Департамент общего
образования Томской области
ОГБУ «Региональный центр
развития образования»

РЦРО

Поликультурное и этнокультурное образование в Томской области: опыт, практики преподавания, перспективы развития

Томск — 2012

Суслова Татьяна Ивановна, д.филос.н., профессор, декан гуманитарного факультета Томского государственного университета систем управления и радиоэлектроники, г. Томск.

Тажидинова Ирина Геннадьевна, к.и.н., доцент кафедры социологии Кубанского государственного университета, г. Краснодар.

Терушкин Леонид Абрамович, заведующий Архивным отделом Научно-просветительского Центра «Холокост», г.Москва.

Цуранова Оксана Егоровна, руководитель физического воспитания, МБДОУ «Детский сад ОВ № 50», ЗАТО Северск, Томская область.

Янченкова Татьяна Васильевна, учитель русского языка и литературы, МБОУ Первомайская СОШ, Первомайский район, Томская область.

Департамент общего образования Томской области
Областное государственное бюджетное учреждение
«Региональный центр развития образования»

Поликультурное и этнокультурное образование в Томской области: опыт, практики преподавания, перспективы развития

Материалы
III межрегиональной научно-практической конференции с международным участием

11-12 апреля 2012 года

Томск, 2012

УДК 37.035.6 (082)
ББК 74.00
П 501

П501 Поликультурное и этнокультурное образование в Томской области: опыт, практики преподавания, перспективы развития // Материалы III межрегиональной научно-практической конференции с международным участием/ Отв. редактор О.В. Горских. – Томск: ОГБУ «Региональный центр развития образования», 2012 – 188 с.

ISBN 978-5-91154-006-7

В сборнике рассматриваются проблемы теоретического обоснования и содержания этнокультурного образования. Представлен опыт преподавания и методические разработки учителей-практиков, многие годы реализующих этнокультурное образование в своей педагогической деятельности.

Особое внимание уделено вопросам национальной идентичности в условиях поликультурного и полиэтничного мира. Освещаются современные подходы к обучению и адаптации мигрантов в сибирском регионе.

Издание адресовано педагогам и специалистам в области этнокультурного образования, преподавателям вузов, студентам и школьникам, а также всем тем, кто интересуется вопросами национальной культуры.

УДК 37.035.6 (082)
ББК 74.00

Рецензенты:
доктор педагогических наук, профессор В.А. Доманский
директор ОГБУ РЦРО Н.П. Лыжина

ОГБУ РЦРО
Сдано в набор 2012 г. Подписано в печать 25.09.2012 г.
Формат 62х84/16. Гарнитура «Таймс». Печать трафаретная.
Бумага офсетная № 1. Усл. печ. л. 6,05. Тираж 250 экз. Заказ № .10

© ОГБУ «Региональный центр развития образования, 2012
© Авторы статей, 2012

Нам Ирина Владимировна, д.и.н., профессор кафедры современной отечественной истории Томского государственного университета, г. Томск.

Нетесова Юлия Васильевна, зам. директора по воспитательной работе, МБОУ Первомайская СОШ, Первомайский район, Томская область.

Никифорова Наталья Анатольевна, руководитель структурного подразделения «Заисток», МБОУ СОШ №12, г. Томск.

Павленко Юлия, студентка гуманитарного факультета Томского государственного университета систем управления и радиоэлектроники, г. Томск.

Покровская Елена Михайловна, к.филос.н, доцент кафедры философии и социологии Томского государственного университета систем управления и радиоэлектроники, директор научно-образовательного центра гуманитарного факультета ТУСУР, г. Томск.

Поправко Ирина Геннадьевна, к.и.н., директор томского центра этнологического мониторинга, экспертизы и консультирования «Этнодиалог», г. Томск.

Сидорова Ольга Валерьевна, руководитель методического объединения учителей русского языка, литературы, музыки, ИЗО, МБОУ Первомайская СОШ, Первомайский район, Томская область.

Смирнова Татьяна Борисовна, д.и.н., профессор кафедры этнографии и музееведения Омского государственного университета, г. Омск.

Старикова Галина Николаевна, к.ф.н., доцент кафедры русского языка Томского государственного университета, г. Томск.

Стародубцева Татьяна Митрофановна, зам. директора по учебно-воспитательной работе, МБОУ Первомайская СОШ, Первомайский район, Томская область.

Гузеева Александра Валерьевна, к.пед.н., директор Департамента международного сотрудничества Томского государственного педагогического университета, г. Томск.

Дудко Александра Юрьевна, учитель истории и обществознания, МБОУ СОШ № 12 (Структурное подразделение "Заисток"), г. Томск.

Зиатова Мария Вячеславовна, аспирант исторического факультета Томского государственного университета, г. Томск.

Кашпур Виталий Викторович, к.соц.н., зав.кафедрой социологии Томского государственного университета, г. Томск.

Кляйн Ольга Яковлевна, заведующий МБДОУ детский сад №7 «Рябинушка» общеразвивающего вида городского округа Стрежевой, Томская область.

Конорева Татьяна Васильевна, учитель начальных классов, МБОУ Первомайская СОШ, Первомайский район, Томская область.

Короткова Алена, студентка гуманитарного факультета Томского государственного университета систем управления и радиоэлектроники, г. Томск.

Ламбрехт Люся Рудольфовна, учитель иностранного языка, МКОУ «Чернореченская СОШ», Томский район.

Макарова Алина, студентка гуманитарного факультета Томского государственного университета систем управления и радиоэлектроники, г. Томск.

Матвиевская Екатерина Геннадьевна, воспитатель первой категории, МБДОУ № 24, г. Томск.

Муравьева Лидия Васильевна, к.и.н., руководитель музея «Заисток».

ОГЛАВЛЕНИЕ

От редактора 6

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ. ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ЭТНОКУЛЬТУРНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Смирнова Т.Б. Проблемы этнокультурного образования в Российской Федерации 12

Старикова Г.Н Исследовательская работа по русскому языку в школе в условиях этнокультурного образования.....20

Бунас С.И. Информационные технологии в межкультурной коммуникации и развитии международного партнерства между школьниками 29

Безменова Л.Р. Международный социально-образовательный проект «Открытый мир» как ресурс по формированию и развитию творческой образовательной развивающей среды ОУ ..32

Ламбрехт Л.Р. Этнокультурные традиции и иностранный язык в образовании школьников.....36

Янченкова Т.В Этнокультурное содержание деятельности литературного кружка 40

Сидорова О.В. Роль гуманитарных предметов в этнокультурном образовании учащихся 46

РЕГИОНАЛЬНЫЕ ТРАДИЦИИ В ЭТНОКУЛЬТУРНОМ ОБРАЗОВАНИИ ШКОЛЬНИКОВ

Горских О.В. Становление и развитие этнокультурного образования в Сибири: история и современность.....51

Зиатова М.В. Родной язык в национальных школах Томской губернии (округе) в 1920-30-е гг. 61

Муравьева Л.В. Роль исторического музея «Заисток» в воспитании межнациональных отношений подрастающего поколения в МОУ СОШ №10 66
Конорева Т.В. Этнокультурная составляющая содержания программы внеурочной деятельности «Народная культура» 73
Стародубцева Т.М., Нетесова Ю.В. Традиции этнокультурного образования в системе работы сельской школы 76
Брютова Л.В. Этнокультура в музыкальном образовании современного школьника 80

ПРОБЛЕМЫ НАЦИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ. АДАПТАЦИЯ МИГРАНТОВ В СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ РЕГИОНА

Суслова Т.И. Прошлое и будущее духовности русской культуры сквозь призму традиции 84
Нам И.В., Кашпур В.В., Поправко И.Г. Трудовые мигранты в Томской области: проблемы адаптации и отношений с принимающим обществом 94
Никифорова Н.А. Специфика работы с родителями детей-мигрантов 107

ЭТНОКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ВУЗЕ

Гузеева А.В. Реализация этнокультурного образования в системе высшей педагогической школы: задачи и формы 113
Покровская Е.М. Формирование коммуникативной компетенции в курсе «Основы межкультурной коммуникации»..... 115
Большаков А.Д., Бухарова А.М., Васёва Ю.С., Волкова О.В., Короткова А.В., Макарова А.С., Павленко Ю.А. Адаптация студентов-инофонов в культурную и образовательную среду ТУСУРа 118

Сведения об авторах

Альтман Илья Александрович, к.и.н., профессор Российского государственного гуманитарного университета, сопредседатель Научно-просветительского Центра «Холокост», г. Москва.

Баталина Наталья Вячеславовна, воспитатель МБДОУ «Детский сад ОВ № 50», ЗАТО Северск, Томская область.

Безменова Лилия Романовна, к.пед.н., учитель русского языка, зам. директора по НМР МБОУ СОШ № 36, г. Томск.

Большаков Алексей, студент гуманитарного факультета Томского государственного университета систем управления и радиоэлектроники, г. Томск.

Брютова Лариса Владимировна, учитель музыки, МБОУ Первомайская СОШ, Первомайский район, Томская область.

Бунас Светлана Ивановна, учитель немецкого языка, МАОУ гимназия №29, г.Томск.

Бухарова Аймжан, студентка гуманитарного факультета Томского государственного университета систем управления и радиоэлектроники, г. Томск.

Васёва Юлия, студентка гуманитарного факультета Томского государственного университета систем управления и радиоэлектроники, г. Томск.

Волкова Ольга, студентка гуманитарного факультета Томского государственного университета систем управления и радиоэлектроники, г. Томск.

Горских Ольга Владимировна, к.пед.н., доцент кафедры философии и социологии Томского государственного университета систем управления и радиоэлектроники, с.н.с. ОГБУ «Региональный центр развития образования», г. Томск.

3. Организовать курсы повышения квалификации преподавателей по этнокультурному образованию.
4. Регулярно издавать методические рекомендации для педагогов, осуществляющих этнокультурное образование.
5. Тиражировать опыт учреждений и организаций, работающих в области этнокультурного и поликультурного образования.

Координационному совету по межнациональным отношениям в Томской области, Департаменту общего образования Томской области, Департаменту по культуре Томской области, ОГБУ «РЦРО», Центрам этнокультурного образования, Национально-культурным объединениям и центрам, ТГУ, ТГПУ, ТУСУР, ОГБУ «РЦРО»:

1. Распространять, в том числе и посредством СМИ, информацию о самобытности, истории, культуре и традициях национальных и этнических меньшинств, проживающих на территории Томской области: создание цикла статей, рубрик в областной периодической печати, выпуск радио- и телепередач, в том числе и на языках меньшинств, содействующих изменению мировоззрения населения Томской области в отношении этнических вопросов, формированию благоприятного пространства межэтнического взаимодействия в сибирском регионе.

Участники конференции призывают общественность консолидировать усилия для развития этнокультурного и поликультурного образования в Томской области, установления искреннего диалога и взаимопонимания между представителями разных национальностей и вероисповеданий.

Проект резолюции
принят на III межрегиональной
научно-практической конференции
с международным участием
11-12 апреля 2012 года, г. Томск

ЭТНОКУЛЬТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ УЧРЕЖДЕНИЙ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Кляйн О.Я. Система формирования этнотолерантности у дошкольников 5 – 7 лет в МБДОУ 121
Цуранова О.Е., Баталина Н.В. Этнокультурное воспитание старших дошкольников в рамках реализации проекта «Мы не похожи, но дружны!».....128
Матвиевская Е.Г. Поликультурный подход в практике работы детского сада.....132

ТЕМА ХОЛОКОСТА В КОНТЕКСТЕ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Альтман И.А.Уроки Холокоста – путь к толерантности 136
Горских О.В. Холокост в культурно-историческом дискурсе (модуль повышения квалификации педагогов).....142
Терушкин Л.А. Поиски и находки в архивах Томска.....162
Тажидинова И.Г. Евреи на фронтах Великой Отечественной войны: от первого лица.....168
Резолюция III межрегиональной научно-практической конференции с международным участием «Поликультурное и этнокультурное образование в Томской области: опыт, практики преподавания, перспективы развития», 11 и 12 апреля 2012 года 181

Сведения об авторах 185

От редактора

11-12 апреля 2012 года в Томске состоялась III межрегиональная научно-практическая конференция с международным участием «Поликультурное и этнокультурное образование в Томской области: опыт, практики преподавания и перспективы развития», инициированная Департаментом общего образования Томской области, Региональным центром развития образования и Департаментом по культуре Томской области. На конференции объединились специалисты разных профилей, занимающиеся проблемами в области этнокультурного образования: историки, культурологи, лингвисты, литературоведы, ученые-этнологи, представители от образовательных учреждений, вузов, национально-культурных объединений и центров, руководители и специалисты региональных и муниципальных органов управления образования, а также члены Координационного совета по межнациональным отношениям в Томской области.

