекая
с обветренных скал,
крича и стелая
растерянно,
мечется чайчья
отчаянная тоска
вдоль опустевшего
берега.
По ком она плачет,
упав в синеву? -
Попробую
позову:
«Лети сюда, чаюшка,
лети ко мне,
присядь,
поведай смело:
в какой стороне
и на чьем огне
сердечко
твое обгорело?
Сестра моя птица,
не плачь, не грусти,
пусть в песню боль
забьется.

Ты потеряла друга в пути? -
Он скоро к тебе
вернется...»
Но падает чайка
С крыла на крыло,
И вот уже около месяца
призывный голос ее
тяжело
между камнями мечется.
Где друг пролагает
свои пути,
устанет когда скитаться?..
Не просто будет
его найти,
еще тяжелей
дождаться.
Но не заламывай
крыльев-рук,
рано еще отчаиваться.
Прилетит,
прилетит он —
твой милый друг.
На Чукотку
все возвращаются.

4.1. Какие ёмкие слова нашла поэтессы для стихотворения «Вижу, как птица»:

Скучаю по тундре,
скучаю
по дымом пропахшему чаю.
Вижу, как птица,
остро:
яранг китовые кости,
лунки следов
оленьих,
жилки ручьев
весенних.
Плачет душа тундровички,
тяжко ей
в гуле столичном,
рвется ночами из города
песней тоски из горла...

5. Пишите, пишите, ибо ваши «Часы не станут мешкать и снова примутся за труд...».

Часы стояли. Непорядок!
Но выход я легко найду.
Вперед или назад — как надо —
я стрелки им переведу.
Мои часы не станут мешкать
и снова примутся за труд.
Секунды щелкать, как орешки,



они стремительно начнут.
...Ах, стрелки жизни твоей, мама,
Перевести б чуть-чуть назад,
чтоб тихо, бережно, помалу
вспять проходили циферблат.
И веселей бы ты глядела...
Вот выпрямляется спина,
вот сеть морщинок поредела,
вот исчезает седина...
Но время дни, как зерна, мелет,
куда-то гонит годы век.
Одна любовь вольна замедлить,
попридержать их быстрый бег...

6. А как же так интересно, интересно? Новость в тундре появилась – интересно!

Кымытваль в стихотворной форме по-своему раскрывает человечески житейский интерес к любой новости и гостям в тундре Чукотки. Читая стихотворение «Новость», невольно возникают вопросы:

- * Что такое новость?
- * Всегда ли полезна новость для человека?
- * Чего нельзя забывать, если будете гостями?
- * Как воспринимается новость в тундре суровой Чукотки?
- * Имеет ли новость скорость?

Итак, читаем «Новость»:

Лишь узнаешь в тундре новость –
станет всем она известна:
солнце вышло – интересно!
Сын родился – интересно!
Интересно, интересно,
даже очень интересно!
Кто вспугнул лисят с лисицей?
Видно, это едут гости!
Пробегут азросани
или в речке лёд растает –
от яранги до яранги
новость каждая летает.
Если будете гостями –
приезжайте с новостями.
Будем чай мы пить –
и думать,
оленят считать –
и думать,
ну, к кому свернёт упряжка
и куда помчатся после?
Интересно, интересно,
даже очень интересно!
Вот геологов палатка
появилась – интересно!
Вот запела куропатка –



даже очень интересно!
Думать сидя, думать стоя –
новость – дело непростое,
ох, какое непростое!
В тихой тундре,
белой тундре
ничего от глаз не спрячешь,
оттого-то знают в тундре –
кто ты есть и что ты значишь.
Интересно? Интересно!
Хорошо, что нам известно.

Как вы думаете, после прочтения стихотворения «Новость», стала ли вам:

- Интересна жизнь тундровика?
- Захотелось ли побывать в тундре Чукотки?

7. Тема война для жителей Чукотки: «Язык войны — он не был им знаком», замечает поэтесса и продолжает строчкой за строчкой раскрывать жизнь тех военных лет.

Война к Чукотке не дошла.
Бойцы врагов остановили.
Но похоронки в женщин били,
и стала мать
как снег бела.
Отец и братья,
где ваш след,
не торбасов —
сапог солдатских?..
Молчат надгробья кладбищ братских
не год, не десять — сорок лет.
И будят наши сны,
короткие свиданья с нами.
Тревожно мне, и больше маме —
мы слышим голоса войны.
И пламя жирника ведет
к огарку в сумраке землянки.
И топот стада
гулом танков
ночами стойбище трясет...
Да, войны я не видала,
Это, несомненно,
но отлично я познала
голод лет военных.
Знаю я,
война приносит
нищету и стужу...
... И людские жизни косит,
сеет смерть и ужас...

Война напомнила поэтессе сказания о тех далеких чукотских веках, когда чукчи сражались, но за что и с кем?

И правда ли, что они сражались из-за табака?



Подсказку к вопросам можно найти в строках «Сказание о Вэкс-те»:

*«Нет, не табак, сказали мне, виной,
Отец с людьми соседских поселений
Не поделили будто бы оленей.
И началось беседой — не войной».*
*И кто был прав, а кто был виноват,
судили долго без толку старшины
народов двух. И те и те решили:
добром не поделить нам этих стад.
А коль их не поделишь языком,
придется за оленей грудью биться.
Язык войны — он не был им знаком,
и тем и тем пришлось ему учиться.
И войско вскоре двинулось на войско,
и слезы, вопли, стон со всех сторон...
— Война — к чему она? — он молвит, хмурясь. —
Мудрейшими считались. Где их мудрость?
Оленей гонят с севера на юг.
Отбили — и опять на север гонят.
Стада все меньше.
Горе, горе, горе!
Стал злейшим недругом вчерашний друг,
Олени мрут — ну ладно, им судьба.
Они нам пища.
Но ведь гибли люди
и сеяли погибель вокруг себя.
Ослепли от вражды и злобы лютой...
Так два народа наши и исчезли б,
друг друга истребили бы войной,
и мы здесь не сидели б нынче, если б
не мудрость старой женщины одной.
Под низким и нависшим небосводом
раздался голос горестный ее:
— Эй, что это с сегодняшним народом?
Зачем друг друга бьете, как зверье?
Скажите мне, куда ваш ум глядит? —
старшин притихших женщина спросила. —
Так знайте же: никто не победит.
Где нету справедливости — нет силы!
Придите как друзья к своим врагам,
скажите: будет мир, как был сначала!..*

8. Умеет ли «чудить» чукотская дорога»? И так ли это? Давайте найдем ответ в поэтических строках:

*Зарядили ливни,
как назло.
Небо и земля объединились.
Ветры,
мне такие и не снились,*



с вздутыми ручьями породнились.
Комары и оводы взбесились.
Транспорт захромал.
Мы с курса сбились.
Надо же,
чтоб так не повезло.
А до места, видимо, немного,
чуть бы поутихло —
добрались.
Но чудит чукотская дорога,
что ни километр,
то сюрприз...
И в продолжении созвучны строки:
...Человек в пути.
Он исчез вдали.
Он — сын суровой нашей
земли.
Природа,
к тебе обращается дочь:
любимый мой человек
в пути.
Ты ветры спящие разбуди —
они должны
человеку помочь.
Пусть станут попутными
навсегда,
пусть не тревожит его огни
пусть прилетают ко мне,
когда
он позовет меня.
Солнце, скажи,
что жажда в пути
это гибель в нашем краю.
Пускай поможет
ему найти
тропинку к тундровому
ручью.
Солнце, скажи,
что в пути темно
и холодно,
пока оно не взойдет.
И пусть посветит
ко мне в окно,
когда он меня позовет.
..Ветры знают,
Солнце знает.
Знают наверняка:
друзья в пути
никогда не бросают
тундровика.



9. Давайте прочтём стихотворение «Над проливом Лонга» и найдём ответ на вопрос: «Какая познавательная информативность сокрыта в нём»?

*Океан безмерно удивлен:
— Это как же, извините, вышло?
Из каких сторон,
каких времен
к нам ты залетела,
тундровичка?
Айсберги приветливо под нами
сивыми качают головами...
Как папирус древний,
океан
письменами испещрен немymi...
Там, внизу, две льдины.
То не мы ли
тянемся друг к другу
сквозь туман?
И ведем
безмолвный разговор
о кипящей бирюзе озер
в дебрях комариной стороны,
о Кувэст - реке,
где пляшут рыбы,
о яранге темной,
где могли бы
быть, как перед богом,
мы равны...
Будет путь разлуки нашей
долог.
И не раз с тобою мы взгрустнем,
вспоминая ночь
и жаркий полог,
нас с тобою,
нас с тобою в нем.
Бредят же
и льдины в океане
тишиной
над тундровым ручьем...
Письмена
скрываются
в тумане,
не понять,
о чем они, о чем?
Почему, зачем
молчим так долго
мы с тобою
над проливом Лонга?..*

10. О гостеприимстве чукотского народа можно найти в её стихотворении «Приглашение к чаю», в котором поэтесса, как бы не-



взначай, задаёт вопросы читателям и их по-своему раскрывает. И так, читаем, находим и запоминаем рецепты национальных чукотских блюд:

*Чукчи недаром сльвуют
гостеприимным народом.
Может быть, в тундру и вас
вдруг занесет невзначай
Вот как встречают гостей
в краях, откуда я родом...
Итак,
я вас приглашаю на чай.
Но прежде, конечно же, мы
о том о сем побеседуем,
не спеша, пообедаем
и строганинки отведаем.
Знаете ли, что это за блюдо?
Запоминайте – а я показывать буду.
Мускул оленьей ноги
каждый – к себе – строгают,
а после – в рот.
Ну и как? Тает?
Конечно, тает!
Горячее мясо
всего быстрее –
ломтиками на костре.
Можно поджарить лёгкие,
почки
и что-нибудь кроме.
Вам предложу с дороги я
кашу из свежей крови.
Чукотская колбаса,
конечно же, на любителя.
Готовится полчаса.
Попробовать, не хотите ли?
Вяленое мясо
с салом из толчёных костей...
У нас до последнего часа
ждут дорогих гостей.
На днях оленя забили.
Чукотский народ не скуп –
для вас побережь не забыли
жаркое из оленьих губ...
И я отведаю тоже
с вами – теснее круг! –
блюдо из дикой чукотской картошки,
из сладких корней – пьупук.
Лето не зря аукало
удачу для рыбаков:
попробуйте нашу юколу –*



пищу речных богов.
Жаль, что лето сейчас
кончилось – делать нечего, -
я угостила бы вас
голубикой с толченой печенью.
Кстати, есть и прэрэм –
толченое мясо
с костным салом.
Сколько его ни ем –
все почему-то мало!
Чаюйте, как полагается,
хоть десять часов подряд.
У нас в гостях не ломаются,
что подают – едят...
В тундрах наших просторных
ещё немало окрест
богатых оленьим кормом
таких заповедных мест.
Как предками нам завещано,
по несколько днейок тут
чаюют чукотские женщины,
мужчины – не отстают.
Давайте-ка напоследок
все доедим, допьем,
к одной из моих соседок
опять чаевать пойдем.
Вам блюда ее понравятся –
умеет гостей встречать...
Пока еще отдыхается
надобно отдыхать.
Лету мы тоже рады,
но дела хватает всем.
Выделявать шкуры надо,
надо пошить рэтэм.
Праздники летом редки,
но нынче свое возьмем:
пошли-ка к моей соседке
чайку у нее попьем!

378

11. Спасибо, спасибо друзьям, что «друг друга» мы ещё не забыли. О чём говорит волшебное слово – спасибо в её поэтических строках «Друзьям»:

Спасибо, спасибо друзьям, «что друг друга» мы ещё не забыли:
Спасибо,
что мы встретились.
Вдвойне
спасибо,
что друг друга
не забыли
и что в разлуке,
в дальней стороне,

*рукопожатья наши
не остыли.
Усть-Белая,
твой материнский дом,
как прежде,
при любой погоде светел.
Спасибо,
что опять я слышу в нем
«О, ты пришла!
Ты возвратилась!
Етти!»
И пусть земляк —
не кровное родство,
ведь есть на свете кое-что повыше!
Усть-Белая, какое волшебство,
что снова я
твою улыбку вижу!...*

Особые слова благодарности поэтессы находим в стихотворении «От меня»:

*Благодарю
за радость и за счастье,
за дружескую встречу
и участие
в судьбе моих героев.
Говорю:
спасибо
за сомненья и ошибки,
за ваши неподдельные улыбки —
благодарю.
За нежный взгляд любимого —
спасибо,
за то, что ты, земля моя,
красива,
спасибо
маю или январю,
что есть в любви
в любое время года
хорошая погода, непогода —
благодарю.
Спасибо трижды,
что тебе и мне
не только жить случилось
на земле,
но видеть звезды
и встречать зарю, —
благодарю. Благодарю. Благодарю.*

13. Всё это идет от души, пишите, пишите, а мы будем читать и читать!?

Так, например, своё стихотворение «Пляске лиственниц» Кымытваль начала с вопросов к читателям, которые помогают рас-



крыть и познать звучание музыки природы как тот «оркестр ветров»:

* Встречался ли на склонах гор деревьев перепляс?

* Попадал ли на бесподобный лиственничный бал?

*Встречался ли тебе
хотя бы раз
на склонах гор
деревьев перепляс?
Хотя бы раз
ты ночью попадал
на бесподобный
лиственничный бал?
Оркестр ветров
в ночи не устает
дуть в бешеные трубы
круглый год.
Подобны людям
сутью естества
охваченные
пляской
дерева.
Вот, задыхаясь,
под покровом мглы
трясут старухи
дряхлые стволы.
Вот юноша,
что вымахал с версту,
лохматой кроной
машет на ветру.
Спешит девица
вывихнуть скорей
суставы
тазобедренных ветвей.
Смешно на них
смотреть со стороны.
Но ведь и мы
со стороны смешны.
Куда спокойней
вовсе не плясать —
забиться в середину
и стоять.
Таким теплей,
им ветры не страшны.
Но нам такие
больше чем смешны.
Так лиственницы
пляшут на ветру,
с испугом замирая
поутру
от суеты извечной*

вдалеке
в нелепом
танцевальном столбняке...
От каждодневных,
от пустых словес
уйди на сопку,
в лиственничный лес.
Деревья пляшут
молча
круглый год —
они смешной,
но истинный народ.
Они — как люди.
Эти вот вдвоем
над затаенным шепчутся ручьем.
Им важно
отражение свое,
а вовсе
не явление твое.
А эти, чтобы
облегчить
твой путь,
тебе готовы
руку протянуть.
А те вот
песни шелестят свои
о проходящей жизни,
о любви...
Встречался ли тебе
хотя бы раз.
на склонах гор
деревьев перепляс?
На Ольском перевале
ветра вой,
не затихает
танец вековой.
Туда я
потихоньку побреду,
чтобы развеять
давнюю беду.
Коль грустно и тебе,
иди ко мне —
мы на ветру
попляшем
в тишине.

Необходимо отметить, что в стихотворении «Пляске лиственниц» чувствуется живая и не поддельная связь музыки природы с человеком.

14. Антонина Кымытваль – одна из последних лириков отечествен-



ной поэзии. Важно отметить, что тема лирики, прозы и её музыки своеобразна, своеобразна и точна:

14.1. Муза любви пьется из-под пера рук твоих в стихотворениях:
«Не жена, не жена, не жена»:

*Не жена,
не жена,
не жена!
Но нежна.
И молву ненавижу.
Полюбила тебя
и предвижу
сладость муки,
что мне суждена.
Не жена я тебе,
не жена...
Но приди,
порази пересуды.
В жар бросает меня
до остуды,
до простуды –
а вдруг не нужна...
Приходи, слеп забытый очаг.
Приходи,
дом вконец онемел.
Приходи,
как ты это умел:
хоть на чай,
невзначай,
просто так...
Сядем рядом,
накормим огонь.
Тень отступит,
и станет светло.
Я подам тебе руку-крыло.
Ты ответно протянешь ладонь.
Выйдем в тундру:
так солнечен день,
взгляд летит
далеко-далеко.
Но руке моей слишком легко –
где ты,
друг мой неискренний,
где?!
Покатилась брусника с куста.
Цвиркнул птенчик,
проклюнув яйцо.
Я ищу дорогое лицо,
но в глаза мои бьет
пус-то-та...*

Сжалось сердце.
Но горечи нет.
Только взгляд до поры приугас.
Не жена я тебе..
Но не раз
вспомнишь узкой ступни моей след.
И ладони протянешь:
— Прости...
И услышишь:
— Крыло опусти...

14.2. И звучат слова - «Тоскую»:

Неотвязной скукой
каждый день наполнен.
Занесло тропинки,
поле замело.
Заспанное солнце
чуть проглянет в полдень,
и кругом от снега
всё белым-бело...
Стала оголяться
под лучами сопка.
В марее тревожно
небосклон дрожит.
Ручеёк на ощупь
вниз спустился робко.
И тоска на сердце
льдиною лежит...
День идет вразвалку,
бесконечно длинный.
Почернели тучи,
вспенился лиман.
Вязкая дорога
вспухла серой глиной.
Грусть застлала душу
как густой туман...
Солнце словно льдинка.
Сиверко обильно
обложил морозом
тихое село...
Слышишь! Я тоскую
по тебе так сильно!
А кругом от снега
все белым-бело...

15. С музыкой, с музыкой как «Болеро» Равеля. Что такое «Болеро» Равеля в стихах Кымытваль? Музыка Чукотки – она как:

* та, у которой: «Ничего от танца, от балета,
Голос из далекой мне страны —
Как выздоровленье от болезни,
Как зимою —
птица из весны.



Музыка, ты вновь меня заставить
Позабывать
про стужу всех утрат.
Снова воздух нежен и ласкающ,
Точно ворс двухдневных оленят.
Небо
голубикой свежей пахнет,
В сердце — волны света и любви,
И восход — как вход,
и он распахнут
Перед зверем,
птицами,
людьми».

* то, что: «...Солнце светит напропалую,
Реки вот-вот вскипятит до дна.
Встречу тебя — сама расцелую.
Юность одна и любовь — одна.
Мне бы птицей оборотиться.
Рядом с тобою, крылатым тоже,
Ринуться через моря и границы,
Может быть, в Африку чернокожую.
Эй, принимайте нас, африканцы,
Черные тропики белую вьюгу,
В бешеном ритме, в неистовом танце
Как поглядим мы в глаза друг другу!
В море умчит ли нас быстрая лодка,
В небо взоведемся ли, снова крылаты,
Вместе с любимым
потеря находка...
Счастье, поле, озарение, грусть,
Музыка, что же ты делаешь с нами?..
Но:
весь полет этот сказочный мой
Только разбег, признаюсь вам и каюсь,
Чтобы рвануться всем сердцем домой,
Чтобы к Чукотке спешить, задыхаясь!»...

* тот «...Костер на берегу.
Костер в реке.
И тени все длиннее и темней
И слышно:
бьется хариус в реке.
И льются песни, сказы давних дней.
Волна луну, как лодочку, качнет,
Тынагыргын таинственно начнет...»
* то, что: «Нет же, «Болеро» — не танец.
Это музыка — дорога.
Она может показаться бесконечной,
Она может показаться повторяющейся,
Наконец, монотонной.

Но для меня в ней, в этой музыке,
каждый повтор — поворот
И начало нового. Как в тундре...
...Эти стихи повторы «Болеро»,
Возвращения и превращения дороги...»

* песнь, в которой: «...Симфонической музыки чукчи в прошлом
не знали,

А если б не это,
я думаю, тундра, просторы ее,
Песни ее и сказанья в музыку перелились бы,
Подобную той, о которой пишу...»

* те: «...Сказки и были
прекрасны, как люди.
Вот разбежалось сегодня перо!

Вновь звучит музыка слов поэтессы Антонины Александровны Кы-
мытваль:

Слишком уж многое музыка будит:
Юность. Весну. Все, что было.
Что будет.
И это — Чукотка.
Равель.
«Болеро».

Глоссарий чукотских слов и выражений:

Ети! - с чукотского языка «Ты пришёл!».

Кувэт – название реки в Анадырском районе, что в переводе означает- спуск к
наледи.

Кэркэр – женская меховая одежда.

Поть-Поть! - так понукают собак в упряжке на Чукотке.

Пъупук – растение вида клайтония, содержащий съедобный мясистый корень.

Прэрэм – толченое мясо с костным жиром (салом).

Рэтэм – меховое покрытие яранги.

Умка – белый медведь.

Юкола – вяленая сушеная рыба.

Ярар – бубен.

Яранга – дом, жилище.



Заключение

Этнокультурное образование – многогранный, долгосрочный педагогический процесс, результаты которого проявляются в длительной перспективе. Данная монография представляет собой первую попытку осмысления накопленного теоретического и практического опыта организации и внедрения этнокультурного образования в условиях Дальневосточного федерального округа Российской Федерации. Собранные материалы убедительно показывают, что условием становления гражданского общества в поликультурном, полиэтничном российском обществе является сбалансированность гражданской и этнической идентичности.

Этнос – по своей сути – это сообщество людей, объединенных гармоничной культурной связью с жизнью природы определенного региона. Следовательно, этнокультурное образование имеет региональное воплощение в педагогической практике и в жизни локальной, конкретной этносоциальной общности. В данной монографии отражена этнокультурная образовательная практика евреев, коряков, нанайцев, эвенов, эвенков, чукчей, русских, народов Амурской области, Камчатки, Сахалина, Приморского края и других субъектов Дальневосточного федерального округа Российской Федерации.

Нарастание духовной деградации российского общества привело к изменению социального заказа школе. Базовые национальные ценности проявляются в этнокультурных, региональных, национальных ценностях. Именно поэтому творческий подход к этнокультурному образованию становится в центре модернизации всего образовательного процесса на современном этапе. Появилась творческая педагогическая потребность в расширении этнокультурной среды: усиление внимания к расширению лингвокультурных функций родных языков коренных народов как уникальной системы самосозидания гражданской и этнической идентичности, повышение человеческого и образовательного потенциала, национального самосознания, расширение сферы СМИ на языках народов РФ, изменение содержания требований и условий ФГОС в части этнокультурной составляющей.

Меняется модель выпускника школы. Теперь приоритет направлен на формирование мотивации учащегося, культурное содержание образования и воспитания как перспективы уверенного будущего и ответственности к процессу обучения. Это творческая личность, укорененная в своей культуре, готовая к служению обществу и открытая миру. Социализация личности реализуется в поликультурном обществе, а значит понимание процесса образования как передачи из поколения в поколение совокупности социальных ценностей, языка и других символов этнокультуры становится недостаточным, поскольку современная культура есть совокупность взаимодействующих культур.