В последнее время все большую активность обретает проблема актуализации этничности, национального самоутверждения разных этносов, обостряется интерес к межнациональным отношениям. Для сибирского региона эта проблема всегда являлась центральной, так как в разное историческое время Сибирь оказывалась в эпицентре сложных миграционных процессов. Так, например, в начале 2000-х годов политическая и экономическая нестабильность в соседних государствах и в некоторых регионах нашей страны спровоцировали приток мигрантов в Томскую область из стран ближнего зарубежья, Азии и Кавказа. Это повлекло за собой серьезный накал социальных проблем, появились тенденции к национальной нетерпимости и разобщенности, распространению бытовой этнофобии не только в социуме, но и в школьной микросреде. Проявление ксенофобных настроений не может не тревожить, так как несет в себе тенденции национального экстремизма потенциально опасные в молодежной среде, ведь студенческая молодежь составляет 20% от общего количества населения города.

В этой связи ключевой темой пленарного заседания конференции стала проблема адаптации мигрантов в принимающем социуме. Существенное внимание в докладах выступающих уделялось обучению детей-мигрантов русскому языку. О проблемах культурно-языковой адаптации детей, слабо владеющих русским языком, и организации целенаправленной подготовки учителей для работы с детьми-инофонами шла речь в докладах начальника Департамента

разработке **Закона о поликультурном и этнокультурном образовании.**

Департаменту общего образования Томской области:

1. Создать на базе ОГБУ «Региональный центр развития образования» консультационный адаптационно-социальный центр для сохранения и развития этносов, коренных малочисленных народов Томской области, психолого-педагогической поддержки и сопровождения детей-мигрантов и коренных народов Томской области.
2. Сформировать механизмы финансовой поддержки учреждений общего и дополнительного образования, реализующих проекты и программы по этнокультурному и поликультурному образованию.

Департаменту по культуре Томской области:

1. Содействовать изданию и распространению информационных материалов для мигрантов и пополнению библиотечных фондов литературой по этнокультурному образованию.

ОГБУ «РЦРО», Центрам этнокультурного образования:

1. Разработать и реализовать социально-образовательные проекты, конкурсы, ориентированные на развитие толерантности в регионе, сохранение культурных традиций национальных меньшинств и коренных народов.

Национально-культурным объединениям и центрам:

1. Оказывать активное содействие в организации и проведении образовательных мероприятий по обучению детей-мигрантов, их успешной адаптации в социокультурное пространство региона.

ТГУ, ТУСУР, ТГПУ, ОГБУ «РЦРО»:

1. Разработать образовательные программы, программы дистанционного обучения родному (национальному) языку для представителей национальных меньшинств, населяющих Томскую область, с целью повышения качества образования.
2. Создать и внедрить образовательные программы повышения квалификации преподавателей по этнокультурному образованию на основе модульно-накопительного механизма.

воспитания студентов в полиэтнической образовательной среде вуза; освещались вопросы межнациональных отношений и адаптации детей-мигрантов в Томской области.

В работе конференции приняли участие свыше 70 человек от образовательных учреждений, вузов, национально-культурных объединений и центров, руководители и специалисты региональных и муниципальных органов управления образования, руководители и члены Координационного совета по межнациональным отношениям в Томской области.

В ходе конференции было заслушано и обсуждено свыше двух десятков выступлений по вопросам:

- Сохранения культурной идентичности в условиях полиэтнической среды Томской области;
- Применения инновационных технологий в этнокультурном образовании;
- Организации и проведения курсов русского языка для детей-мигрантов;
- Адаптации студентов-инофонов в вузах;
- Формирования этнотолерантности у дошкольников;
- Преподавания темы Холокоста в рамках этнокультурного и поликультурного образования;
- Межкультурной коммуникации и развития международного партнерства.

Заслушав и обсудив доклады и выступления участников конференции, отмечая значительную роль этнокультурного и поликультурного образования для социально-экономического развития Томской области, участники конференции предлагают:

Одобрить результаты реализации Стратегии и межведомственной программы этнокультурного образования в Томской области.

Координационному совету по межнациональным отношениям в Томской области:

Внести на рассмотрение Координационного совета по межнациональным отношениям в Томской области вопрос о

общего образования А.А. Щипкова и его заместителя Е.В. Вториной. О проведении курсов русского языка для педагогических работников, осуществляющих обучение детей-мигрантов, о методике организации занятий и принципах обучения учебным предметам на неродном языке рассказывали старшие научные сотрудники ОГБУ «РЦРО» О.В. Горских и З.С. Камалетдинова. Обсуждению проблем трудовых мигрантов, их социализации в сибирском регионе было посвящено выступление И.В. Нам, профессора Томского государственного университета.

Конференция проходила в жанре свободной дискуссии, участники могли задавать вопросы у свободного микрофона. Живой интерес вызвала тема первого блока «Менталитет этнокультурных общностей. Национальная идентичность». Запоминающимся стало выступление профессора Томского государственного университета систем управления и радиоэлектроники (ТУСУР) Т.И. Сусловой, которая в своем докладе размышляла о проблемах культурной идентичности в условиях многополярного мира. Активное обсуждение вызвала проблема преподавания темы Холокоста, которая обретает сегодня особую значимость, когда распространяются ксенофобные настроения, нетерпимость к представителям другой нации. Участники дискуссии пришли к выводу, что данная тема в контексте этнокультурного образования имеет мощный воспитательный потенциал.

На тематическом блоке «Этнокультурное воспитание студентов в полиэтнической образовательной среде вуза» презентировался опыт вузов по организации работы со студентами-инофонами. Так, доцент Томского государственного университета систем управления и радиоэлектроники, директор научно-образовательного центра гуманитарного факультета ТУСУР Е.М. Покровская рассказывала о формировании коммуникативной компетенции в курсе «Основы межкультурной коммуникации». Студенты гуманитарного факультета ТУСУР представляли свои проектные замыслы по адаптации студентов-инофонов в культурной и образовательной среде вуза; рассказывали о практиках проведения занятий со школьниками-мигрантами.

В ходе работы конференции происходил обмен опытом в области методических разработок и образовательных практик, затрагивались вопросы взаимодействия образовательных учреждений с социальными партнерами в ходе реализации программ развития этнокультурного образования; актуализировались проблемы специализированной подготовки учителей, осуществляющих

обучение детей-инофонов. Кроме того, высказывались суждения о необходимости выстраивания целенаправленной работы с родителями детей-мигрантов, их вовлечение в проблемы этнокультурного образования.

На второй день работа конференции продолжилась на площадках Центров этнокультурного образования. Так, участники конференции посетили мастер-класс И.Н. Татуйко «Вселенная. Род. Оберег. Роспись яйца» в ДДЮ «Факел»; делились опытом этнокультурного воспитания дошкольников на площадке МБДОУ Детский сад №89. В Центре национальной литературы, культуры и общения «Содружество» координаторы Центров этнокультурного образования представляли свой опыт разворачивания проектов по этнокультурному образованию. С большим интересом участники конференции посетили открытое занятие польского и украинского языка, которое проводили преподаватели заозерной школы с углубленным изучением отдельных предметов № 16 А.А. Макаревич и Себастьян Новаковски (Польша).

Настоящий сборник представляет собой публикацию материалов к докладам, прозвучавшим на конференции.

География авторского коллектива сборника представлена разными российскими вузами, школами, дошкольными учреждениями и научными центрами – Региональным центром развития образования, Томским государственным университетом, Томским государственным университетом систем управления и радиоэлектроники, Томским государственным педагогическим университетом, Центром этнологического мониторинга, экспертизы и консультирования «Этнодиалог», Омским государственным университетом, Кубанским государственным университетом (г. Краснодар), Научно-просветительским Центром «Холокост» (г. Москва), а также учреждениями образования г. Томска и Томской области (с. Первомайское Первомайского района, г. Стрежевой Томской области, ЗАТО Северск Томской области).

Сборник состоит из шести разделов, отражающих дискуссии, развернувшиеся на пленарном и секционных заседаниях конференции, а также основные направления научных и педагогических поисков, осуществляющихся в области теории и практики этнокультурного и поликультурного образования.

Раздел «Современные тенденции развития этнокультурного образования. Инновационные технологии в этнокультурном образовании» открывается историческим обзором становления этнокультурного образования в России. Выделяются и анализируются

Резолюция
III межрегиональной научно-практической конференции с международным участием «Поликультурное и этнокультурное образование в Томской области: опыт, практики преподавания, перспективы развития», 11 и 12 апреля 2012 года

III межрегиональной научно-практической конференции с международным участием «Поликультурное и этнокультурное образование в Томской области: опыт, практики преподавания, перспективы развития» проведена по инициативе Департамента общего образования Томской области, Департамента по культуре Томской области и ОГБУ «Региональный центр развития образования» 11 – 12 апреля 2012 года.

Конференция проведена с целью конструктивного обсуждения актуальных вопросов развития этнокультурного образования в полиэтническом и поликультурном регионе. Данная конференция рассматривается ее организаторами как продолжение целенаправленной работы по реализации приоритетных целей государственной политики, направленных на укрепление многонационального государства, сохранение и развитие национальных языков и культур народов России, формирование российского самосознания и самоидентичности; развитие межгосударственного, межрегионального и межведомственного диалога.

В рамках конференции было проведено пленарное заседание, ключевой темой которого явилось обсуждение вопросов о создании условий для успешной адаптации детей-мигрантов в социокультурной среде региона и обучении мигрантов русскому языку.