Требуется системное проведение мониторинговых исследований состояния и проблем непрерывного этнокультурного образования с учетом длительности процесса преемственности этнокультурных ценностей и формирования гражданской и этнокультурной идентичности.

Выявлена необходимость создания Северо-восточного координационного совета по этнокультурному образованию для изучения актуальной ситуации, определения механизмов в сохранении языковой культуры коренных малочисленных народов Крайнего Севера, восстановления системы апробации УМК этнокультурного образования, этнокультурных образовательных площадок на уровне региональных министерств образования.

Необходимо выработать Стратегию развития региональной этнокультурной образовательной системы как основы целенаправленного созидания творческой личности. В этой стратегии должны определиться с полномочиями субъекта по разработке примерных образовательных программ с учетом региональных и этнокультурных особенностей; определить организации по разработке и изданию учебных пособий, источники их финансирования, разработать механизмы экспертизы и определить региональных экспертов ООП и учебников, оформить заказ на стандарт педагогического профессионального образования с этнокультурной компетенцией. Одним из инструментов Стратегии может стать Ассоциация образовательных организаций в области этнокультурного образования коренных малочисленных народов Дальнего Востока и Байкальского региона. Она будет создавать интегрированную творческую среду для подготовки педагогов нового поколения с этнокультурной компетентностью, подготовки ФГОС и учебных материалов с этнокультурным содержанием и развития образовательных организаций с этнокультурной направленностью.

Достижение целей и задач этнокультурного образования требует длительной, непрерывной, настойчивой многоуровневой работы в режиме постоянного диалога между участниками всего образовательного процесса. В целях обеспечения подобной площадки диалога по проблемам этнокультурного образования Министерство образования Республики Саха (Якутия) и Институт национальных школ Республики Саха (Якутия) выступают с инициативой об учреждении научно-образовательной серии публикаций «Этнокультурное образование». Первый выпуск опубликован и представлен вниманию педагогической общественности. Авторский коллектив будет признателен за замечания и предложения.

ПРИГЛАШАЕМ К СОТРУДНИЧЕСТВУ!



ГЛАВА 1. МОДЕРНИЗАЦИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
CHAPTER 1. MODERNIZATION OF ETHNO-CULTURAL EDUCATION

Стратегия социокультурной модернизации образования: на пути к преодолению кризиса идентичности и построению гражданского общества

А.Г. Асмолов

В статье обосновывается стратегия социокультурной модернизации образования как института социализации. Раскрывается роль образования в конструировании таких эффектов общественного развития, как социальная консолидация общества, гражданская идентичность представителей различных социальных групп и национальных культур страны, социальное доверие, успешная социализация подрастающих поколений, социальная стратификация населения России. Обсуждается необходимость учета эффектов социокультурной модернизации образования как фактора роста конкурентоспособности личности, общества и государства при дальнейшем проектировании программ долгосрочного социально-экономического развития России.

Ключевые слова: социокультурная модернизация образования, системно-деятельностный подход, идентичность, образовательная среда, сфера образования, образовательное пространство.

Strategy of social and cultural modernization of education: in the direction of overcoming the identity crisis and building a civil society

Strategy of social and cultural modernization of education: in the direction of overcoming the identity crisis and building a civil society

A.G. AsmOLOV

The article attempts to show that the strategy of social and cultural modernization of education is an institution of socialization. It reveals the role of education in the construction of social development effects such as social consolidation of the society, civil identity of various social and ethnic groups in the country, as well as social trust, successful socialization of the younger generation and social stratification of the Russian population. The writer discusses the necessity of considering the effects of social and cultural modernization of education as a factor of increasing the competitiveness of individuals; society and the country in the future design of a long-term program of socio-economic development of Russia.

Keywords: socio-cultural modernization of education, system-activity approach, identity, educational environment, the sphere of education, educational area.

Формирование гражданской и этнокультурной идентичности в системе общего образования

Ф.В. Габышева

В статье представлена система формирования гражданской, этнокультурной и региональной идентичностей в сфере общего образования Республики Саха (Якутия). Автор анализирует геополитические, социокультур-



ные и экономические особенности региона – Республики Саха (Якутия) и макрорегиона — Дальневосточного федерального округа, оказывающие значительное влияние на формирование идентичностей у детей и молодежи. Раскрывается специфика комплексного формирования гражданской, региональной и этнокультурной идентичностей в едином образовательном пространстве в условиях культурного и языкового пространства.

Ключевые слова: российская гражданская идентичность, воспитание патриота, коренные народы, стратегия развития Дальнего Востока, единое образовательное пространство, этнокультурное образование, международные и межрегиональные проекты.

The formation of civic and ethno-cultural identities in the system of general education

F.V.Gabysheva

The article presents a system of formation of civil, ethnic, cultural and regional identities in the sphere of general education in the Republic of Sakha (Yakutia). The writer analyzes geopolitical, socio-cultural and economic features of the Republic of Sakha (Yakutia) region and Far Eastern Federal District macro-region. They both influence significantly the formation of identity among children and young people. The article covers specific features of the complex formation of civil, regional and ethno-cultural identities in a single educational sphere in terms of cultural and linguistic environment.

Keywords: Russian civil identity, patriotic education, indigenous peoples, the strategy of the Far East development, a single educational environment, ethno-cultural education, international and inter-regional projects.

Этнокультурная коннотация образовательной системы национального региона Российской Федерации

А. Б. Панькин

Осмысливаются организационно-педагогические основы решения проблемы сохранения языка национального меньшинства в процессе этнокультурной коннотации содержания базового образования. Акцентируется внимание на деликатном положении калмыцкого языка, на необходимости его эффективной защиты в современных условиях. Обосновывается последовательность интеграции этнических констант – структурных элементов центральной культурной темы этноса как сквозных этнокультурных тем в содержание образования. Излагается суть реализации проекта «Этнокультурная коннотация содержания образования».

Ключевые слова: языки национальных меньшинств, центральная тема культуры этноса, система этнических констант, коннотация, этнокультурная коннотация содержания образования, сквозные этнокультурные темы, учебные концентры.

Ethno-cultural connotation of the educational system in a National Region of the Russian Federation

A.B. Pankin

The article scrutinizes the organizational and educational basis in order to solve the problem of minority language preservation of ethnic and cultural connotations in basic education. Attention is focused on the sensitive position of the Kalmyk



language and the need for its effective protection in modern conditions. The writer proves the integration consistency of ethnic constants, like the structural elements of the central cultural theme of an ethnic group as crosscutting themes into ethno-cultural educational content. It describes the essence of the project implementation «Ethno-cultural connotation of the educational context.»

Keywords: minority languages, the central theme of ethnic culture, the system of ethnic constants, connotation, ethnic and cultural connotation of the educational content, crosscutting ethno-cultural topics, educational connotation centers.

Родной язык в системе образования Российской Федерации

С.С. Семенова

В статье анализируются понятия «родной язык», «литературный язык», «диалекты языка», «государственный язык», «изучение языка», «обучение на языке». Раскрываются особенности аксиологического и функционального подходов к изучению родных языков народов России и нормативно-правовые аспекты их преподавания в системе общего образования.

Ключевые слова: родные языки, образовательная программа, владение родным языком, изучение этнического языка, юридический статус языка, лингвистический корпус языка, нормативно-правовая база, сохранение родных языков малочисленных народов.

Native languages of the peoples of Russia in the sphere of general education

S.S.Semenova

The article analyzes the concepts, such as «native language», «literary language», «dialects of the language», «official language», «language learning», «learning using the language.» The writer shows the specific features of the axiological and functional approach to the learning of the native languages of the peoples of Russia and the legal aspects of their teaching in the system of general education.

Keywords: native languages, education program, knowledge of a native language, learning of a native language, legal status of the language, linguistic corpus, regulatory framework, preservation of native languages of minorities.

Проблемы возрождения языка: родные языки и носители языка

Джоан Ф. Шевалье

Целью данной работы является обсуждение тех проблем, которые являются свойственными для понятия «носитель языка», и выработка рабочего определения термина «родной язык», изучение актуальности этих понятий при возрождении языка. Автор выделяет два различных фактора, лежащих в основе традиционных представлений о родном языке, а также шесть критериев для определения языковой характеристики носителей языка.

Ключевые слова: родной язык, носители языка, языковая идентификация, коммуникативная компетентность, межпоколенческая языковая деградация.

Issues in Language Revitalization: Native Languages and Native Speakers

Joan F. Chevalier

The purpose of this work is to discuss the problems inherent to the concept of «native speaker», to develop a working definition of the term «mother tongue», and to study the relevance of these concepts in the process of language revitalization.

The writer highlights two different factors of the traditional ideas of the native language, as well as the six criteria for determining the language features of native speakers.

Keywords: native language, native speakers, language identification, communicative competence, intergenerational linguistic degradation.

Образовательная экспедиция, структура эпоса и образы культуры

А.М. Цирульников

Рассматривается экспедиция как образовательная практика, соединяющая путешествие, исследование и определенного рода работы с местными сообществами. Показывается, что триада «эпос, путешествие, образовательная экспедиция» представляет одну из важнейших образовательных сред личностного развития. Обосновывается, что образы культуры, с которыми сталкивается движущийся в этих средах человек, являются не только своеобразными «маркерами», но концентрируют в себе содержание образования и инструментарий его развития. Эти положения раскрываются в ряде тезисов и конкретных примерах этнокультурных образовательных экспедиций.

The educational expedition, structure of the epic and cultural images

A.M. Tsyurulnikov

The article describes the expedition as an educational experience that links travel, research and some works with local communities. The triad “epic, journey and an educational expedition” is presented as one of the most important educational areas for personal development. The writer gives reasons why the images of culture that a person inside these areas can face, are not only unique «markers», but also contain educational content and ways for development. These provisions are disclosed in a number of theses and specific examples of ethno-cultural educational expeditions.

Keywords: education, educational expedition, journey, epic, social and cultural situation, the images of culture as a method to understand and identify the situation.

Этнокультурное образование как культуротворчество в образовательной деятельности

Н.И. Бугаев

Описывается инновационный опыт системы общего образования Якутии в сфере этнокультурного образования, основывающийся на принципах деятельностного образования и социокультурного подхода к развитию образовательных систем. Исходным тезисом, определяющим качественные характеристики этой деятельности, является тезис о том, что «Национальная школа – способ вхождения в общечеловеческую культуру через собственные культуротворческие акты».

Ключевые слова: образовательная деятельность, культура, проекция культуры на личность, этнокультурное образование, самодетерминация личности, гуманитарный диалог, проектная деятельность, образовательные технологии, инновации.

Ethno-cultural education as acultural creativity in educational activities

N.I. Bugaev

The article describes an innovative experience in the general education system of Yakutia in ethno-cultural education. This experience is based on the principles of



the active education and socio-cultural approach to the development of educational systems. The initial thesis, that determines the quality characteristics of this activity, is the idea that «the National School is the method to enter the human culture through its own creative culture acts.»

Keywords: educational activities, culture, the projection of culture on personality, ethno-cultural education, self-determination of a person, humanitarian dialogue, the project activities, educational technology, innovation.

Этнокультурный образовательный кластер

У.А. Винокурова

На основе действующих нормативно-правовых актов разработаны функции, принципы и этапы формирования творческого, социального и методического капитала этнокультурного образовательного кластера. Осмысление вектора гео-образовательной политики в направлении тихоокеанской талласократии ставит ДФО в особый статус в российском образовательном пространстве.

Ключевые слова: кластер, геобразование, талласократия, теллуократия, Дальний Восток, коренные народы.

Ethno-Cultural Education Cluster

U.A. Vinokourova

Functions, principles, and stages have been designed on the basis of existing legal instruments to establish a creative, social and methodical fund for ethnocultural education clusters. Comprehension of geo-education policy vector towards the Pacific Thalassocracy gives the Far Eastern Federal District a special status in the Russian educational sphere.

Keywords: cluster, geo-education, Thalassocracy, Tellurocracy, the Far East, the indigenous peoples.

Стратегии развития этнокультурного образования в контексте национальной политики Российской Федерации

С.А. Боргояков

Рассмотрены стратегии развития этнокультурного образования в контексте национальной политики Российской Федерации. Показано, что теоретико-методологические основания развития этнокультурного образования опираются на концептуальные положения и вектор национальной политики государства, а условием становления гражданского общества в поликультурном, полиэтническом российском обществе является сбалансированность гражданской и этнической идентичности личности.

Ключевые слова: модели этнокультурного образования, государственная национальная политика, этнокультурное, межкультурное образование, виды идентичности.

Development Strategy of ethno-cultural education in the context of Russian Federation national policy

S.A. Borgoyakov

The writer studied the Development Strategy of ethno-cultural education in the context of Russian Federation national policy. It is shown that theoretical and methodological background for the development strategy of ethno-cultural

education is based on conceptual provisions and vector of national policy. Conditions for the formation of civil society in a multicultural, multiethnic Russian society is a balance between the civic and ethnic identity of the individual.

Keywords: models of ethno-cultural education, state national policy, ethno-cultural and intercultural education, types of identity

ГЛАВА 2. МОДЕЛИ НЕПРЕРЫВНОГО ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДАЛЬНЕВОСТОЧНОМ ФЕДЕРАЛЬНОМ ОКРУГЕ CHAPTER 2. THE MODELS OF CONTINUOUS ETHNO-CULTURAL EDUCATION IN THE FAR EASTERN FEDERAL DISTRICT

Кочевые школы как предвестники грядущих достижений традиционного кочевого уклада жизни арктических и северных этносов

Р.С. Никитина

Рассказывается о кочевом укладе жизни коренных малочисленных народов Севера, об особой духовной связи, которая соединяет людей, животных и все живое на Севере. Рассматриваются вопросы воспитания детей в оленеводческих семьях, история развития кочевых школ в Республике Саха (Якутия). Представлены новые модели кочевых школ, роль образовательных организаций, в том числе Института национальных школ, в развитии кочевых школ.

Ключевые слова: кочевой уклад жизни, воспитание, история развития, модели кочевых школ.

Nomadic school as a predecessor of future achievements in the traditional nomadic lifestyle of the Arctic and northern ethnic groups.

R.S. Nikitina

This article describes the nomadic lifestyle of Northern indigenous peoples, their special spiritual bond that unites people, animals and all living beings in the North. The problems of upbringing children in reindeer herding families, and the history of nomadic schools in the Republic of Sakha (Yakutia) are also examined. New models of nomadic schools are presented as well as the role of educational institutions, including the Institute of national schools, is considered for the development of nomadic schools.

Keywords: nomadic lifestyle, education, upbringing, history of development, models of nomadic schools.

Модель непрерывного этнокультурного образования в агрошколах Якутии

Г.М. Федоров

На основе результатов мониторинговых исследований разработана модель непрерывного этнокультурного образования в агрошколах.

Ключевые слова: агрошколы, традиционное хозяйство, мониторинг, нормативная правовая база, государственная целевая программа, учебно-методические комплекты.

A continuing ethno-cultural education model in agricultural schools Yakutia
G.M. Fedorov

The article describes a model of continuous ethnic and cultural education in



agricultural schools that has been developed on the basis of monitoring research results.

Keywords: agricultural schools, the traditional management, monitoring, legal and regulatory framework, the state special program, the teaching kit.

Модель этнокультурного дошкольного образования

А.В. Николаева, Д.Г. Ефимова

Рассматривается модель совершенствования этнокультурного дошкольного образования. Приведены базовые и специфические принципы построения и реализации модели, представлены критерии оценивания уровня сформированности этнокультурной компетентности.

Ключевые слова: модель этнокультурного дошкольного образования, специфические и базовые принципы, этнокультурная компетентность, педагогика Олонхо, педагогика Севера.

The model of ethnic and cultural pre-school education

A.V. Nikolaeva, D.G. Efimova

The article examines a model for the improvement of ethnic and cultural pre-school education. Basic and specific principles to build and implement the model are presented here. The criteria for assessing the formation level of ethno-cultural competence are also presented.

Keywords: model of ethnic and cultural pre-school education, basic principles and specific, ethno-cultural competence, Olonkho education system, education system of the North.

394

Этнокультурные школы в поликультурной среде (на примере деятельности МОБУ «Саха гимназия»)

В.В. Софронеева, В.Я. Унарова

Раскрывается этнокультурная особенность содержания школьного образования в столице Республики Саха (Якутия). На примере Саха гимназии составлена модель образовательной организации, создающей условия для формирования этнокультурной компетентности у обучающихся и их реализации через практические действия, а также становления полиязычной и поликультурной личности в городских условиях.

Ключевые слова: этнокультурное образование, языковая и культурно-образовательная среда, этнокультурная компетентность, полиязычная и поликультурная личность.

Ethno-cultural schools in a multicultural environment (based on the example of Municipal Budget Institution «Sakha Gymnasium»)

V.V. Sofroneeva, V.J. Unarova

The article covers an ethno-cultural feature of school education in the capital of the Republic of Sakha (Yakutia). An example of Sakha gymnasium was used as a model of an educational institution. This model produces conditions for the formation of ethno-cultural competence among students and their implementation through practical actions, as well as the coming into being multilingual and multicultural identity in urban areas.

Keywords: ethno-cultural education, language, cultural and educational sphere, ethno-cultural competence, multilingual and multicultural identity.

Дополнительное образование как этнокультурный механизм воспитания творческой личности

М.П. Петрова

Выявлены особенности модернизации системы дополнительного образования в связи с утверждением «Концепции развития дополнительного образования детей», определены основные направления её деятельности как этнокультурного механизма воспитания творческой личности. Представлена практика внедрения проектов «Будущий дипломат» и «Музыка для всех» в Республике Саха (Якутия).

Ключевые слова: дополнительное образование, музыка, индивидуальный образовательный маршрут, культуросозидающая среда.

Additional education as an ethnic mechanism to educate a creative personality
M.P.Petrova

The writer reveals the features of the modernization of the additional education system based upon the «Concept of development of additional education for children». The main guidelines of its activity have been defined as an ethnic and cultural mechanism to educate a creative personality. The writer covers the practices of project implementation, such as “Future diplomat «and» Music for All» in the Republic of Sakha (Yakutia).

Keywords: additional education, music, individual educational route, culture-creating environment.

Взаимосвязь языка и культуры: документалистика исчезающих говоров корякского языка

А. Д. Кинг, В. Р. Дедык

В какой степени язык может быть свидетелем культуры? Осмысливаются результаты реализации проекта документирования малоизученных наречий — северных говоров корякского языка — методом документалистики.

Ключевые слова: корякский язык, документалистика, взаимосвязь языка и культуры.

The relationship of language and culture: documentary evidence of the endangered Koryak language dialects.

A.D. King, V.R.Dedyk

To what extent can a language be a witness of culture? The article explains the results of the project documenting implementation of little-studied dialects. i.e. - northern dialects of the Koryak language .

Keywords: The Koryak language, documentary, the relationship of language and culture.

Элементы традиционного воспитания детей коренных народов Чукотки

Н.М. Панарультына

Традиционные педагогические знания являются ценным и уникальным опытом воспитания детей, основанным на трудовых традициях семьи. Обучение и воспитание осуществлялось в процессе повседневного общения взрослых и детей и имело практическое значение. В современных условиях необходим дифференцированный, творческий подход к вопросам этнопеда-



гогики, несущей положительные знания и умения, которые бережно и кропотливо несли наши предки через века.

Ключевые слова: традиционность, опыт, заповеди, обязанности, почитание, внимание, уважение, пример, мудрость, преемственность.

Elements of traditional child education by Indigenous peoples of Chukotka
N.M. Panarultyna

Traditional educational knowledge is a valuable and unique experience for the education of children that are based on the labor traditions of a family. Teaching and education was implemented in daily communication between adults and children and it has practical value. At present a differentiated, creative approach to ethno pedagogics is required. Ethno pedagogics incorporates positive knowledge and skills which have been carefully and diligently carried through the ages by our ancestors.

Keywords: tradition, experience, commandments, responsibilities, honoring, attention, respect, an example, wisdom, continuity.

ГЛАВА 3. ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ С ЭТНОКУЛЬТУРНЫМИ КОМПЕТЕНЦИЯМИ **CHAPTER 3. THE TEACHER TRAINING WITH ETHNO-CULTURAL COMPETENCIES**

Система подготовки педагогических кадров североведческого профиля в институте народов Севера РГПУ им. А.И. Герцена

Л.Б. Гашилова

Дано описание системы подготовки педагогических кадров североведческого профиля в институте народов Севера. Автором представлены традиционные и инновационные формы развития в североведческом образовании, система реализации новых образовательных программ подготовки педагогических кадров, отвечающие новейшим государственным стандартам. Рассматривается роль преподавательского состава, развитие научно-исследовательской, проектной деятельности студентов, сетевого сотрудничества в повышении качества преподавания языков и культур коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока.

Ключевые слова: подготовка педагогических кадров, североведческое образование, коренные малочисленные народы, программы бакалавриата, магистратуры, аспирантуры, инновационные образовательные технологии, сетевое взаимодействие.

The training system of teachers with North science profile at the The Herzen Institute of the Peoples of the North.

L.B.Gashilova

The article describes the training system of teachers with North science profile at the The Herzen Institute of the Peoples of the North. The author presents traditional and innovative forms of development in Northern studies education, and an implementation system of the new educational programs on teacher training that meets the latest national standards. The role of teaching personnel is examined as well as the development of research, project activities of students, and the network of cooperation in improving the quality of teaching the languages

and cultures of indigenous peoples of the North, Siberia and the Far East.

Keywords: training of teaching personnel, education based on North science, indigenous peoples, undergraduate programs, graduate programs, postgraduate programs, innovative educational technologies, networking.

Арктический вектор этнокультурного художественного образования С.С. Игнатьева

Определяются особенности этнокультурного образования в арктическом контексте в системе непрерывного художественного образования. Исследуется влияние международных и межрегиональных образовательных программ на подготовку творческой интеллигенции коренных народов Арктики, Севера, Сибири и Дальнего Востока.

Ключевые слова: этнокультурное художественное образование, образовательные программы, культура народов Арктики, Севера.

Arctic vector in the ethno-cultural art education

S.S. Ignatieva

The author defines specific features of ethno-cultural education in the Arctic context of continuing art education. The influence of international and inter-regional training programs is studied in order to prepare creative intelligentsia of the Arctic Indigenous Peoples of North, Siberia and the Far East.

Keywords: ethno-cultural art education, educational programs, culture of the peoples of the Arctic and North.