На состоявшихся в рамках конференции дискуссиях актуализировались вопросы сохранения этнической идентичности малочисленных народов, проживающих в Томской области; включения этнокультурного компонента в учебные дисциплины общего, дошкольного и дополнительного образования; проблема подготовки педагогических кадров; вопросы этнокультурного

держимся»: досуговые практики фронтовиков Великой Отечественной войны // Клио. 2011. № 8. С. 84-87; Тажидинова И.Г. Практики питания как составляющая фронтового быта: из личных свидетельств комбатантов Великой Отечественной войны // Война в истории и судьбах народов юга России (к 70-летию начала Великой Отечественной войны). Материалы Международной научной конференции. – Ростов н/Д., 2011. С. 251-256; Терушкин Л.А. Морально-психологическая подготовленность бойцов Красной армии: предвоенные планы и фронтовая реальность (по дневникам и письмам из Архива НПЦ «Холокост») // Война в истории и судьбах народов юга России. С. 261-262.
5. Дьяконов И.М. Книга воспоминаний. СПб., 1995. С. 568-569.
6. Сохрани мои письма… Вып. 1. М., 2007. С. 200, 56.
7. Архив НПЦ «Холокост». Ф. 9. Оп. 2. Д. 160. Л. 12-13, 60.
8. Там же. Л. 9, 11.
9. Сохрани мои письма… Вып. 1. М., 2007. С. 207.
10. Дьяконов И.М. Указ. соч. С. 536-537.
11. Сохрани мои письма… Вып. 1. М., 2007. С. 223.
12. Российский государственный архив социально-политической истории (далее – РГАСПИ). Ф. М-33. Оп. 1. Д. 1400. Л. 85об.
13. Сохрани мои письма… Вып. 1. М., 2007. С. 147, 192.
14. Архив НПЦ «Холокост». Ф. 9. Оп. 2. Д. 160. Л. 21об.
15. Сохрани мои письма… Вып. 1. М., 2007. С. 160, 161, 163.
16. Сенявская Е.С. 1941-1945 Фронтовое поколение: Историко-психологическое исследование. М., 1995. С. 91.
17. Архив НПЦ «Холокост». Ф. 9. Оп. 2. Д. 195. Л. 26, 28.
18. РГАСПИ. Ф. М-33. Оп. 1. Д. 1400. Л. 48.
19. Архив НПЦ «Холокост». Ф. 9. Оп. 2. Д. 122. Л. 43, 46.
20. Там же. Л. 47.
21. Архив НПЦ «Холокост». Ф. 9. Оп. 2. Д. 118. Л. 4, 17.
22. РГАСПИ. Ф. М-33. Оп. 1. Д. 1400. Л. 11, 32-32об.
23. Архив НПЦ «Холокост». Ф. 9. Оп. 2. Д. 118. Л. 3.
24. РГАСПИ. Ф. М-33. Оп. 1. Д. 1400. Л. 47, 57.
25. Там же. Л. 98.
26. Рабичев Л. «Война все спишет»: мемуары, иллюстрации, документы, письма. М., 2008. С. 102.
27. Сохрани мои письма… Вып. 1. М., 2007. С. 246.
28. РГАСПИ. Ф. М-33. Оп. 1, Д. 1400. Л. 197, 50об.
29. Там же. Л. 85.
30. Архив НПЦ «Холокост». Ф. 9. Оп. 2. Д. 118. Л. 4.
31. Кацева Е. Мой личный военный трофей. Мемуарная проза. М., 2002.
32. Архив НПЦ «Холокост». Ф. 9. Оп. 2. Д. 160. Л. 54-55, 62.
33. Там же. Л. 51.
34. РГАСПИ. Ф. М-33. Оп. 1. Д. 1400. Л. 38.

этапы создания специальной системы национального образования, начиная с «инородческих» школ Российской Империи до современного времени (статья Т.Б. Смирновой). В разделе описан конкретный педагогический опыт организации исследовательской работы по русскому языку в школе в условиях этнокультурного образования (статья Г.Н. Стариковой). О развитии международного партнерства между школьниками посредством использования информационных технологий рассказывается в статье С.И. Бунас. Тему организации и разворачивания международного социально-образовательного проекта, в котором участвуют школьники двух государств Казахстана и России, развивает в своей статье Л.Р. Безменова.

В разделе «Региональные традиции в этнокультурном образовании школьников» речь идет об этнокультурном воспитании учащихся через обращение к истокам родной национальной культуры, к местным традициям, изучению учащимися страниц истории своей малой родины (статьи Т.В. Коноревой, Т.В. Янченковой, Т.М. Стародубцевой, Ю.В. Нетесовой). Эстетическому воспитанию и развитию детей посредством урока музыки с этнокультурным компонентом посвящена статья Л.В. Брютовой. Огромный потенциал в воспитании межнационального согласия содержится в работе школьного этнографического музея. Свой многолетний опыт объединения детей разных национальностей через привлечение к сбору экспонатов музея, оформление экспозиций, тематических передвижных выставок, разработку текстов экскурсий по музею представляет создатель и руководитель музея «Заисток» Л.В. Муравьева.

В исторической ретроспективе прослеживаются этапы развития этнокультурного образования в Сибири (статья О.В. Горских). Вопросы изучения родного языка в национальных школах в 1920-1930-х гг. в Томской губернии, одной из самых крупных в Сибири и самой многонациональной по составу, рассматриваются в статье М.В. Зиатовой.

Несомненную научную ценность сборника представляют статьи, помещенные в разделе «Проблемы национальной идентичности. Адаптация мигрантов в социокультурной среде региона». Прошлое и будущее духовности русской культуры через категорию традиции освещается в статье Т.И. Сусловой. По мнению автора, становление духовной культуры личности в истории отечества переживало разные периоды, но всегда неизбежно связывалось с процессом образования и следования культурной традиции как ядра культуры.

Проблемы социокультурной адаптации мигрантов разных категорий в условиях Томской области анализируются коллективом авторов (И.В. Нам, В.В. Кашпур, И.Г. Поправко). Посредством метода экспертного интервью и групповой дискуссии исследователи концептуально выделяют адаптационные стратегии мигрантов, способы преодоления проблем адаптации. В приведенных в статье интервью представителей национально-культурных автономий затрагивается вопрос сохранения и трансформации этнической идентичности мигрантов.

О специфике работы с родителями детей-мигрантов размышляет в своей статье Н.А. Никифорова. Учитель-практик последовательно рассказывает о трудностях, с которыми сталкивается принимающее сообщество и сами мигранты в процессе адаптации к новым образовательным условиям.

В разделе «Этнокультурное образование в вузе» показывается как этнокультурный и региональный компоненты преломляются в программах подготовки специалистов в Томском государственном педагогическом университете (статья А.В. Гузеевой). На формирование и развитие способности соотносить свою собственную и иную культуру, умение устранять недопонимание и конфликты в процессе межкультурных контактов направлено изучение курса «Основы межкультурной коммуникации» (статья Е.М. Покровской). Практическая часть данного раздела представлена разработкой социального проекта по адаптации студентов-инофонов в культурную и образовательную среду вуза (статья инициативной группы студентов ТУСУРа).

Отдельный раздел посвящен этнокультурному компоненту в учебном процессе учреждений дошкольного образования. Приобщение детей старшего дошкольного возраста к национальной культуре становится сегодня актуальным педагогическим вопросом. Именно в дошкольном возрасте необходимо формировать у детей навыки уважительного поведения во взаимоотношениях с представителями разных культур, умение воспринимать окружающее как результат сотрудничества людей разных национальностей (статьи О.Е. Цурановой, Н.В. Баталиной, Е.Г. Матвиевской, О.Я. Кляйн).

Особую значимость представляет раздел «Тема Холокоста в контексте этнокультурного образования». В современной социокультурной ситуации история Холокоста и проблема преподавания данной темы в школах и вузах вызывает глубокий интерес не только педагогического сообщества, но и общественности. В наши дни, когда мир сотрясают межнациональные конфликты,

просил сестру узнать, какие предметы изучают в «кинематографическом или аналогичном ему институте», т.к. за время войны появилась мечта стать оператором («Чтобы выйти действительно культурным человеком. Чтобы можно было творить свое») [32]. Интересен эпизод, случившийся с Цоглиным в июле 1945 г., когда он был направлен на Восток, для участия в Маньчжурской операции. Пересекая страну, оказался в Биробиджане, о чем написал матери так: «Между прочим, Биробиджан проехали. Плохо, что вечером. Три еврейки вечером встретились. Не верят, что я еврей. В темноте не видно. А так не узнаешь. Все-таки очень-очень плохо, что наш народ забывает свой язык. Приеду – будешь меня учить» [33].

Война, таким образом, наложила отпечаток на судьбы миллионов советских евреев. Своим особым путем (адаптируясь к суровым условиям, вырабатывая стратегии выживания, налаживая общение с командирами и однополчанами) прошли через нее евреи-фронтовики. «Чувство такое, – писал Виктор Раскин в 1943 г., за год до своей гибели, – словно сидишь в театре, занавес уже вспыхнул от прожекторов… Следует, правда, отметить, что мы будем не в зрительном зале, а на сцене. Многие актеры сыграют здесь в первый и последний раз. Зато спектакль грандиозный» [34].

Литература

1. Альтман И.А. Великая Отечественная в письмах и дневниках советских евреев // Сохрани мои письма…: Сборник писем и дневников евреев периода Великой Отечественной войны / Составители: И.А. Альтман, Л.А. Терушкин, – Вып. 1. М., 2007. С. 4.
2. Там же. С. 4-5.
3. Алексеев Д.А. Личные фонды советских военных фотокорреспондентов как источник по истории преступлений нацизма // Великая Отечественная война в пространстве исторической памяти российского общества: Материалы Международной научной конференции. – Ростов н/Д., 2010. С. 168-172. Кринко Е.Ф., Тажидинова И.Г. Письма военного времени в Архивном фонде Российской Федерации // Отечественные архивы. 2011. № 2. С. 87-96; Тажидинова И.Г. Дневники участников Великой Отечественной войны как исторический источник // Сумський історико-архивный журнал. 2011. № XIV-XV. С. 133-141; Терушкин Л.А. Письма и дневники периода Великой Отечественной войны в Архиве НПЦ «Холокост» // Великая Отечественная война в пространстве исторической памяти российского общества С. 163-168.
4. Тажидинова И.Г. «А писать им надо обязательно о любви» // Родина. 2012. № 3. С. 149-153; Тажидинова И.Г. «Поем, шутим и тем мы

работе, остававшихся в тылу, было очевидным. Оно вызывало, как минимум, раздражение, а, как максимум, военнослужащие испытывали вполне понятную зависть и опасения насчет своей профессиональной и социальной мобильности. «Получил вчера письмо от друга, – обдумывал свое положение “после двух лет на фронте, т.е. в лесу” 24-летний Виктор Раскин. – Учились вместе в институте, но ему повезло больше: в этом году он кончает Авиационный институт в Ташкенте, имея шансы на аспирантуру. Я учился лучше его и мог бы тоже защищать дипломную вместо того, чтобы допрашивать сукиных сынов, рвать глотку на телефоне и ждать своего осколка… Что ждет меня, когда (и если) вернусь. Люди стали инженерами, заняли положение в обществе, приобрели опыт, знания…» [29]. Сожаления об упущенных возможностях передает письмо М. Львовича, которому в 1943 г. исполнилось 26 лет: «Мне же война помешала во всем, исковеркала жизнь, переломала планы, затупила голову. Порою кажется, что и сейчас, а если случайно уцелею, то и после войны не к чему и руки приложить: осолдатился, если можно так выразиться. Единственное утешение: так почти со всеми поступило это ужасное время» [30].

В то же время с войной было связано приобретение новых знаний и навыков, не только к ползанью и стрельбе. Воспоминания Е.А. Кацевой (после войны – известного литературного критика, переводчицы) не случайно получили название «Мой личный военный трофей». Под «трофеем» зашифровано знание немецкого языка, которое студентка ЛГУ шлифовала, допрашивая первых военнопленных на Ленинградском фронте, а позже – обучая радиоделу немцев, согласившихся на сотрудничество [31]. В Кенигсберге В. Цоглин приобрел специальность, которая, как он надеялся, позволила бы ему зарабатывать на жизнь после возвращения с фронта; под руководством семидесятилетнего немца-часовщика он научился разбираться в часах и делать ремонт «вплоть до сложного». На исходе войны, имея лишь восьмиклассное образование, двадцатилетний Цоглин резонно переживал: «Через пять лет я буду взрослый мужчина, и жизнь не позволит учиться. Было бы несправедливо калечить жизнь миллионов людей моего возраста. Будем надеяться, что будет по-другому. <…> Нужно обязательно учиться, чтобы иметь специальность по вкусу и определенный вес в обществе, а времени на это минимальное количество. Нужно все это достичь в сжатые сроки». Неоднократно

распространяются ксенофобные настроения, нетерпимость к представителям другой нации, другой культуры, носителям иной модели поведения и логики мышления вопрос изучения Холокоста сегодняшними школьниками и студентами обретает особое звучание.

Раздел открывается статьей Ильи Альтмана, в которой профессор размышляет о том, что понимание истории Холокоста как составной части истории нашей страны представляется одним из важнейших направлений формирования культуры памяти, способной противостоять любым проявлениям антисемитизма, расизма и этнического экстремизма в России.

В разделе помещен авторский модуль О.В. Горских по теме Холокоста, предназначенный для курсов повышения квалификации педагогов.