Этнокультурное образование будущих учителей для школ коренных народов Севера

Н.Д. Неустроев, А.Н. Неустроева

Авторами развивается идея о том, что следует частично модернизировать научно-методическое направление формирования личности учителя с учетом специфики учебно-воспитательной работы школ и этнических особенностей коренных народов Севера. Обеспечение школ учителями может эффективно осуществляться, в первую очередь, за счет подготовки кадров в своем регионе. В связи с этим возникает необходимость расширения приема, усиления национально-региональной направленности подготовки учительских кадров. Этнопедагогическая культура формируется в деятельности по образованию, развитию и воспитанию учащихся средствами этнической педагогики, положенной в основу многих учебных предметов национально-регионального компонента.

Ключевые слова: этнокультурное, этнопедагогическое, культура, учитель, школа, народы Севера, национально-региональная система, университет, специфика, новый профиль, бакалавриат.

Ethnic and cultural education of future teachers for the Indigenous Peoples schools

N.D. Neustroev, A.N. Neustroeva

The writers develop the idea that it is important to modernize partially scientific and methodological guidelines for formation of the teacher identity with consideration of specific features of educational work at schools and the ethnic characteristics of indigenous peoples. Providing schools with teachers



can be effectively implemented through personnel training in the region. In this regard, there is need to expand the incorporation of teachers and to strengthen national and regional focus of teacher training. Ethnic educational culture is being formed by education activities and development and upbringing of pupils by means of ethnic education. It is a base of many subjects with national and regional components.

Keywords: ethno-cultural, ethno-educational, culture, teacher, school, the peoples of the North, national and regional system, the university, specific features, new profile, bachelor.

Учебно-методическое обеспечение этнокультурного образования в Республике Саха (Якутия)

Н.Н. Васильева

В статье описана краткая история учебно-методического обеспечения этнокультурного образования в Республике Саха (Якутия). Представлена система учебно-методического обеспечения Республики Саха (Якутия).

Ключевые слова: этнокультурное образование, учебно-методическое обеспечение, родной язык, родная литература, культура народов РС(Я), обучение на родном языке, ФГОС общего образования, этнокультурные и региональные особенности.

Educational and methodological support for ethno-cultural education in the Republic of Sakha

N.N.Vasilyeva

The article provides a brief history of educational and methodological support for ethno-cultural education in the Republic of Sakha (Yakutia). The writer presents a system of educational and methodological support for ethno-cultural education in the Republic of Sakha

Keywords: ethno-cultural education, educational and methodological support, native language, native literature, the culture of the peoples of the Sakha Republic (Yakutia), teaching in the mother tongue, the GEF education, ethno-cultural and regional features.

Понимающее воспитание целостной личности

И.А. Черкашин

Рассматривается система педагогического обеспечения интеграции физического и духовного воспитания для формирования и развития целостной личности, занимающейся физкультурно-спортивной деятельностью на основе этнической педагогики народов Севера в условиях, когда изменения в социально-экономической жизни современного российского общества не имеют опоры на исторически сложившиеся духовные ориентиры и жизненные ценности.

Ключевые слова: этнос, народная педагогика, духовное воспитание, физическое воспитание, физкультурно-спортивная деятельность.

Intelligent education of a whole person

I.A.Cherkashin

The article deals with the system of teaching to ensure the integration of physical and spiritual education for the formation and development of a whole



person who is engaged in sports activity on the basis of Northern ethnic education. This integration takes place when changes in social and economic life in current Russian society are not based on historical spiritual guidelines and life values.

Keywords: ethnicity, national education, spiritual education, physical education, sports and sports activities.

Педагогика олонхо в системе регионального этнокультурного образования

Е.П. Чехордуна

В решении проблем духовно-нравственной культуры, героико-патриотического воспитания подрастающего поколения особенно актуальны своеобразная трансформация жизнеутверждающих идеалов, мировоззренческих установок, нравственно-этических норм, традиций и обрядов, описываемых в олонхо, в современные формы и методы воспитания, а также процесс интеграции научных знаний и практических умений и навыков.

Ключевые слова: духовно-нравственное развитие личности, эпос олонхо, ценности, трансформация, личностный подход, интеграция знаний и умений.

Olonkho pedagogics in Regional ethnic and cultural education

E.P.Chehorduna

To solve the problems of spiritual and moral cultures, heroic and patriotic education of the younger generation it is very important to implement a specific kind of transformation. This transformation contains optimistic ideals, worldview lines, spiritual and ethical norms, traditions and rituals described in Olonkho, into contemporary forms and methods of education, as well as the integration of scientific knowledge and practical skills.

Keywords: spiritual and moral development of the individual, epic of Olonkho, values, transformation, personal approach, integration of knowledge and skills.

Национальная культура в дополнительном профессиональном образовании педагогов

Р.Е. Тимофеева

Рассматривается действующая в национально-региональных условиях Якутии модель дополнительного профессионального образования педагогов. В основе модели лежит философская концепция культуры, рассматривающая культуру как форму бытия. Суть модели: дополнительное профессиональное образование – это культурное пространство, погружающее педагогов в национальную культуру, через которую посредством диалога культур открывается путь к российской и мировой культуре. В результате у педагогов укрепляется позитивная национальная идентичность, активизирующая их созидательную деятельность.

Ключевые слова: дополнительное профессиональное образование педагогов, культура как форма бытия, культурное пространство, диалог культур, позитивная национальная идентичность.

National culture in additional professional education of teachers

R.E.Timofeeva



The article examines a working model of additional professional education of teachers in the Yakutia national region. The model is based on the philosophical concept that views culture as a form of existence. The essence of the model is that additional professional education is a cultural area that immerses teachers into the national culture. With the help of the national culture by means of a dialogue between cultures, the way to the Russian and world culture is opening. As a result, teachers reinforce their positive national identity that reinforces their creative activity.

Keywords: additional professional education of teachers, the culture as a form of existence, cultural areas, the dialogue between cultures, a positive national identity.

Этнокультурное образование как важный компонент повышения профессиональной компетентности педагогов Магаданской области: опыт и перспективы

В.В. Каранова

В Магаданской области проводится этно-ориентированная политика, направленная на укрепление роли образования как созидательного культурного механизма. В статье представлен опыт Магаданского областного института повышения квалификации педагогических кадров по изучению родных языков, литературы и культуры в условиях единого образовательного пространства; формированию гражданской, региональной и этнокультурной идентичности личности в непрерывном этнокультурном образовании.

Ключевые слова: поликультурная среда, сохранение этнокультурных традиций народов Северо-Востока, этнокультурное образование, этнокультурные проекты.

Ethnic and cultural education as an important component to improve professional competence of teachers in the Magadan region: experience and prospects

V.V. Karanova

In the Magadan region ethno-oriented policies are carried out. It is aimed at promotion of education as a creative cultural mechanism. The article describes the experience of the Magadan Regional Institute of Teacher Training in the study of native languages, literature and culture in a common educational area; and formation of civil, regional and ethno-cultural identity of individuals in continuing ethnic and cultural education.

Keywords: multicultural environment, the preservation of ethnic and cultural traditions of the people of the North-East, ethno-cultural education, ethno-cultural projects.

ГЛАВА 4. ПРАКТИКА ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СУБЪЕКТАХ ДАЛЬНЕВОСТОЧНОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО ОКРУГА CHAPTER 4. THE PRACTICE OF ETHNO-CULTURAL EDUCATION IN THE SUBJECTS OF THE FAR EASTERN FEDERAL DISTRICT

Развитие этнорегиональной системы образования в местах проживания коренных малочисленных народов Амурской области

М.Г. Селюч



Выявлены проблемы и сформулированы предложения для развития этнорегиональной системы образования для коренных народов, проживающих на севере Амурской области. Разработаны подходы к обучению и воспитанию детей на основе традиций национальной культуры и истории эвенков.

Ключевые слова: образование, культура, социализация, традиции и образ жизни эвенков.

Ethno regional development of the education system in areas inhabited by the indigenous peoples of the Amur Region

M.G. Selyuch

The article reveals problems and suggestions for the development of an ethno-regional education system for the indigenous peoples living in the north of the Amur region. The approaches to train and educate children based on traditions of national culture and history of the Evenk people have been developed.

Keywords: education, culture, socialization, traditions and lifestyle of Evenki.

Этнокультурное образование в полиэтничной Еврейской автономной области

Т.А. Файн

Раскрыты история, методология, опыт и роль поликультурного образования и модели государственного еврейского образования в полиэтничной Еврейской автономной области. Выделены типы национальных школ в широком и узком смысле. Национальное образование состоит из трех образовательных блоков: общеобразовательного, обществоведческо-граждановедческого и национально-культурологического.

Ключевые слова: поликультурное образование, национальный менталитет, межнациональное согласие, этнокультурное образование.

Ethnic and cultural education in multiethnic Jewish Autonomous Region

T.A. Fain

The article covers history, methodology, experience and the role of multicultural education, and the model of public Jewish education in the multiethnic Jewish Autonomous Region. The types of national schools in the wide and strictly similar sense are highlighted. National education consists of three educational units: educational, social studies, and civics and national-cultural.

Keywords: intercultural education, national mentality, interethnic consent, ethno-cultural education.

Национальная идея: Родина, семья, сельский уклад жизни (Проект «Социальный комплекс детской деревни «Семейный очаг»)

О.В. Петрук

Обобщается опыт создания социального комплекса для многодетных и приёмных семей в сельской местности, направления восстановления семейных и сельских ценностей в локальном сельском социуме. Автор является разработчиком и реализатором уникального социально-педагогического проекта, успешно развертывающегося в Приморском крае.

Ключевые слова: сельские и семейные ценности, православная семья, контактный зоопарк, военно-патриотическое воспитание, приёмные семьи.



The national idea: homeland, family, rural lifestyle

O.V. Petruk

The experience of the establishment of a social complex for large families and foster families in rural areas as well as the restoration of family and rural values in a local rural society, has been generalized. The writer is a developer and implementer of the unique social and educational project that is successfully developed in the Primorsky Territory (Krai).

Keywords: rural and family values, the Orthodox family, a petting zoo, military-patriotic education, foster families.

Самоорганизация семьи как основа сохранения духовно-нравственных этнокультурных ценностей народов Республики Саха (Якутия)

М.М. Прокопьева

Рассматриваются духовно-нравственные этнокультурные основы семейной этнопедагогике народов Севера Республики Саха (Якутия), влияние уровня самоорганизации семьи на сохранение этнического своеобразия этих народов.

Ключевые слова: этнопедагогика, семейная педагогика, самоорганизация семьи, духовно-нравственные этнокультурные ценности, семья, семейное воспитание, личность, социализация.

Self-organization of the family as the basis to preserve spiritual and moral ethnic and cultural values of the Sakha Republic (Yakutia) peoples.

M.M. Prokopyeva

The article deals with spiritual and moral ethno-cultural foundations of family ethnical pedagogics of the Northern people in the Republic of Sakha (Yakutia), as well as the effect of self-organization of the family to preserve ethnic identity of these peoples.

Keywords: ethical pedagogics, family pedagogics, self-organization of the family, ethno-cultural, spiritual and moral values, family, family upbringing, personality, socialization.

Традиционная кухня – основа здоровья

Е.К. Чиряев

Рассказывается о проектной деятельности средней общеобразовательной школы г. Вилуйска Республики Саха (Якутия) по просвещению родителей о здоровьесберегающем питании на основе традиций народа саха.

Ключевые слова: педагогическая культура родителей, традиции питания, блюда якутской национальной кухни.

Traditional cuisine is the basis of health

E.K.Chiryayev

The article deals with the project activities of secondary schools in Vilyuisk, the Republic of Sakha (Yakutia) with the aim to educate parents about the health-based and health-saving traditions of the Sakha people .

Keywords: pedagogical culture of parents, food traditions, dishes of Yakut national cuisine.

Модель системы образования народа саха в учении кузнеца Мандар Уус



И.А. Сивцева

Осмысливается модель “Киһи сыдьаайа” Б.Ф. Неустроева-Мандар Уус как результат трехступенчатой системы образования народа саха “Уһуһуу”. Выделены трехступенчатая система образования, процесс формирования познавательных способностей, девятиярусная модель мышления, родной язык как способ вхождения в Культуру, способы социальной оценки качества образования.

Ключевые слова: народное воспитание, мастерство, ступень образования, модель, культура, духовность.

The model of the education system of the Sakha people used in the blacksmith Mandar Uus teaching.

I.A.Sivtseva

The writer analyses a model «Kihi sydaaya» (Киһи сыдьаайа) of B.F.Neustroeva-Mandar Uus as a result of the three-stage education system of the Sakha people «Uhuуuu» (Уһуһуу). A three-stage system of education, the formation of cognitive abilities, a nine-stage model of thinking, native language as a way to entering Culture, methods of social assessment the quality of education have been highlighted.

Keywords: popular education, skills, a stage of education, model, culture, spirituality.

Школа «Арктика» – модель образовательной организации повышенного уровня для детей коренных народов Севера

М.Н. Руфова

Представлена практика создания образовательной организации повышенного уровня для детей коренных малочисленных народов Севера на примере республиканской экспериментальной школы-интернат гуманитарно-культурологического профиля, находящейся в г. Нерюнгри Республики Саха (Якутия).

Ключевые слова: Арктика, разновозрастные национальные общины, школьные традиции, инновационные проекты по возрождению и развитию языков и культур, образовательный кластер.

School «Arctic» is a model of advanced level educational institution for indigenous children of the North

M.N.Rufova

The article presents an example of establishment of an advanced level educational institution for children of indigenous peoples. It is a republican experimental boarding school with humanitarian-cultural profile, which is located in Neryungri, Sakha Republic (Yakutia).

Keywords: Arctic, uneven national communities, school traditions, innovative projects to revitalize and develop languages and cultures, educational cluster.

Этнокультурное образование в полиэтническом пространстве Хабаровского края

О.А. Бельды

Автор рассматривает этнокультурное образование в процессе взаимодействия традиционных культур народов, населяющих полиэтническое



пространство Хабаровского края, через призму деятельности НКО, гражданского общества.

Ключевые слова: образование, культура, народ, национально-культурные центры, межэтнические отношения, межэтническое взаимодействие, многонациональный, полиэтнический, развитие, традиции, толерантность, этнокультурное многообразие, этнокультурный потенциал регионов, язык.

Ethnic and cultural education in a multi-ethnic area of the Khabarovsk Territory (Khabarovsk Krai)

O.A.Beldy

The writer examines ethno-cultural education through the interaction between traditional cultures of the peoples who live in multi-ethnic area of the Khabarovsk Territory (Khabarovsk Krai), using the prism of NGO and civil society activities.

Keywords: education, culture, nation, the national-cultural centers, interethnic relations, interethnic interaction, multinational, multi-ethnic, development, traditions, tolerance, ethnic and cultural diversity, ethnic and cultural potential of the regions, language.

ГЛАВА 5. ЭТНОКУЛЬТУРНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ CHAPTER 5. ETHNO CULTURAL AND EDUCATIONAL TECHNOLOGIES

Инновационные методы ревитализации родного языка как основного признака этнокультурного самосознания (на примере языков Сахалина)

404

Е.А. Груздева, Юха Янхунен

Предлагается обзор современной социолингвистической ситуации в Сахалинской области, рассматриваются традиционные методы сохранения языков, анализируются причины их недостаточной эффективности и обсуждаются альтернативные методы их восстановления (ревитализации). Далее представляется конкретная программа по возрождению нивхского языка и рассматриваются проблемы, связанные с ее осуществлением. В заключение обсуждается корреляция между возрождением языка и повышением этнокультурного самосознания народа, говорящего на этом языке.

Ключевые слова: сохранение языков, ревитализация языков, этнокультурное самосознание, метод «мастер-ученик», языковое гнездо, нивхский язык, уильтинский язык, эвенкийский язык, нанайский язык.

Innovative methods for the revitalization of native languages as the principal markers of ethno-cultural consciousness (on example of the languages at Sakhalin)

E.A. Gruzdeva, Juha Janhunen

The article contains a survey of the current socio-linguistic situation in the Sakhalin region (Sakhalin Oblast). Traditional methods of language preservation and the reasons for their lack of effectiveness are under consideration. Alternative methods of language revitalization are also covered. Further, writers will present a particular program for the revitalization of the Nivkh language and analyse the problems related to the program's implementation. Finally, correlation between revitalization of a language and the ethno-cultural consciousness of a nation using this language is considered.

Keywords: preservation of languages, revitalization of languages, ethnic

and cultural identity, method «master-apprentice», language nest, the Nivkh language, the Uilta language, the Evenki language and the Nanai language.

Этнокультурное образование «Сатабыл»

П.П. Кондратьев

На протяжении тысячи лет у этноса саха сатабыл выражал содержание этнокультурного образования, что с успехом используется в современной образовательной системе. «Сатабыл» на языке саха обозначает способы действий и деятельности.

Ключевые слова: сатабыл, компетентность, научение, предикаты, таксономия, умение.

Ethno-cultural education «Satabyl»

P.P.Kondratev

For thousands of years, one of the Sakha ethnicity, Satabyl, has conveyed ethno-cultural education which is successfully used in the current educational system. In the Sakha language “Satabyl» means methods of action and activity.

Keywords: Satabyl, competence, teaching, the predicates, taxonomy, ability.

Этнокультурное технологическое образование в Республике Саха (Якутия)

Е.И. Винокурова

Рассматриваются вопросы этнокультурного технологического образования в Республике Саха (Якутия) в историческом аспекте. Народное прикладное искусство является основой воспитания у детей младшего школьного возраста и их этнического самосознания.

Ключевые слова: народная педагогика, технологическое образование, народное прикладное искусство.

Ethnocultural technological education in the Republic of Sakha (Yakutia)

E.I. Vinokurova

This article discusses the issues of ethno-cultural education in the Republic of Sakha (Yakutia) in an historical aspect. Folk applied art is the basis of education and ethnic identity at primary schools.

Keywords: folk pedagogy, technological education, folk applied art

Этнический календарь в образовательной деятельности

Г.С. Попова

На примере культуры саха раскрывается идея воссоздания традиционного годового цикла жизнедеятельности этнического социума согласно народному календарю в современных условиях. Как и все народные календари, этнический календарь саха основан на принципе природосообразности и построен согласно сезонной хозяйственно-трудовой (кормящей) деятельности. Основой жизнеспособности традиций саха является их экологичность – природосообразность, природосберегающая технология, экософичность.

Ключевые слова: традиционный годичный цикл жизнедеятельности якутского социума, этнический календарь саха, помесячные метки-ый кэрдиитэ.

Ethnic calendar in educational activities

G.S. Popova



The culture of the Sakha is given as an example of how to reconstruct the traditional annual cycle of life activity in an ethnic society according to folk calendars under modern conditions. Like all folk calendars, the ethnic Sakha calendar is based on nature-conformity principles and is built according to seasonal business-labor (nursing) activities. The basis of the Sakha traditions viability is their environmental friendliness – conformity with nature, environmentally friendly technologies, and ecosophical environment.

Keywords: the traditional annual cycle of life activity of the Yakut society, ethnic Sakha calendar, monthly marks - kerdiiite.

Литература и театр в этнокультурном образовании и воспитании межэтнической толерантности у учащихся

Е.А. Найденова

Использован кросс-культурный подход в организации театральной деятельности этнокультурной направленности среди учащихся.

Ключевые слова: межэтническая толерантность, кросс-культурный подход, литература народов России как источник этнической информации, театральные постановки с этнокультурной составляющей, культурный ассимилятор.

Literature and Theatre in ethno-cultural education and teaching students of inter-ethnic tolerance.

E.A. Naidyonova

Cross-cultural approach is used in the arrangement of theatrical activities of ethno-cultural trends in the educational process.

Keywords: inter-ethnic tolerance, cross-cultural approach, the literature of the peoples of Russia as a source of information, theatrical performance with ethno cultural component, cultural assimilator.

Краеведение на уроках истории, географии и естествознания

Т.М. Барина

Обращение к историко-педагогическому прошлому своего народа является актуальной задачей изучения становления и развития образовательной системы в регионе. Учебно-методическое пособие «Краеведение на уроках истории, географии и естествознания в начальных классах Магаданской средней школы» как первый ориентир магаданской системы образования по реализации одного из краеугольных принципов дидактики – принципа краеведения и как пример формирования любви и ответственности к своему родному краю.

Ключевые слова: краеведение, Колыма, межэтнические традиции, региональный компонент.

Regional study in History, Geography and Natural science lessons

T.M. Barinova

Reference to the historical and educational past of their nation is an important task in the study of the formation and development of the educational system in the region. Educational-methodical textbook «Regional studies at History, Geography and Natural science lessons in primary school of Magadan secondary school» is the first guideline in Magadan education



system implementing one of the fundamental principles of didactics — the principle of regional study as an example of shaping a sense of love and responsibility to the native land.

Keywords: regional study, Kolyma, inter ethnic traditions, regional component.

Формирование духовно-нравственного мира учащихся через изучение эвенского языка на факультативных занятиях в начальной школе.

С.А. Губичан

Описывается планомерная педагогическая практика приобщения детей младшего школьного возраста через игровые ситуации к культуре эвенского народа, овладение учащимися лексикой эвенского языка, необходимой в традиционных промыслах – оленеводстве, охоте, рыболовстве.

Ключевые слова: эвенский язык, ценности эвенской культуры, национальный праздник «Хэбденек», рабочие тетради на эвенском языке.

Formation of a spiritual and moral world of students by means of study of the Even language in optional classes in elementary school.

S.A.Gubichan

The article describes the systematic teaching practice in order to inform primary school children through game situations about the culture of the Evenk people and to give them the vocabulary of the Even language essential for traditional occupations, such as reindeer herding, hunting, fishing.

Keywords: the Even language, values of the Even culture, national holiday «Hebdenek», workbooks in the Even language.

Использование фольклора, материалов этнокультуры корякского народа в организации учебной деятельности учащихся начальных классов

Т.Ю. Ермолинская

Излагается педагогическая практика интеграции уроков математики, природоведения, ИЗО и чтения для ознакомления детей младшего школьного возраста с основами фольклора и духовной культуры корякского народа.

Ключевые слова: корякская культура, фольклор, этническая культура, начальная школа.

The use of folklore and elements of Koryak ethno culture in the process of forming educational activities for primary school pupils

T.Y. Ermolinskaya

The article deals with a teaching practice that integrates lessons of mathematics, natural history, fine arts and reading in order to familiarize primary school children with the basics of the folklore and spiritual culture of the Koryak people.

Keywords: Koryak culture, folklore, ethnic culture, primary school.

Твоя поэзия и проза идёт от сердца и души (о творчестве А. Кымытваль)

М.А. Жавнерова

Осмысливается творчество известной поэтессы А. Кымытваль как проявление духовных ценностей чукотского народа. Интерпретация произведе-



ний осуществляется через призму педагогических задач воспитания в детях чувства любви к родине, уважения к чукотской культуре, восхищения красотой Севера.