Об уникальных находках в архивах г. Томска повествует в своей статье Л.А. Терушкин. Удивительная история семьи Виктора Цейтлина, директора томской филармонии, сын которого, Эдуард Цейтлин, был спасен белорусской женщиной и священником Гуткевичем, вошла в учебное пособие «Праведники Народов Мира. Россия.1941-1945»(М., 2011). Вопрос об участии евреев в Великой Отечественной войне через призму источников личного происхождения – писем с фронта, записей из фронтовых дневников – исследует И.Г. Тажидинова. Представленный научный материал можно экстраполировать на учебную деятельность. Так, например, развернуть исследовательский проект по восстановлению имен о погибших во время Холокоста, опросить своих соседей, знакомых, в памяти людей еще живы воспоминания, истории о родственниках, одноклассниках, близких, которые в годы войны погибли от рук нацистов и их пособников, такие воспоминания могут находиться в дневниках и письмах времен войны. Кроме того, несмотря на то, что территория Сибири не входила в зону немецкой оккупации, многие были эвакуированы, а после войны спасители и спасенные жили практически во всех уголках России, в том числе на территории Томской области.

Таким образом, в статьях сборника нашли отражение различные подходы к рассмотрению проблемы этнокультурного и поликультурного образования; представлен широкий спектр мнений историков, филологов, этнологов, учителей-практиков по вопросам этнокультурного образования, что обеспечивает его междисциплинарность.

Ольга Горских

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ. ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ЭТНОКУЛЬТУРНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Проблемы этнокультурного образования в Российской Федерации

Смирнова Т.Б.
(г. Омск)

Проблемы этнокультурного образования связаны как с этническим составом, так и с историей России. Российское общество имеет очень разнообразный этнокультурный облик. В настоящее время в России, которая занимает первое место в мире по размерам территории и девятое место по численности населения, проживает около 143 млн. человек. Россия является многонациональным государством, переписью населения учитывалось около 200 народов, которые, в свою очередь, включают в себя различные этнические группы.

Самым крупным народом являются русские, их численность составляет 111 млн. человек, это 80,9% всего населения. Численность второго по величине народа – татар, составляет более 5 млн. человек. Численность армян, башкир, украинцев, чеченцев и чувашей превышает один млн. человек. Большая часть народов насчитывает несколько сотен или десятков тысяч человек, и есть совсем маленькие народы. Например, численность нганасан – 862 человека, ижорцев – 266 человек, энцев – 227 человек, кереков – 4 человека [1].

Многие народы имеют свои национальные территории, которые были образованы в годы советской власти. Россия была провозглашена федерацией после социалистической революции, в июле 1918 г., когда шла гражданская война, и федеративное устройство должно было предотвратить стремительный распад государства. Была создана федерация смешанного типа, которая включала в себя и национальные территории, на которых компактно проживали представители какого-либо народа (даже если они не составляли численного большинства) и территориальные области с преимущественно русским населением. Одним из факторов создания национальных субъектов федерации была политическая лояльность этнических элит по отношению к большевистскому правительству. Политика советской власти, основанная на классовых принципах,

нее вертели крутки, миниатюрное издание»), он увлекся чтением и интерпретацией прочитанного. «Читаю с большим удивлением, никогда не думал, что там столько войн, грабежей и убийств. Чувствую, как иной раз во мне просыпается недобитый филолог с неискоренимой привычкой считать, анализировать и т.д. Библия кажется мне достаточно наивным, недостоверным, но все же историческим трудом. Я дочитал только до книги Самуила, но у меня уже сложилось впечатление, что библия – продукт коллективного творчества. После войны обязательно познакомлюсь с научной литературой о библии. Очень доволен, что мне попалась эта черненькая книжечка с золотым обрезом. Читая ее, чувствую, что кое-чему учусь. В конце концов, ведь это литература не хуже всякой другой…» [25]. Однако известны и не столь «благополучные» сюжеты. Лейтенант Л. Рабичев вспоминает, как, за отсутствием других книг, начал читать бойцам своего взвода перед сном, при свете горящей гильзы «Евангелие» («в пустой избе лежало на столе»). Казалось, слушали внимательно и с интересом, но вскоре выяснилось, что сержант Чистяков написал в СМЕРШ о ведении Рабичевым «религиозной пропаганды» [26, С.102].

У недавних студентов либо тех, кто не успел окончить высшее учебное заведение, присутствовала тяга к знаниям, они задумывались о том, как не отстать, наверстать упущенное. Особенно это касалось изучения языков. Выпускник Московского государственного педагогического института им. Ленина Арон Раскин, обучавший на фронте «лихих молодчиков немецкому языку», с благодарностью за посылку с книгами писал своим родным: «Сейчас, когда есть немного времени, я почитываю и английский, закрепляю свои знания. Здесь как нигде я почувствовал, как мало я знаю и как много мне еще надо читать и работать над собой, как много еще необходимо знать мне, как “ученому” человеку» [27, С.246]. Виктор Раскин (накануне войны – студент Ленинградского политехнического института им. Калинина), тоскуя по учебным занятиям, перечитывал учебники по сопротивлению материалов, теоретической механике и получал от этого «немалое удовольствие». Подобрав на поле боя какую-то шведскую книгу, начал учить по ней шведский язык без словаря и учебников, пользуясь его сходством с немецким и английским языками [28].

Фронтовиков одолевали тревоги по поводу своих перспектив в послевоенном будущем. Отставание от однокурсников или коллег по

Разнородность контингента воюющих (по социальным, возрастным, национальным и иным признакам) создавала немало проблем для налаживания общения. Так, в письмах В. Раскина непременными атрибутами фронтовой повседневности называются «шум, крик, трехэтажная словесность, сапоги, клубы махорочного дыма, портянки и т.д.». Спустя год на фронте, Раскин с трудом мог представить себе, что «люди могут говорить, не ругаясь». Ему постоянно приходилось в разнообразных спорах («о женщинах, ворах, дисциплине») опровергать «взгляды ледникового периода». «…Испорченная канализация и водопровод – подлость, преступление, за которое нужно судить. У нас принято все валить на войну и все оправдывать войной… Словно война – это паломничество в Мекку: обязательно пешком и обязательно босиком, чтоб было труднее» [22]. Нетрудно предположить, что человек с подобными взглядами выделялся в армейской среде.

Тем не менее, проблемы коммуникации преодолевались, в том числе, в ходе совместного проведения досуга, и наибольшее значение для сближения имело исполнение музыки и песен. Репертуар песен, созданный Великой Отечественной войной, в письмах с фронта часто назывался «солдатским». М. Львович писал, что песню «Темная ночь» (из кинофильма «Два бойца») можно было услышать распеваемой повсюду, называл ее второй после «Землянки» «хорошей песней про фронт». Большой любовью в среде комбатантов пользовались и русские народные песни. «Вчера в потемках пел с солдатами солдатские, русские народные песни: “Ермак”, “Разин”, “Степь”. У меня два солдата с превосходными голосами», – отмечал М. Львович [23]. Восприятие концертных бригад, которые приезжали на фронт, во многом зависело от искушенности зрителей. К примеру, В. Раскин (до ухода на фронт проживавший в Ленинграде), был скептично настроен по отношению к фронтовым зрелищным предприятиям. Писал с иронией: «Сегодня у нас концерт джаза… Концерт не очень хороший, но и не совсем плохой по военному времени. С этой скидкой на войну как-то не могу свыкнуться. С горохом и пшеном я примирился, но плохих стихов не выношу: сознание по обыкновению отстает от бытия…» [24].

Поддерживало военнослужащих и чтение, причем фронтовая жизнь порой преподносила сюрпризы. Рассказ о знакомстве с трофейной Библией содержится в одном из писем В. Раскина. Случайно наткнувшись на Библию («взял ее у одного разведчика, из

имела сравнительно узкую социальную базу и для ее расширения были использованы преференции отдельным народам в виде национальных территорий. Количество субъектов Российской Федерации неоднократно менялось, так же, как их названия и границы.

После распада СССР, в Конституции 1993 г. было закреплено федеративное устройство государства смешанного типа, в состав федерации вошли 86 субъектов (сейчас в результате укрупнения – 83 субъекта), из них 26 – национальных: 21 республика, 4 национальных автономных округа и одна автономная область [2].

Сложный этнический состав населения привел к необходимости создания специальной системы образования для национальных меньшинств. Создание этой системы началось в Российской империи, где во второй половине XIX в. были созданы «инородческие» школы, в которых проходило обучение представителей нерусских народов с целью повышения их грамотности.

После революции, Декларация прав народов России, принятая в ноябре 1917 г., провозглашала равенство всех народов России и их права, в том числе право на родной язык. В октябре 1918 г. было принято постановление Наркомпроса «О школах национальных меньшинств», в котором говорилось о том, что «все национальности, населяющие РФССР, пользуются правом организации обучения на своем родном языке», и что «школы национальных меньшинств открываются там, где имеется достаточное количество учащихся данной национальности для организации школы» [3].

Опыт советской национальной школы, особенно в первые десятилетия ее существования, является уникальным. Впервые национальным меньшинствам были предоставлены очень большие возможности образования на родном языке, в кратчайшие сроки были проведены мероприятия по ликвидации неграмотности, создана сеть государственных национальных школ, система подготовки кадров для этих школ. Была поставлена задача создать системы письма для всех народов СССР, причем не только для народов, не имевших письменности до революции (около 50 народов), но и для народов, которые имели системы письма, построенные на основе латинской, арабской или еврейской письменности. Была проделана огромная работа по изучению языков и диалектов народов Кавказа, Дальнего Востока, Сибири, определена база для создания нормированных языков [4]. Первоначально большинство новых алфавитов было построено на латинской основе. Основная причина принятия

латинской графики была не столько в ее адекватности создаваемым письменным системам, сколько в ожидании большевиками мировой революции, после которой все языки, в том числе и русский, должны были быть переведены на латиницу, которая стала бы универсальной системой письма.

Латинская графика создавала массу проблем, основной из которых была трудность изучения национальными меньшинствами сразу двух систем письменности – родного языка на латинице и русского языка на кириллице. Во второй половине 1930-х гг. все алфавиты (кроме армянского, грузинского и народов Прибалтики) были переведены на русскую основу.

Поддержка национального образования имела, безусловно, политические причины. Созданные повсеместно средние и высшие учебные заведения для национальных меньшинств способствовали распространению среди них коммунистической идеологии, формированию мышления советского человека. Эти задачи были успешно выполнены в короткие сроки и с конца 1930-х гг. развитая система национального образования начинает сворачиваться. К тому же недостатком этой системы было недостаточное знание представителями многих народов русского языка: на стройках индустриализации, а самое главное – в армии, было выявлено большое количество людей, не понимающих по-русски. Эта проблема была решена в соответствии с взглядами Сталина на национальный вопрос.

24 января 1938 г. Оргбюро ЦК ВКП (б) принимает постановление «О реорганизации национальных школ» [5, С.255]. В нем говорилось: «Произведенной ЦК ВКП (б) проверкой установлено, что враждебные элементы, орудовавшие в наркомпросах союзных и автономных республик, насаждали особые национальные (немецкие, финские, польские, латышские, английские, греческие, эстонские, ижорские, вепские, китайские и так далее) школы, превращая их в очаги буржуазно-националистического, антисоветского влияния на детей. Практика насаждения особых национальных школ наносила огромный вред делу правильного обучения и воспитания, отгораживала детей от советской жизни, мешала их возможности приобщения к советской культуре и науке, преграждала путь к дальнейшему получению образования в техникумах и высших учебных заведениях» [6]. Национальные школы продолжали работать только на национальных территориях, но даже в республиках школы подверглись реорганизации. 13 марта 1938 г. СНК СССР принимает

В 1943 г. медсестра Фрима Кривицкая в приказе по госпиталю за работу под бомбежками была представлена к медали, однако поставила награду «под вопрос» своими непростыми отношениями с начальством. Сохранилось письмо, где Кривицкая описывает ситуацию матери: «В этот период у нас в госпитале велось много того, чего не должно было быть, например, урезка нормы на хлеб. Ты сама понимаешь, что ехала я работать честно на благо раненым, ведь на эту работу я ушла добровольно. Я знала, что если я буду бороться со всякими уклонениями, то это может отразиться на приказе о представлении к награде и даже еще хуже. Но колебаний в моем сердце не было. Я должна была бороться за правду, и я повела эту борьбу. Я выполняла свой долг перед своей Родиной и под бомбежками, и борясь за правду. Результат: приказ замят, но ни начальника, ни старого комиссара в госпитале уже нет». Уезжать в тыловой госпиталь, что можно было бы устроить с помощью полезного знакомства матери, Кривицкая категорически отказалась. Писала ей так: «Для меня оказаться сейчас в тылу было бы даже большим горем… Мое место здесь!! Особенно сейчас. Надеюсь, ты с этим согласишься, зная свою дочь. Мое место там, где труднее. А иначе я буду всю жизнь себя презирать, что дезертировала с тяжелого участка, где так нужны мои руки. Особенно сейчас. Не забудь, что я член ВКП(б). Я честно хочу заработать [право] смело глядеть в глаза моему народу» [19].

Сохранились письма «сестрице Фриам» (так называли Кривицкую раненые) от 15 корреспондентов – бывших пациентов госпиталя. Девушка проявляла участие к их судьбе не только в госпитале. Однажды обратилась с просьбой к матери: «Под Москвой лежит мой раненый партизан, у него ампутирована нога. По его письмам я поняла, что мальчик немного скучает. Белочка, сделай для меня приятное, съезди к нему и, если можешь, отвези ему что-нибудь вкусное. Это для меня будет большой радостью. Ты представь, что это для меня. Ладно?!» [20]. Когда у Кривицкой начали отбирать переписку с ранеными «для отчета госпиталя», девушка стала переправлять ее домой.

Хотя война, по словам младшего лейтенанта, политрука роты М. Львовича, и развивала в каждом человеке «элементы звериного самосохранения и эгоцентризма», но она же заставляла его («по Аристотелю, животное общественное») искать дружеских контактов, эмоциональной поддержки среди других военнослужащих [21].

Очевидно, что в войну были востребованы специфические навыки. Чтобы отправить домой письмо с формулировкой «по разным случайностям жив и здоров», нужно было научиться выживать «без крыши над головой» и достаточного питания, спать на снегу или под дождем, переносить другие трудности [13, С.147,192]. «На работе, конечно, достается. И на брюхе ползаешь, и в оде по колено ходишь, в ровике не емши часов по 8 сидишь, все бывает, если жить хочешь» [14].

Некоторых фронт утверждал в решении связать жизнь с профессией военного. Так, одессит З.Л. Клейман, окончив артиллерийское училище, в 1943 г. прибыл на фронт (в звании младшего лейтенанта и должности командира взвода) с мыслью, что «месяц войны дает больше, чем три года учебы в академии». Писал родным: «На фронте я смогу быстрее продвинуться в звании (надеюсь, что буду достоин), чем сидя в тылу. Словом, или голова в кустах, или грудь в крестах, как говорит пословица. Только непосредственным участием в войне я могу оправдать те средства, которое на меня затратило правительство за время учебы в стенах спецшколы и училища, отомстить за те мучения, которые вы перенесли за время обороны нашей Одессы». Впрочем, уже спустя год фронтовой жизни, задумался о второй профессии – журналиста. В письмах мечтал, как въедет в Берлин, промаршируют со своими солдатами по его площадям, смоет грязь и пыль со своих пушек и машин водой из Шпрее. Кавалер ордена Красной звезды 22-х летний Зейлик Львович Клейман погиб под Бреслау (Вроцлавом) 10 февраля 1945 г. [15, С.160,161,163]. Он принадлежал к числу мужчин 1923 г. рождения, из которых, как известно, в войну уцелело не более 3% [16, С.91].

В последние недели войны врач Хася Идельчик писала родным: «…Теперь уже можно говорить правду – были мы в опасных местах, пришлось испытать много… Но я не ударила лицом в грязь и нигде не показала виду, что мне страшно – а были такие моменты, что человеку не может быть не страшно». По словам Идельчик, «все те, кто был на фронте, заслужили награду» [17]. В то же время фронтовики нередко замечали, что «от медалей и звездочек ни холодно, ни жарко, они даже от пули не охраняют» [18]. Да и награждение могло «сорваться», причем не только по объективным причинам.

постановление «Об обязательном изучении русского языка в школах национальных республик и областей» [7].

При проведении этой реорганизации многие учителя были уволены, многие были репрессированы, во дворах школ горели костры из «неправильных» учебников на родных языках – все это было сделано абсолютно в духе того времени.

Сократилось не только количество школ, но и количество языков, на которых велось преподавание. Если в 1934 г. преподавание в СССР велось на 104 национальных языках, то к 1989 г. – только на 44 [8]. Обучение на национальных языках существовало в республиках, на некоторых территориях были начальные национальные школы или в некоторых школах велось преподавание родного языка в качестве предмета. При Хрущеве родители сами могли выбирать, на каком языке будут учиться их дети, а при Брежневе русский язык был назван «языком межнационального общения». В СССР быстро стало развиваться массовое двуязычие нерусских народов России, все большее число их представителей стали считать родным русский язык. Знание русского языка стало всеобщим и повсеместным, поэтому неуклонно снижалось количество учебников, газет и журналов на национальных языках.

Тем не менее, национальные школы имели государственную поддержку и развивались, особенно у титульных народов, на национальных территориях. Сохранение национальных меньшинств и их языков входило в число приоритетных задач советского государства, потому что являлось одним из многих сформулированных в то время доказательств преимущества социалистического строя. За годы советской власти не исчез ни один народ и ни один язык (фактически это близко к истине), и это должно было продемонстрировать меньшинствам в других странах положительный пример социализма. Можно сказать, что провозглашенные тогда «интернационализация образа жизни» и формирование «советского народа», в основе которых лежали русский язык и русская культура, не были прямолинейными и односторонними процессами. Национальные меньшинства (во всяком случае, значительная их часть) имели все возможности для этнокультурного развития, в том числе, и через систему образования.

После распада Советского Союза распалась и советская система образования, в том числе и национального. В бывших советских республиках образование стало вестись на государственных языках, и

там главным вопросом стал вопрос о статусе русского языка и его преподавании.

В Российской Федерации был принят ряд законов, отражающих многонациональный характер общества, и призванных поддержать его этнокультурное и языковое разнообразие. Так, еще в 1991 г. был принят Закон «О языках народов РСФСР», в котором языки народов России признавались историко-культурным наследием, важнейшей формой проявления идентичности, которые находятся под охраной государства. Этот закон ввел понятие «языкового суверенитета», то есть свободу выбора и использования языка общения. Законом гарантировались равные права всех языков, а русский язык получал статус государственного на всей территории России. Национальные республики в составе Российской Федерации получили право устанавливать статус национального языка на своей территории. Гражданам были гарантированы их права вне зависимости от знания языка. В законе также говорилось о том, что создание условий для сохранения и развития малочисленных народов и этнических групп, не имеющих своих национально-государственных и национально-территориальных образований, или проживающих за их пределами, находится в компетенции высших органов государственной власти России, которые должны разрабатывать программы по их сохранению и развитию [9].

В 1992 г. был принят закон РФ «Об образовании», в котором регионам была предоставлена возможность строить систему образования в зависимости от местных условий. В статье 2 этого закона говорилось о развитии системы образования национальных культур, региональных культурных традиций и особенностей в условиях многонационального государства. В статье 6 говорилось о праве граждан на получение основного общего образования на родном языке [10]. Наконец, принятая в 1993 г. Конституция России закрепила многонациональный характер нашего государства и связанные с этим права.

Созданная в 1990-х гг. правовая основа позволила сохранить (хотя и в значительно измененном виде) и развить систему этнокультурного образования в России. Эта система в настоящее время включает в себя разные типы учебных заведений. В большинстве своем – это государственные школы, в которых преподаются национальные языки в качестве предмета или школы, где все или большая часть предметов преподаются на национальных языках. Называются эти школы по-разному: школы с

Если бы не убили Кимку, то убили какого-нибудь Ивана. От этого ничего бы не изменилось. Кому-нибудь убитым нужно быть» [7].

Отстаивая свою солдатскую «правду», Цоглин рисковал испортить отношения с матерью, но все-таки считал нужным категорично объясниться с ней: «…Когда тебе пишут: – “Береги себя, мой единственный мальчик, на рожон не лезь”, – “Я хочу тебя иметь и должна тебя иметь” и т.д. Это что? Мать, у которой погибли все пять сыновей, – она не должна была их иметь, да? Что ей – не положено? Это судьба. От судьбы не отвернешься. Если суждено умереть, хоть двадцать метров в землю лезь, все равно не спасешься. А кому же умирать охота? Ты попираешь самые элементарные правила самосохранения. Но если приказ – умри, а исполни». Вероятно, отвечая на наивный наказ матери постараться «не убивать», уже смягчившийся Цоглин писал так: «Мамочка, до чего же вы все, мамки, смешные, мы так смеялись… Мамочка, слушай аксиому. Если ты его не убьешь – он тебя убьет» [8].

Однако суровая военная повседневность не могла полностью нивелировать национальные особенности. Последние давали о себе знать в нехитром фронтовом быту, времяпровождении на досуге. Рядовой А.М. Сидлин в переписке с пятилетней дочерью, находившейся в эвакуации в г. Томске, сообщал, что ему удается готовить «цимес» – еврейский десерт из моркови и сахара [9, С.207]. И.М. Дьяконов вспоминал батальонного комиссара Гольденберга, сочинявшего стихи на идиш. Он перевел на идиш знаменитое стихотворение Константина Симонова «Жди меня, и я вернусь…» (а мечтал перевести весь симоновский цикл «С тобой и без тебя») [10, С. 536-537].

«Боевое крещение» – тема, которая поднимается во многих письмах и дневниках. О своем Я.Х. Шульман сообщал родным так: «В первый же день прибытия в часть участвовал в боевой операции, которая еще продолжается. Первый день и первый раз в такой перепалке. Сегодня уже 3-и сутки и я уже почти старик в таких делах. Сам лично в первый же день уничтожил 6 фрицев. Много ранее казалось бы для меня невероятным, сейчас стало возможным и, как видно, станет обыденным» [11, С.223]. Последнее подтверждается и в письме военного переводчика Виктора Раскина: «Не хватит никакой трусости, чтобы бояться всех снарядов. Привыкаешь и к снарядам, и к смерти товарищей. Все это стало бытом и не удивляет…» [12].

Война потребовала от советских людей высокой готовности подчинить свои личные интересы общественным, что было им не внове. Общие тяготы предвоенных лет («…ведь не мы одни, а вся наша страна…»), проблемные бытовые условия большинства населения, лихорадка «затягивания поясов» перед грядущей войной – все это предрешило восприятие нападения гитлеровской Германии как общей беды. Семнадцатилетний Рэм Альтшулер в 1943 г. адресовал письмо отцу, пропавшему без вести еще в 1941 г.: «Папа! Я ухожу в Красную Армию. Если Родина найдет нужным дать мне в руки автомат, я буду счастлив. Ты сам, как человек военный, понимаешь меня, война – это Великое народное горе и если я умру, отстаивая мой народ от этого горя, это будет то, что ждет каждого честного гражданина СССР. Я не герой, но я буду счастлив умереть за честь и жизнь матери – Родины. Я не хвастун. За меня ты не будешь краснеть! А если придется, я умру не хуже других». И.Д. Гольдфедер, в июле 1941 г. отправившийся на фронт добровольцем (репрессированный в 1937 г., он был освобожден накануне войны, в 1940 г.), винился перед беременной женой: «Прости меня, милая деточка, что в такую тяжелую минуту оставил тебя одну, но я иначе не мог. Я хочу свой долг выполнить до конца…» [6, С.200,56]. Несомненно, основой добровольческого движения были любовь к Родине, стремление отомстить за утраты и продемонстрировать свою идентичность с теми, кто уже находился на фронте, но вступление в армию могло быть, отчасти, и вынужденной мерой, определяться личными социальными и психологическими проблемами. В широком спектре мотивов ухода на фронт присутствуют: тяжелые материальные и бытовые условия, желание получить военную специальность, возможность реабилитации социального статуса.