Ключевые слова: А.Кымытвал, Чукотка, чукотская поэзия и проза.

Your poetry and prose comes from the heart and soul (about literary works of A.Kymytval)

M.A. Zhavnerova

The article depicts works of the famous poetess A. Kymytval, as a manifestation of the spiritual values of the Chukchi people. The interpretation of her works is made through the prism of educational problems, such as teaching children about feeling of love for their country, about respect for the Chukchi culture and about admiration for the beauty of the North.

Keywords: A.Kymytval, Chukotka, Chukchi poetry and prose.



СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

1. **Асмолов Александр Григорьевич** – доктор психологических наук, профессор, академик Российской академии образования, заведующий кафедрой психологии личности факультета психологии МГУ им. М.В. Ломоносова, директор ФГАУ «Федеральный институт развития образования», г. Москва. Эл. адрес: asmolov.a@firo.ru.

408

2. **Баринова Татьяна Михайловна** – кандидат педагогических наук, профессор кафедры начального и дошкольного образования Северо-Восточного государственного университета, г. Магадан, Магаданская область.

3. **Бельды Ольга Александровна** – кандидат культурологии, старший преподаватель кафедры философии Дальневосточного государственного медицинского университета, главный библиотекарь Дальневосточной государственной научной библиотеки, г. Хабаровск, Хабаровский край.

4. **Боргояков Сергей Александрович** – доктор педагогических наук, старший научный сотрудник; соруководитель научного Совета «Теория и практика развития межэтнических отношений в образовательной среде» ОПО РАО, руководитель лаборатории анализа состояния и перспектив развития образования РАО, г. Москва.

5. **Бугаев Николай Иннокентьевич** – кандидат филологических наук, первый заместитель директора ГОУ ДПО РС(Я) «Институт развития образования и повышения квалификации им. С.Н.Донского II», г. Якутск, Республика Саха (Якутия). Эл. адрес: buga_n@bk.ru

6. **Васильева Надежда Николаевна** – заместитель директора по науке ФГБНУ «Научно-исследовательский институт национальных школ РС (Я)», г. Якутск, Республика Саха (Якутия). Эл. адрес: vasna73@mail.ru

7. **Винокурова Екатерина Ивановна** – кандидат педагогических наук, ведущий научный сотрудник ФГБНУ «Научно-исследовательский институт национальных школ РС (Я)», г. Якутск, Республика Саха (Якутия). Эл. адрес: katevino@mail.ru

8. **Винокурова Ульяна Алексеевна** – доктор социологических наук,

кандидат психологических наук, профессор, руководитель научно-исследовательского центра Циркумпольной цивилизации Арктического государственного института культуры и искусств, главный специалист учебно-научной лаборатории этнокультурного образования Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Республика Саха (Якутия). Эл. адрес: uottaah1707@gmail.com

9. **Габышева Феодосия Васильевна** – доктор педагогических наук, профессор, министр образования РС (Я), г. Якутск, Республика Саха (Якутия). Эл. адрес: gabyshevafv@adm.sakha.gov.ru

10. **Гашилова Людмила Борисовна** – кандидат филологических наук, доцент, директор Института народов Севера Российской государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, г. Санкт-Петербург. Эл. адрес: gashilova@mail.ru

11. **Груздева Екатерина Алексеевна** – доктор философии, доцент кафедры общего языкознания Хельсинкского университета, г. Хельсинки, Финляндия.

12. **Губичан Семен Абрамович** – учитель математики МКБОУ «Средняя общеобразовательная школа с. Тауйск», Магаданская область.

13. **Дедык Валентина Романовна** – кандидат филологических наук, старший методист Корякского филиала Краевого государственного автономного образовательного учреждения дополнительного образования взрослых «Камчатский институт повышения квалификации педагогических кадров», п. Палана, Тигильский район, Камчатский край.

14. **Жавнерова Мария Афанасьевна** – методист Магаданского областного государственного автономного учреждения дополнительного профессионального образования «Институт повышения квалификации педагогических кадров», г. Магадан, Магаданская область.

15. **Ермолинская Татьяна Юрьевна** – методист районного методического кабинета Управления образования муниципального образования «Северо-Эвенский район», п. Эвенск, Магаданская область.

16. **Ефимова Диана Гаврильевна** – старший научный сотрудник ФГБНУ «Научно-исследовательский институт национальных школ РС (Я)», г. Якутск, Республика Саха (Якутия). Эл. адрес: edg1944@mail.ru

17. **Игнатьева Саргылана Семеновна** – кандидат педагогических наук, ректор Арктического государственного института культуры и искусств, г. Якутск, Республика Саха (Якутия). Эл. адрес: ssi-ignatieva@mail.ru

18. **Каранова Виктория Владимировна** – кандидат психологических наук, доцент, проректор по научно-методической работе Магаданского областного государственного автономного учреждения дополнительного профессионального образования «Институт повышения квалификации педагогических кадров», г. Магадан, Магаданская область. Эл. адрес: karvik@yandex.ru

19. **Кинг Александр Дэйвид** – доктор философии, старший преподаватель этнографии кафедры этнологии, Абердинский Университет, Шотландия, Великобритания.

20. **Кондратьев Петр Петрович** – кандидат педагогических наук, методист учебно-научной лаборатории этнокультурного образования Педаго-



гического института Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Республика Саха (Якутия). Эл. адрес: satakond@mail.ru

21. **Найдёнова Елена Александровна** – кандидат педагогических наук, заведующая лабораторией народоведения и межкультурной коммуникации кафедры ЮНЕСКО Московского института открытого образования, старший научный сотрудник Московского музея образования, г. Москва. Эл. адрес: festival-etno@mail.ru

22. **Неустроев Николай Дмитриевич** – доктор педагогических наук, профессор кафедры начального образования Педагогического института Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Республика Саха (Якутия). Эл. адрес: neustroevnd@rambler.ru

23. **Неустроева Анна Николаевна** – кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой начального образования Педагогического института Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Республика Саха (Якутия). Эл. адрес: annette2001@yandex.ru

24. **Никитина Розалия Серафимовна** – кандидат педагогических наук, ведущий научный сотрудник ФГБНУ «Научно-исследовательский институт национальных школ РС (Я)», г. Якутск, Республика Саха (Якутия).

25. **Николаева Алевтина Васильевна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного образования Педагогического института Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Республика Саха (Якутия).

410

26. **Панарультына Надежда Михайловна** – заведующая отделом методического сопровождения учреждений культуры Чукотского АО, методист по вопросам регионоведения Чукотского института развития образования и повышения квалификации, Чукотский автономный округ. Эл. адрес: panaru@yandex.ru

27. **Панькин Аркадий Борисович** – доктор педагогических наук, академик АПСН, профессор Калмыцкого государственного университета, г. Элиста, Республика Калмыкия.

28. **Петрова Мария Петровна** – кандидат педагогических наук, директор Республиканского центра дополнительного образования и гражданско-патриотического воспитания детей Министерства образования РС (Я), г. Якутск, Республика Саха (Якутия). Эл. адрес: petrovamp@bk.ru

29. **Петрук Олег Викторович** – лауреат Всероссийской премии «Благое дело» (2012г.) в номинации «За искренний вклад в будущее России», руководитель детской деревни «Семейный очаг», пос. Раздольное, Приморский край.

30. **Попова Галина Семеновна** – кандидат педагогических наук, профессор кафедры культурологии ИЯКН СВ РФ Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Республика Саха (Якутия). Эл. адрес: GSPopova@yandex.ru

31. **Прокопьева Мария Михайловна** – доктор педагогических наук, профессор кафедры возрастной и педагогической психологии Педагогического института Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Республика Саха (Якутия). Эл. адрес: prokmary@mail.ru

32. **Руфова Мария Николаевна** – директор ГБОУ РС (Я) «Экспериментальная школа-интернат «Арктика», г. Нерюнгри, Республика Саха (Якутия).

33. **Селюч Марина Григорьевна** – доктор психологических наук, профессор, министр образования и науки Амурской области, г. Благовещенск.

34. **Семенова Светлана Степановна** – кандидат педагогических наук, директор ФГБНУ «Научно-исследовательский институт национальных школ РС (Я)», г. Якутск, Республика Саха (Якутия). Эл. адрес: sss_insch@mail.ru

35. **Сивцева Изабелла Александровна** – кандидат педагогических наук, заместитель главы МР «Таттинский улус», с. Ытык-Кюель, Республика Саха (Якутия). Эл. адрес: isa_oktem@mail.ru

36. **Софронеева Валентина Васильевна** – кандидат педагогических наук, директор МОБУ «Саха гимназия», г. Якутск, Республика Саха (Якутия). Эл. адрес: sova6262@mail.ru

37. **Тимофеева Раиса Егоровна** – доктор педагогических наук, академик Российской академии естественных наук, директор АНО Центр социально-культурного просвещения взрослого населения «Институт человеческих ресурсов», г. Якутск, Республика Саха (Якутия). Эл. адрес: iprchr2003@mail.ru

38. **Унарова Вилена Яковлевна** – научный сотрудник ФГБНУ «Научно-исследовательский институт национальных школ РС (Я)», г. Якутск, Республика Саха (Якутия). Эл. адрес: vilena-86@mail.ru

39. **Файн Татьяна Анатольевна** – кандидат педагогических наук, доцент, заведующая отделом педагогического менеджмента ОГАОУ ДПО «Институт повышения квалификации педагогических работников», г. Биробиджан, Еврейская автономная область.

40. **Федоров Гавриил Михайлович** – кандидат педагогических наук, ведущий научный сотрудник ФГБНУ «Научно-исследовательский институт национальных школ РС (Я)», г. Якутск, Республика Саха (Якутия). Эл. адрес: dyondy@mail.ru

41. **Цирульников Анатолий Маркович** – доктор педагогических наук, профессор, академик Российской академии образования и академик Академии педагогических и социальных наук, г. Москва.

42. **Черкашин Илья Афанасьевич** – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой физического воспитания Института физической культуры и спорта Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Республика Саха (Якутия).

43. **Чехордуна Екатерина Петровна** – кандидат педагогических наук, сотрудник учебно-научной лаборатории этнокультурного образования Педагогического института Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Республика Саха (Якутия).

44. **Чиряев Еремей Константинович** – член правления ЯРОО «Ассоциация народной педагогики Якутии», координатор Всероссийских Волковских этнопедагогических чтений, г. Вилюйск, Республика Саха (Якутия). Эл. адрес: egamej@bk.ru.

45. **Шевалье Джоан** – Associate Professor Department of Languages and



Cultures United States Naval Academy, Annapolis, Maryland.

46. **Юха Янхунен** – доктор философии, профессор кафедры восточных языков Хельсинкского университета, г. Хельсинки, Финляндия.

INFORMATION ABOUT AUTHORS

1. **Asmolv Alexander Grigorievich** — Doctor of psychological sciences, Professor, Academician of the Russian Academy of Education, Head of the Department of Psychology of Personality, Faculty of Psychology, Lomonosov State Moscow University, Director FGAU «Federal Institute of Education Development», Moscow. Email: asmolv.a@firo.ru.

2. **Barinova Tatyana Mikhailovna**— Candidate of pedagogical sciences, Professor of Primary and pre-school education at North-Eastern State University, Magadan, Magadan Oblast.

3. **Beldy Olga Alexandrovna** — Ph.D. in cultural studies, senior lecturer, Department of philosophy, the Far Eastern State Medical University, the Chief Librarian in the Far Eastern State Research Library, Khabarovsk, Khabarovsk Krai.