Фронт вырабатывал особую философию. В известной степени, это была философия равенства. «На фронте стираются различия (не военные, конечно), – размышлял в письме сестре рядовой В. Цоглин. – И тот, кто хвастает – презренный человек. Действия и скромность – залог славы. <…> Я солдат. Мои погоны чисты как зелень взошедшего поля. Они не отмечают моих знаний и не показывают моей образованности». Такая философия игнорировала, в том числе, и национальные различия. Цоглин размышлял о смерти друга, прежде всего, с точки зрения равенства шансов на смерть: «Кимку убили.

этнокультурным компонентом, национальные школы, этнонациональные школы, школы с изучением русского как неродного языка и т.д. Чаще всего для таких школ употребляют название «этнокультурная школа», поскольку в них предусматривается преподавание предметов, связанных с национальными культурами, представители которых живут в регионе. Всего подобных школ насчитывается около 9 тысяч.

Типология современных этнокультурных школ в России может быть представлена следующим образом:

- школы народов России в регионах компактного проживания в национально-административных территориях: бурятские, татарские, башкирские, калмыцкие, тувинские, якутские и др.;
- школы тех многочисленных народов, которые имеют государственность за пределами России: украинские, казахские, немецкие и др.
- школы с этнокультурным компонентом в условиях иноэтничного окружения, например, в мегаполисах;
- школы коренных малочисленных народов Севера, сохраняющих традиционный образ жизни, хозяйствование и промыслы [11].

Кроме государственных школ, этнокультурное образование развивают некоторые частные школы. В основном, средства для финансирования таких школ имеют представители традиционных диаспор, давно живущих в России (еврейские, армянские и др.). Этнокультурный компонент в таких школах включает, как правило, язык и культуру стран выхода представителей этих диаспор. Есть также школы, которые финансируются религиозными организациями, это либо полностью конфессиональные школы, либо воскресные школы некоторых конфессий. Например, при лютеранской кирхе может действовать воскресная школа с преподаванием финского языка, при католическом костеле – польского языка и т.д. В системе этнокультурного образования есть также центры, кружки и клубы, которые действуют в рамках общественных организаций, например, национально-культурных автономий различного уровня. Часто эти негосударственные учреждения пересекаются и взаимодействуют между собой.

Сложившаяся уже в новой России система этнокультурного образования в последние годы сталкивается с очередными проблемами. Например, эта система не предусматривает никакой формы обучения для массы появившихся в России в последнее время мигрантов и для их детей. Существующая система была направлена

на обучение национальным языкам для сохранения этих языков в условиях тотального распространения русского языка. Подавляющее большинство детей мигрантов, напротив, плохо владеет или совсем не владеет русским языком и не может быть включено в учебный процесс массовой школы. Для них требуется предварительная подготовка по русскому языку, причем, часто уже для детей старшего возраста. Уровень базового образования по разным предметам у этих детей также часто гораздо ниже, чем у их ровесников в российских школах. Поведение этих детей в силу культурных и психологических особенностей мигрантов зачастую сопровождается конфликтами и с учениками, и с учителями. По российским законам эти дети имеют полное право получить общее образование, но механизма их интеграции в наши школы не существует.

Эту проблему пытаются как-то решить учителя и директора школ, которые с ней сталкиваются, особенно в мегаполисах (или просто в городах), где много мигрантов: создают нулевые классы, оформляют старших школьников в младшие классы, занимаются с ними индивидуально и т.д. Но никакой системы поддержки для детей, которые не знают русского языка, переехавших из республик бывшего СССР, у нас не существует. Более того, русских язык плохо знают и российские граждане – мигранты из республик Северного Кавказа, и этот факт уже ставит вопрос об уровне преподавания русского языка в национальных республиках Российской Федерации.

Для новых мигрантов не подходят школы с этнокультурным компонентом, которые помогают сохранить язык и идентичность тех стран, откуда миграции существовали издавна, представители которых уже много поколений живут в России, и которые призваны задержать языковую и культурную ассимиляцию. Для новых мигрантов нужен новый тип школ – интеграционной направленности. Тем более, что многие мигранты настроены против того, чтобы их дети обучались в этнокультурных школах. Они расценивают эти школы как образовательную сегрегацию и препятствие к интеграции. Обучение детей мигрантов в национальных школах может привести и к дополнительной изоляции, и к росту ксенофобии окружающего населения.

Дополнительные проблемы создает тот факт, что мигранты, количество которых постоянно растет и ставит рекорды, очень разные: одни приезжает на постоянное жительство, другие – на временные заработки, третьи – рассматривают Россию как перевалочную базу для дальнейших миграций. И подходы к

попал в окружение и оттуда с трудом вышел. Из моих послевоенных товарищей и друзей – евреев – были к концу войны призваны рядовыми и выжили В.А. Лившиц, И.М. Оранский, В.Н. Шейнкер – последний – с тяжелым ранением в голову. Добавим к этому, что Альтшулер, Бать, Клейнерман, Портнова, Прицкер, Циперович были мобилизованы в общем порядке и не знали, куда будут назначены, Эткинд – по запросу из армии, и все они попали в редакцию или в разведотдел потому лишь, что активно владели немецким. Питерский и Гольденберг были направлены на армейскую работу партийными организациями, Лоховиц был специально выбран для немецкой газеты как автор немецких словарей. Из мобилизованных на фронт евреев, не имевших специальных военных знаний (переводческих, инженерных и т.п.), некоторые остались в живых таким же чудом, как и некоторые русские мальчики». Заканчивается «еврейский» фрагмент мемуаров Дьяконова так: «Даже стыдно перечислять все имена исполнивших свой долг и по большей части сложивших голову: достаточно почитать любую мраморную Доску с перечнем погибших в любом ленинградском учреждении». Когда Дьяконов упоминает, что к 1943 году на передовой евреев «уже действительно было не видно» (лишь среди новобранцев они составляли процент, соответствовавший их численности в населении), то связывает это, прежде всего, с тем, что большинство местечковых евреев Белоруссии, Прибалтики и значительной части Украины не успели бежать, т.е. их истребление неминуемо уменьшило число евреев в СССР «по крайней мере пополам». Сами данные о том, что после русских, украинцев и казахов евреи занимали четвертое место по числу Героев Советского Союза в процентном отношении к численности национальности, опубликованные в 1944 г. в армейских газетах, быстро были изъяты из обращения и практически не воспроизводились [5, С. 568-569].

Читая письма евреев с фронта или записи из их фронтовых дневников, обычно не замечаешь какой-то выраженной национальной окраски. Но с накоплением опыта работы с документами личного происхождения все чаще ловишь себя на «повышенных ожиданиях» в отношении переписки комбатантов еврейской национальности (не говоря уже о дневниках), которые в большинстве случаев оправдываются. Дело в том, что этим источникам очень часто присущи углубленность в детали, рефлексия, пространность рассказов об увиденном и прочувствованном.

освещении, а также инсинуациях, которым необходимо противостоять. В частности, достаточно взвешенно высказался по этому поводу ленинградец И.М. Дьяконов (перед войной – начинающий сотрудник Эрмитажа, а после нее – известный востоковед, историк, лингвист). Благодаря знанию немецкого языка, в 1941 г. он оказался на службе в разведотделе, затем был переводчиком в отделе пропаганды Карельского фронта (основной функцией отдела было издание газеты, забрасывавшейся в немецкие окопы), позже – участвовал в наступлении советских войск в Норвегии. Личный опыт, приобретенный в те годы, позволил Дьякову сформировать свое собственное мнение относительно участия евреев в войне, а уже спустя многие десятилетия после окончания войны – опубликовать его.

Когда Дьяконов писал военные воспоминания, то не сомневался, что их потенциальный читатель «…не преминет заметить, что состав нашей редакции для немцев – за исключением лишь Айно, Розанова и меня – состоял из евреев (Гликман, Гольденберг, Клейнерман, Лоховиц, Питерский, Портнова, Ривкин, Циперович, Эткинд). Из шести набранных в Ленинграде в переводчики разведотдела четыре (Альтшулер, Бать, Бейлин и Прицкер) были евреи и только двое (Дьяконов и Янковский) были русские. Такая же картина была в штабах армии и в штабах всех других фронтов». Здесь Дьяконов предостерегает читателя от идей о «коварном еврейском заговоре» или о «трусливых евреях, отсиживавшихся в тылу». В подтверждение обратного он перечисляет фамилии своих друзей-евреев, которые в первые же дни ушли на фронт добровольцами (и лишь частью – по мобилизации). «…Только из моих близких знакомых евреи Шура Выгодский, Минна Гликман, Миша Гринберг, И.М. Дунаевская и ее муж, М.Э. Кирпичников, А. Лейбович (мой ученик по Эрмитажному кружку), И.М. Лурье, историк М.Б. Рабинович, журналистка А.Д. Мельман и ее муж Б.М. Рунин (Рубинштейн), мой студент Миша Храбрый, Орест Цехновицер; в 1944 г. был мобилизован рядовым Яша Бабушкин, до тех пор поддерживавший в живых блокадное ленинградское радио; из них Выгодский, Гринберг, муж Дунаевской, Лейбович, Храбрый, Цехновицер сложили головы в 1941–42 гг., Бабушкин в 1944 г. Дунаевская была ранена в лицо, Кирпичников провел на переднем крае четыре года без отвода на отдых (!), но был лишь тяжело контужен; Лурье был отчислен вместе со мной из ополчения и больше не призывался как сердечник; рядовой Рунин

обучению детей разных групп мигрантов должен быть разным. Но то, что такие подходы должны быть разработаны – это очевидно, и это проблема не только социально-гуманитарного развития нашего общества, но и проблема общественной безопасности.

Эта работа еще даже не начата, но уже возникла новая проблема: появились претензии представителей некоторых народов, входящих в состав коренного населения России, к властям. Суть этих претензий заключается в том, что чрезмерное внимание властей к новым мигрантам уменьшает ресурсы для развития образования коренных российских народов. О том, что государственных ресурсов недостаточно, свидетельствует, например, факт наличия школ с русским этнокультурным компонентом во многих городах, в первую очередь – в Москве.

Наличие проблем в сфере этнокультурного образования очевидно. Проблем, требующих незамедлительного обсуждения и решения. Между тем, в проекте нового закона «Об образовании», понятие «этнокультурное образование» отсутствует вообще. Разработчики нового закона ссылаются на то, что образовательные учреждения смогут сами в рамках вариативных частей образовательных программ развивать те направления, которые сочтут нужным, которые востребованы в регионах. В том числе и этнокультурные и языковые направления. Согласиться с тем, что проблемы этнокультурного образования – это проблемы местного, регионального уровня, тем более в условиях современной миграционной ситуации, конечно нельзя. Вряд ли в такой многонациональной и разнообразной в культурном и языковом плане стране, как Россия, можно оставлять без внимания национальные вопросы.