4. **Borgoyakov Sergei Alexandrovich** — Doctor of pedagogical sciences, Senior Research Associate; co-head of the Scientific Council «Theory and practice of inter-ethnic relations in the educational sphere» Russian Academy of Education, Head of laboratory for analysis of the status and prospects of education development, Russian Academy of Education, Moscow.

5. **Bugaev Nikolay Innokentevich** — Candidate of Philology, first deputy Director of State educational institution of Additional professional education (GOU DPO) Sakha (Yakutia) «Institute for Education Development and Advanced Training n.a. S.N. Donskoy – II”, Yakutsk, Republic of Sakha (Yakutia). Email: buga_n@bk.ru.

6. **Vasilieva Nadezhda Nikolaevna** — Deputy Director for Science Scientific Research Institute of National Schools of the Republic of Sakha (Yakutia), Yakutsk, Republic of Sakha (Yakutia). Email: vasna73@mail.ru.

7. **Vinokourova Ekaterina Ivanovna** — Candidate of pedagogical sciences, Leading Research Associate Scientific Research Institute of National Schools of the Republic of Sakha (Yakutia), Yakutsk, Republic of Sakha (Yakutia). Email: katevino@mail.ru.

8. **Vinokourova Uliana Alexeevna** — Doctor of Sociology, Candidate of pedagogical sciences, Professor, Head of the Research Center of Circumpolar civilization in the Arctic State Institute of Culture and Arts, the chief specialist of the scientific-educational laboratory of ethnic and cultural education of the North-Eastern Federal University n.a M.K. Ammosov, Yakutsk, Republic of Sakha (Yakutia). Email: uottaah1707@gmail.com.

9. **Gabysheva Feodosya Vasylyevna** — Doctor of pedagogical sciences, Professor, Minister of Education of Republic of Sakha (Yakutia), Yakutsk, Republic of Sakha (Yakutia). Email: gabyshevafv@adm.sakha.gov.ru.

10. **Gashilova Ludmila Borisovna** — Candidate of Philology, Associate Professor, Director of the Institute of the Peoples of the North, Russian State Pedagogical University n.a. A.I. Herzen, St. Petersburg. Email: gashilova@mail.ru.

11. **Gruzdeva Ekaterina Alexseevna** — Ph.D., Associate Professor,



Department of General Linguistics, University of Helsinki, Helsinki, Finland.

12. **Gubichan Semyon Abramovich** — Mathematics teacher, Municipal Educational Institution, «Secondary school, village Taujsk», Magadan region.

13. **Dedyk Valentina Romanovna** — Candidate of Philology, Senior methodologist at the Branch of the Koryak Autonomous Regional state educational institution of additional education of adults «Kamchatka Institute of Advanced Training of Teachers», village Palana, Tigilsky District, Kamchatka region.

14. **Zhavnerova Maria Afanasevna** — Methodologist, Magadan Regional State Autonomous Institution of additional professional education «Institute of Advanced Training of Teachers», Magadan, Magadan Oblast.

15. **Ermolinskaya Tatiana Yurievna** — Methodologist, Regional methodical study of Education Department of the municipality «North Even District», village Even, Magadan Oblast.

16. **Efimova Diana Gavrilevna** — Senior Research Associate, Scientific Research Institute of National Schools of the Republic of Sakha (Yakutia), Yakutsk, Republic of Sakha (Yakutia). Email: edg1944@mail.ru.

17. **Ignatieva Sargilana Semenovna** — Candidate of pedagogical sciences, Rector of the Arctic State Institute of Culture and Arts, Yakutsk, Republic of Sakha (Yakutia). Email: ssi-ignatieva@mail.ru.

18. **Karanova Viktoria Vladimirovna** — Candidate of psychological sciences, Associate Professor, Vice-Rector for scientific and methodical work of the Magadan regional public autonomous institution of additional professional education «Institute of Advanced Training of Teachers», Magadan, Magadan Oblast. Email: karvik@yandex.ru.

19. **King Alexander David** — Ph.D., Senior Lecturer of Ethnography at the Department of Ethnology, University of Aberdeen, Scotland, UK.

20. **Kondratiev Petr Petrovich** — Candidate of pedagogical sciences, Methodologist at the scientific and educational laboratory of ethnic and cultural education of the Pedagogical Institute of the North-Eastern Federal University n.a. M.K. Ammosov, Yakutsk, Republic of Sakha (Yakutia). Email: satakond@mail.ru

21. **Naydenova Elena Alexandrovna** — Candidate of pedagogical sciences, Laboratory Head of Ethnology and Intercultural Communication UNESCO Department Moscow Institute of Open Education, aSenior Research Associate at the Moscow Museum of Education, Moscow. Email: festival-etno@mail.ru

22. **Neustroev Nikolay Dmitrievich** — Doctor of pedagogical sciences, Professor, Department of Primary Education of the Pedagogical Institute at the North-Eastern Federal University n.a. M.K. Ammosov, Yakutsk, Republic of Sakha (Yakutia). Email: neustroevnd@rambler.ru.

23. **Neustroeva Anna Nikolaevna** — Candidate of pedagogical sciences, Associate Professor, Head of the Department of Primary Education at the Pedagogical Institute of the North-Eastern Federal University n.a. M.K. Ammosov, Yakutsk, Republic of Sakha (Yakutia). Email: annette2001@yandex.ru.

24. **Nikitina Rosalia Serafimovna** — Candidate of pedagogical sciences, Leading Research Associate Scientific Research Institute of National Schools of the Republic of Sakha (Yakutia), Yakutsk, Republic of Sakha (Yakutia).

25. **Nikolaeva Alevtina Vasylievna** — Candidate of pedagogical sciences,



Associate Professor of pre-school education PI North-Eastern Federal University n.a. M.K. Ammosov, Yakutsk, Republic of Sakha (Yakutia).

26. **Panarultyna Nadezhda Mikhailovna** — Department Head of methodical support of Chukotka cultural institutions, methodologist for Regional Studies of the Chukotka Institute of education and training, Chukotka Autonomous District. Email: panaru@yandex.ru.

27. **Pankin Arkadiy Borisovich** — Doctor of pedagogical sciences, Academician (Academy Of Pedagogical And Social Sciences), Professor, Kalmyk State University, Elista, Republic of Kalmykia.

28. **Petrova Maria Petrovna** — Candidate of pedagogical sciences, Director of the Center for Continuing Education and civic and patriotic education of children of the Ministry of Education of Sakha (Yakutia), Yakutsk, Republic of Sakha (Yakutia). Email: petrovamp@bk.ru

29. **Petruk Oleg Victorovich** — Laureate of the All-Russian Award «Good Cause» (2012) in the nomination «for his sincere contribution to the future of Russia,» the head of the children's village «Family Hearth», village Razdolnoe, Primorsky Krai.

30. **Popova Galina Semenovna** — Candidate of pedagogical sciences, Professor, Department of cultural studies IYAKN NE RF North-Eastern Federal University n.a. M.K. Ammosov, Yakutsk, Republic of Sakha (Yakutia). Email: GSPopova@yandex.ru.

31. **Prokopeva Maria Mikhailovna** — Doctor of pedagogical sciences, Professor, Department of age-related and pedagogical psychology Pedagogical Institute North-Eastern Federal University n.a. M.K. Ammosov, Yakutsk, Republic of Sakha (Yakutia). Email: prokmary@mail.ru.

32. **Rufova Maria Nikolaevna** — Director GBOU Republic of Sakha (Yakutia) “Experimental boarding school Arctic”, Neryungri, Republic of Sakha (Yakutia).

33. **Selyuch Marina Grigorievna** — Doctor of Psychological sciences, Professor, Minister of Education and Science of the Amur region, Blagoveshchensk.

34. **Semenova Svetlana Stepanovna** — Candidate of pedagogical sciences, Director of the Scientific Research Institute of National Schools of the Republic of Sakha (Yakutia), Yakutsk, Republic of Sakha (Yakutia). Email: sss_insch@mail.ru.

35. **Sivtseva Isabella Alexandrovna** — Candidate of pedagogical sciences, Deputy Head of the municipal region «Tattinsky Ulus», village Ytyk-Kuel, Republic of Sakha (Yakutia). Email: isa_oktem@mail.ru.

36. **Sofroneeva Valentina Vasylijevna** — Candidate of pedagogical sciences, Director of the Municipal budgetary educational institution «Saha Gymnasium», Yakutsk, Republic of Sakha (Yakutia). Email: sova6262@mail.ru.

37. **Timofeeva Raisa Egorovna** — Doctor of pedagogical sciences, Academician of the Russian Academy of Natural Sciences, Director, ANO Center of socio-cultural adult education «Institute of Human Resources», Yakutsk, Republic of Sakha (Yakutia). Email: iprchr2003@mail.ru

38. **Unarova Vilena Yakovlevna** — Research Assistant, Scientific Research Institute of National Schools of the Republic of Sakha (Yakutia), Yakutsk, Republic of Sakha (Yakutia). Email: vilena-86@mail.ru.



39. **Fain Tatiana Anatolyevna** — Candidate of pedagogical sciences, Associate professor, Head of Department of pedagogical management OGAOU DPO «Institute of Advanced Training of Teachers», Birobidzhan, Jewish Autonomous Region.

40. **Fedorov Gavriil Mikhailovich** — Candidate of pedagogical sciences, Leading Research Associate, Scientific Research Institute of National Schools of the Republic of Sakha (Yakutia), Yakutsk, Republic of Sakha (Yakutia). Email: dyondy@mail.ru.

41. **Tsyrlunikov Anatoly Markovich** — Doctor of pedagogical sciences, Professor, Academician of the Russian Academy of Education and Academician of the Academy of Pedagogical and Social Sciences, Moscow.

42. **Cherkashin Ilya Afanasievich** — Doctor of pedagogical sciences, Professor, Head of the Department of Physical Education, Institute of Physical Culture and Sports of North-Eastern Federal University n.a. M.K. Ammosov, Yakutsk, Republic of Sakha (Yakutia).

43. **Chehorduna Ekaterina Petrovna** — Candidate of pedagogical sciences, Assistant at the scientific and educational laboratory of ethnic and cultural education of the Pedagogical Institute of the North-Eastern Federal University n.a. M.K. Ammosov, Yakutsk, Republic of Sakha (Yakutia).

44. **Chiryayev Eremey Konstantinovich** — Board member of Yakutsk Republican Public organization «Association of folk education in Yakutia», coordinator of All-Russian Ethno pedagogical readings n.a. prof. Volkov, Vilyuisk, Republic of Sakha (Yakutia). Email: eremej@bk.ru.

45. **Joan Chevalier** — Associate Professor, Department of Languages and Cultures United States Naval Academy, Annapolis, Maryland.

46. **Juha Janhunen** — Ph.D., Professor, Department of Oriental Languages, University of Helsinki, Helsinki, Finland.



Научное издание

ЭТНОКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ
В ДАЛЬНЕВОСТОЧНОМ ФЕДЕРАЛЬНОМ ОКРУГЕ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Коллективная монография

Редакторы А. В. Иванова, А. Н. Атласова, И. Л. Осенина
Перевод на английский язык М. Ю. Цагарели
Выпускающий редактор А.В. Иванова
Корректор В.Г. Дегтярева
Дизайн обложки и верстка Л. П. Огочонова

Подписано в печать 21.09. 2015. Формат 70/100/1/16
Печ. л. 26. Тираж 1000 шт. Заказ №