Литература

1. Национальный состав Российской Федерации // Всероссийская перепись населения 2010 г. Официальный сайт переписи. URL: http://www.perepis-2010.ru/results_of_the_census/results-inform.php
2. Конституция Российской Федерации. Глава 3. Ст. 65. URL: http://www.constitution.ru/
3. О школах национальных меньшинств // Библиотека нормативно-правовых актов Союза Советских Социалистических республик. URL: http://www.libussr.ru/doc_ussr/ussr_386.htm
4. Волошина О.А. Создание алфавитов для бесписьменных народов // Образовательный портал «Слово». Филология. URL: http://www.portal-slovo.ru/philology/43589.php

5. Черказьянова И.В. Школьное образование российских немцев. СПб, 2004. С. 255.
6. Цит. по: Немецкая школа им. Карла Либкнехта. Die Geschichte der "Karl-Liebknecht-Schule" in Moskau. 1924-1938. Сайт. URL: http://school1768.narod.ru/history/libkn/libkn.htm
7. Постановление Правительства Российской Федерации от 4 апреля 1994 г. № 286 «О признании утратившими силу решений по вопросам средней общеобразовательной школы» // Собрание актов президента и правительства Российской Федерации. 1994. № 15. Ст. 1183.
8. Леонтьев А.А. История образования в России от древней Руси до конца XX века // Атеизму – нет! Сайт. URL: http://www.ateismy.net/index.php?option=com_content&view=article&id=459:2010-12-17-16-53-33&catid=36:history&Itemid=111
9. Закон «О языках народов РСФСР» // Консультант Плюс. Сайт. URL: http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=15524
10. Закон «Об образовании» // Консультант Плюс. Сайт. URL: http://www.consultant.ru/popular/edu/
11. Борисова У.С. Этнокультурное образование: историко-социологический анализ (На материалах Республики Саха (Якутия)). Дисс. … д-ра социол. наук. СПб., 2006. 318 с. // Библиотека диссертаций. Сайт. URL: http://www.dslib.net/sociologia-kultury/borisova.html

Исследовательская работа по русскому языку в школе в условиях этнокультурного образования

Старикова Г.Н.
(г. Томск)

Статья выполнена при финансовой поддержке проекта ГК № 03.Р20.11.0055 от 30 сентября 2011 г.

Сегодня в русле общего деятельностного аспекта обучения (изучение предмета есть освоение учащимися умений действовать на основе полученных знаний, активно применять их в различных сферах деятельности, в том числе в интеллектуальном труде) определены новые подходы и к преподаванию лингвистических дисциплин в школе. В их числе: *культуроведческий* (или *социокультурный*), признающий отражение в языке особенностей менталитета, мировидения его носителей, невозможность изучения языка вне связи с культурой народа, закрепление за ним эстетической функции; *коммуникативный* (язык есть средство общения, успешного или же неудачного); *психолингвистический*, предполагающий учет

подъем таких научных направлений как история повседневности, микроистория, военно-антропологические и гендерные исследования.

Разработка темы «еврейского» участия в войне на протяжении долгого времени тормозилась тем, что фронтовые письма евреев, в отличие от представителей многих других народов или регионов СССР, отдельного издания «удостоены не были» [1, С.4]. Сложившуюся ситуацию И.А. Альтман объясняет следующим образом: «Об участии в войне евреев, которые по числу боевых наград и получивших звание Героя Советского Союза занимают соответственно 4 и 5 место среди народов нашей страны, говорить и писать (как и о жертвах Холокоста) было не принято. Еще одна из причин: ни один музей, либо научный центр не собирал целенаправленно переписку евреев периода войны» [2, С.4-5]. На сегодняшний день ситуация изменилась. В ходе собирательской и исследовательской работы Архива Научно-просветительского Центра «Холокост» создана ценная (а правильнее сказать – не имеющая цены), содержащая тысячи уникальных документов личного происхождения (писем с фронта и на фронт, дневников, фотографий, воспоминаний) коллекция свидетельств военного времени. На ее материале уже опубликовано два сборника писем и дневников евреев периода Великой Отечественной войны, а главное – есть все основания полагать, что выпуски документов продолжатся; данное издание изначально задумывалось как серийное, а, кроме того, сборники привлекают внимание к архиву, и круг людей, желающих передать в его фонды документы, растет.

Опубликованные архивные материалы, а также огромный массив неопубликованных источников (стоит отметить, что Архив активно и гостеприимно взаимодействует с отечественными и зарубежными исследователями) освещают настолько широкий спектр тем, что уже привлекли внимание историков, занимающихся военной проблематикой. Результаты не заставили себя ждать: в научной периодике стали появляться работы, в большой степени опирающиеся на материалы Архива НПЦ «Холокост». Это источниковедческие работы [3], а также статьи, затрагивающие различные аспекты фронтовой и тыловой повседневности [4].

Евреи приняли активное участие в войне, и это, казалось бы, в доказательствах не нуждается. Тем не менее, до сих пор участники войны (причем не обязательно евреи) вынуждены поднимать эту тему, что может свидетельствовать о недосказанностях в ее

периода Великой Отечественной войны», который готовит к изданию НПЦ «Холокост».

Приятно узнать, что в День памяти и скорби 22 июня 2012 г.увидел свет документальный сборник «Опаленные судьбы. Евреи-томичи на фронтах Великой Отечественной войны» (Томск: Аграф-Пресс, 2012. – 240 с. с илл.). Книга вышла в рамках издательского проекта Томской еврейской общины. На основе различных источников собран богатейший материал на 550 имен: списки фронтовиков, воспоминания, фронтовые письма, личные документы, фотографии. В книгу включен значительный документальный массив, хранящийся в Центре документации новейшей истории.

Литература

1. Биографические сведения взяты: ОГКУ ЦДНИ ТО. Ф. 5666.- Оп.1.-Д. 6.5. Коллекция «Томичи о времени и о себе»; Ф. 5791.- Оп.1.-Д. 2. Личный фонд В.С. Цейтлина.
2. ОГКУ ЦДНИ ТО. Ф. 5759.- Оп.1.-Д. 6 .-Л. 8.
3. ОГКУ ЦДНИ ТО. Ф. 5759.- Оп.1.-Д. 6 .-Л. 8.
4. Там же.
5. ОГКУ ЦДНИ ТО. Ф. 5759.- Оп.1.-Д. .-Л. 9.
6. Там же. Ф. 5791.- Оп.1.-Д.8.-Л.2.
7. ОГКУ ЦДНИ ТО. Ф. 5791.- Оп.1.-Д.8.-Л. 51.
8. Альтман И.А., Полторак Д.И. Учебное пособие. 9-11 классы; М. 2011.
9. ОГКУ ЦДНИ ТО. Ф. 5666.- Оп.1.-Д. 187- ЛЛ.1-10.
10. Там же. Ф5689.- Оп.1.-Д.43. -Л. 5.

Евреи на фронтах Великой Отечественной войны: от первого лица

Тажидинова И.Г.

(г. Краснодар)

Вопрос о вкладе того или иного народа многонациональной страны в Победу в Великой Отечественной войне 1941-1945 гг. поднимается не так уж редко. Достаточно острое звучание он приобретает, если речь заходит о евреях. Причины такого положения вряд ли поддаются научному анализу, однако очевидно, что лакуны в освещении данной темы играют в этом не последнюю роль.

Мы предпримем попытку рассмотреть вопрос об участии евреев в Великой Отечественной войне через призму источников личного происхождения – свидетельств «от первого лица». Благо, в распоряжении исследователей немало этих свидетельств. Не меньшее благо и в том, что исследователи, наконец, проявляют к ним подлинный разнообразный интерес. Стимулом для этого является

достижений науки в формировании мотивации обучения языку, развитии специальных технологий преподавания языка билингвам и т. п.; *текстоцентрический*, нацеленный на изучение языковых фактов и их функционирования в составе связных текстов.

В то же время, при растущем интересе к изучению иностранных языков в последние годы наблюдается явное пренебрежение школьниками родным языком, хотя именно за ним следует признать особую роль в формировании личности, ее дальнейшей социализации, будущей деловой успешности. В этих условиях роль русиста в школьном образовании должна стать основополагающей, что не только обязывает педагога постоянно углублять предметные знания, но и расширять свой диапазон методических приемов и средств обучения школьников, развивая в последних интерес к предмету. Ученики должны уяснить, что «Русский язык» не просто свод орфографических, грамматических и стилистических правил, набивших им оскомину уже в начальной школе, а увлекательнейший предмет, приоткрывающий для них окно в многомерный мир национальной культуры, тайны народного бытия.

Развивать языковые, лингвистические, коммуникативные компетентности учащихся и их положительную мотивацию к изучению дисциплины призваны различные формы внеурочной (и урочной) деятельности по русскому языку, в числе которых ведущее место, как представляется, должна занять организация научно-(возможно и учебно-)исследовательской работы школьников, которая может быть направлена в русло проблем лингвокультурологии и этнолингвистики. Полиэтническая образовательная среда в разработке этих научных направлений оказывается благотворным фактором, способствующим получению интересных сопоставительных результатов и одновременно – формирующим уважение к чужой культуре.

Исследовательская работа завоевывает в современной школе все более прочные позиции, что нашло отражение в появлении в 2002 г. специального журнала «Исследовательская работа школьников». Школьные научные конференции становятся традиционными, но, как показывает опыт работы в жюри подобных мероприятий, доклады учеников носят обычно характер рефератов и чаще всего не содержат даже элементов самостоятельных исследований. При этом в вузах накоплен богатейший опыт организации самостоятельной научно-исследовательской работы студентов, поскольку данная форма

деятельности занимает одно из центральных мест в образовательном стандарте. К тому же контингент обучающихся в вузах всегда был интернациональным: в советское время это были выходцы из республик СССР, сейчас – граждане дальнего зарубежья, обучение которых во многом напоминает условия школьного обучения детей мигрантов.

Организация написания и защиты иностранными студентами-филологами индивидуальных выпускных научных трудов: курсовых, бакалаврских, дипломных исследований или магистерской диссертации – представляется одной из наиболее сложных форм педагогической работы. Для их создания в вузах организуются спецсеминары – особый вид учебно-научной деятельности под руководством преподавателя и одновременно способ управления познавательной деятельностью студентов, средство развития у них культуры научного мышления и речи. Задачи спецсеминара для иностранцев соответствуют цели организации этого вида деятельности и для русскоязычных студентов. Работа в семинаре дает студентам и магистрантам возможность дополнительного углубления знаний по избранной ими научной отрасли, изучения исследовательских методик, а также формирования навыков самостоятельной научно-исследовательской работы. Подобная деятельность должна осуществляться в форме творческого сотрудничества как система постановки усложняющихся задач, решение которых приводит к обогащению исследовательского опыта, личностного и профессионального самоопределения участников спецсеминара.

Темы научно-исследовательских работ определяются спецификой выпускающей кафедры, научными интересами руководителя семинара, пристрастиями и возможностями исполнителей. Как показывает опыт, основным условием, обеспечивающим успешное выполнение преподавательского задания последними, является их действительная заинтересованность в проблематике выполняемой работы. Поэтому, чтобы соответствовать на деле творческому характеру исследования, руководитель семинара должен ответственно подойти к тематике спецсеминара, предлагаемого иностранным студентам. В связи со сказанным безусловно перспективными видятся направления лингвострановедческое и лингвокультурологическое,

обратиться в Институт «Яд-Вашем» с целью увековечить имена спасителей, как Праведников Народов Мира. Нет уже в живых и сына Петра Гуткевича, Александра, жившего в Томске.

Тем не менее, история спасения Эдуарда Цейтлина вошла в учебное пособие «Праведники Народов Мира. Россия.1941-1945» [8].

В фондах Томских архивов есть много материалов о жизни населения в годы войны – письма с фронта, воспоминания. Большое количество военных госпиталей было развернуто здесь. Томск и область приняли значительное количество эвакуированных из западных районов СССР. Среди них – весьма много евреев. В частности, в семейном фонде томского старожила Лии Вениаминовны Дондо (1892-2002) есть воспоминания о работе отделов государственного обеспечения и бытового устройства семей военнослужащих, переписка о положении эвакуированных, переписка шефского комитета с фронтовиками-томичами.

Большой интерес представляют коллекции «Томичи о времени и о себе», например, воспоминания Л.А. Харламовой «Наши соседи» о евреях Томска до войны и о тех, кто приехал в эвакуацию [9].

В фонде Куйбышевского районного комитета ВКП (б) (Ф.) удалось найти комплекс документов Комитета по делам искусств г. Томска. Здесь очень много материалов о работе эвакуированных учреждений культуры, в частности Московского и Белорусского Государственных еврейских театров.

В коллекции «Документы ветеранов Великой Отечественной войны» имеется довольно большая подборка фронтовых писем томичей-евреев. А так же письма воинов других национальностей своим родным и друзьям.

Из письма батальонного комиссара Георгия Абрамовича Старовойтова от 29.09.1942 г. своим сестре и племяннице: «Я уничтожаю врага при любых и малейших возможностях…помню случай, мы шли в бой… Я бежал впереди своих бойцов. В пяти метрах от меня показался немецкий офицер с искаженным лицом, направляя на меня дуло своего пистолета. Раздался выстрел, каска моя упала с головы, еще миг и я всадил офицеру финским ножом, который достал в бою, в грудь. В этой же схватке я уничтожил еще 7 немцев. Много видел сам бесчинств этих диких варваров над нашими женщинами, стариками, детьми и девушками» [10].

Ряд фронтовых писем был отобран нами для включения в очередной том «Сохрани мои письма…Сборник писем евреев

Янек никуда ребенка из дома не выпускал и втолковывал ему: «Тебя зовут Валек Леонович». После вторжения в дом Янека эсесовца, от которого Александра спрятала ребенка под корытом в сенях, она решила бежать в деревню. Помыкавшись у знакомой крестьянки, женщина обратилась за помощью к протопресвитеру Белостокско-Гродненской епархии Петру Гуткевичу. Тот воспользовался своими полномочиями и выдал ей фиктивное метрическое удостоверение, по которому ребенок стал её сыном Валентином Леоновичем [6].

28 января 1945 г. московское радио транслировало открытое письмо Цейтлина Александре Леонович. Принял участие в судьбе Эдика и учитель Цейтлина – Соломон Михоэлс, руководитель Еврейского антифашистского комитета. К сожалению, больное сердце матери Эдика не выдержало переживаний и радостного известия о спасении сына. Ровно за месяц до приезда Эдика и Сани в Москву, 5 мая 1945 г., Мария Веллис умерла.

В июле 1946 г. В.С. Цейтлин выбрал из предложенных мест работы г. Томск, где прежде никогда не бывал. Свой выбор объяснил тем, что это был город, не побывавший под оккупацией немцев (атмосфера оккупированных в войну городов не располагала к театральной жизни), и где был университет. Позднее он женился на С.Л. Сапожниковой.

Пётр Петрович Гуткевич, который выдал фиктивное метрическое удостоверение, после освобождения города на долгие годы стал узником ГУЛАГа. Советские органы не простили священнослужителю «пребывание на оккупированной территории». Умер в 1961 г. в Белостоке, в возрасте 75 лет, продолжая служить в церкви. Александра Леонович после войны приехала в Сибирь и жила в семье Цейтлиных в Томске и Колпашеве. В 1949 г. она вернулась к родственникам в Белосток.

К сожалению, передавая архив В.С. Цейтлина на хранение в ОКГУ ЦДНИ ТО, С. Сапожникова поставила условием доступа к нему исследователей получение ее личного разрешения. Сегодня ее уже нет в живых и изучение архива В.С. Цейтлина (уже его дневники 1930-1990-х гг. представляют огромный интерес) весьма затруднено.

Мы пытались найти Эдуарда Цейтлина в Санкт-Петербурге, но пока это не удалось (вероятно, он сменил адрес и телефон).

В фонде В.С. Цейтлина есть копия письма С. Спилберга (Фонд «Пережившие Шоа») от 11.12.1998 г. с благодарностью за присланные воспоминания [7]. Жаль, что никто не догадался

демонстрирующие взаимообусловленность языка и культуры, что входит в круг актуальных исследований последнего времени.

Имена собственные, порожденные конкретно-историческими общественными условиями, составляют интереснейший разряд лексики любого языка, наиболее зримо демонстрирующий его социальный характер. Это глубоко национальные знаки, несущие информацию об истории, особенностях мировидения народа, специфике его ценностных координат в разные эпохи. Знание родной онимии, возможность самостоятельного сбора материала в периоды обучения и каникул позволяет изучать их в сопоставлении с именами русского языка. Их отличает разрядное (антропонимы, зоонимы, топонимы, идеонимы, прагматонимы и др.), структурное и семантическое многообразие, что привлекает к ним внимание лингвистов, а преподавателю, реализующему на практике принцип индивидуального подхода к обучению, дает возможность максимально разнообразить исследовательские задачи как в плане тематики, так и глубины их решения.

Так, в рамках ономастического семинара филологического факультета ТГУ студентами из КНР в период с 2007 г. выполнен ряд работ на материале русского или же русского и китайского ономастиконов. В частности, одним из направлений стало топонимическое, активно развивающееся в университете. Например, студентам предлагалась для анализа российская ойконимия (имена населенных пунктов), региональная гидронимия (названия водоемов), при этом обширнейший материал ограничивался русскоязычными названиями и теми из иноязычных, этимология которых представлена в разнообразной справочной литературе. Исследования позволили обнаружить приоритетные мотивы наименования топообъектов, в которых отразились древнейшие эпохи освоения сурового края разными народами, материально-бытовая сторона жизни сибиряков, ближайшая к нашему времени история. Выявленный набор признаков номинации, в свою очередь, служил стимулом для изысканий мотивов наименования городов, рек КНР.

Наиболее удачными работами сопоставительного типа оказались исследования отдельных разрядов эргонимии (названий деловых объектов), поскольку сегодня и Россия, и Китай характеризуются бурными социально-экономическими преобразованиями, сменой форм собственности предприятий, развитием бизнеса, что привело к так называемому «ономастическому взрыву» в обеих странах.

Искусственный характер номинации в данной группе имен позволяет видеть в них важнейшие свидетельства изменившихся общественных условий, новые политические установки или же их отсутствие, выражение личных пристрастий и предпочтений владельцев предприятий. Это предполагает рассмотрение онимии прежде всего с формально-семантических позиций, поскольку уже уровень графики дает основания говорить о прозападной ориентации части российского бизнеса. Данное замечание справедливо и в отношении тематики имен, частотно избираемых в качестве названий для производств и объектов сферы услуг. Явный прагматизм номинаторов обязывает исследовать эргонимы и как средство влияния на сознание потребителей. При рассмотрении имен в аспекте коммуникации как речевых актов возможно определение заложенных в них стратегий, тактик и приемов номинаторов.

Определение функций, типа номинации и ее мотива становится на семинаре увлекательным делом, напрямую развивающим активный словарный запас иностранных студентов. Российские культурологические координаты постигаются в результате знакомства с прецедентными именами («Кавказская пленница», «Место под солнцем»), в том числе эллиптического типа – «7 пятниц», «Поляна». Данная группа, может, как никакая другая, показать, что язык – это живой, постоянно развивающийся организм, поскольку подвижность эргонимической системы обеспечивается в том числе действием противоположных тенденций как на уровне формы, так и содержания имен. Например, на фоне явного тяготения номинаторов к англицизмам и общей экзотизации вывесок на них все чаще отражается ностальгия по исконному, архаичному, русскому или советскому, стандартное имя борется с языковой игрой, число со словом и т. п.

Китайская эргонимия частично сродни российской в плане выбора мотивов нейминга, тематики прецедентных имен, определенной варваризации вывесок. При этом доля символических имен, например, в составе названий заведений общественного питания значительно больше таковых в русской эргонимии, где преобладают информативные и рекламно-информативные названия. В КНР распространены онимы с общей положительной семантикой, представленные именами-пожеланиями («Долговечность», «Каждый день будет выходным»), именами-обещаниями («Банкет для драгоценных гостей», «Удобство для обычных людей»), именами-

В мае 1944 г. В.С. Цейтлин в звании мл. лейтенанта артиллерии был направлен на 3-й Прибалтийский фронт командиром экипажа 379 гвардейского самоходно-артиллерийского полка.

Из дневников В.С. Цейтлина: «Лес дотла вывороченный. По обочинам смердящие трупы (пришлось надеть противогазы).

Ржавые каски. Обгорелые части машин. Гильзы от разнокалиберных снарядов. Воронки, наполненные мутной водой. И среди всего этого мрачного хаоса мертвечины, по обочине дороги стоит голубого цвета школьная парта. Как она сюда попала: свидетельница мирного, счастливого детства? Война, она не знает простой логики и она по сути античеловечна» [3].

«… Третья и четвертая батареи совершили опасную вылазку с целью закрепиться на той стороне. Целых два часа друг друга угощали огневым шквалом. У подножья высоты – кроваво-огненное светопредставление, зловещие факелы горящих машин. Две машины с экипажами сгорели полностью. Невозможно было разобраться кто есть кто, обугленные тела, зажаренные куски человеческого мяса.

В пламени погиб заместитель командира полка – он находился в головной машине. Погибло много десантников-автоматчиков. Я потерял одного. З-кова. При осмотре не обнаружено никакой раны. Только из носа струйка крови. Значит, разрыв сердца. Это был необстрелянный молодой паренек, не переживший кошмара» [4].

18 сентября 1944 г.под городом Валга в Эстонии Цейтлин был смертельно ранен. Товарищи вытащили его из горящей машины, пытались помочь, но казалось все уже кончено. «Агония, обморок – и ребята решили, что я мертв. Договорились слегка меня похоронить, чтобы тело не досталось противнику». После боя они вернулись забрать документы и оружие командира. «Погибший» дышал…

Из дневников В. Цейтлина: «Поймал шепот одного врача. «Не понимаю, как он не умер…» [5].

После длительного лечения в Москве и Ленинграде не раз, будучи между жизнью и смертью, В. Цейтлин был спасен врачами. В апреле 1945 г. был признан инвалидом 2 группы и демобилизован.

Еще находясь в госпитале, Цейтлин узнал, что его сын Эдик жив. Три года оккупации Белостока, его спасала няня – белоруска Александра Леонович, «Саня», как ее называли Цейтлины.

Уже через несколько дней после прихода гитлеровцев кто-то донес, что она укрывает еврейского ребенка. Тогда Александра переправила Эдика к мужу сестры, поляку – сапожнику Янеку. Дядя

бросил: «Та-ак…Значит, скоро начнется». В своей догадке он был точен. Но вернемся в Могилев.

Вести, доходившие из районов военных действий, были глухи и тревожны. В городе (который находился сравнительно далеко от границы), спустя два дня появились эшелоны отходящих войск и мирного населения. Через три дня самолеты противника уже гудели над крышами домов.

Мы, группа мужчин, естественно поспешили в военкомат, но от нас отмахивались как от назойливых мух: «Не до вас!»

Ночью 25 июня я пробрался в затемненное здание обкома партии – один только Господь знает, почему меня никто не задержал, очевидно приняли за своего.

Увидев некоторых знакомых людей, я понял: правительство Белоруссии оставило Минск. Отыскал Оз-ского, с которым раньше общался, как с председателем Комитета искусств БССР. Сейчас он – заведующий орготделом ЦК компартии Белоруссии.

Наш директор лежит пластом. Вся организация по эвакуации коллектива легла на мои плечи. Люди в состоянии экстремальности, в Белостоке у многих остались жены, дети.

У секретаря горкома партии все же добился ордера (последнего) на вагон-теплушку. Он меня предупредил: не мешкать. Иначе его захватят другие, ведь нынче другие порядки.

Участились бомбежки. Дорога…Вопли отчаяния. Бессонные ночи и голодные дни…» [2].

Театр эвакуировался в г. Саратов. Там коллектив театра был распущен «до особого распоряжения». В.С. Цейтлин с женой уехали в Ташкент, о сыне они не имели известий.

В апреле 1942 г. В. Цейтлин был мобилизован в армию. В процессе обучения он неоднократно менял военную специальность – политработник, танкист, артиллерист. На фронт попасть никак не удавалось.

Из дневников В.С. Цейтлина: «19 мая 1944-го. Ур-ра! Чтоб не сглазить! Сегодня закончились госэкзамены. Требования были очень строги. За эту неделю нервов попорчено больше, чем за годы учебных марафонов. Трех человек отсеяли. Я сдал артиллерию, тактику, топографию, политподготовку и химию – на «отлично», связь и технику – на «хорошо». Верится с трудом, что наконец «вышли в люди».

талисманами, в составе которых употребляются древние символы китайской культуры: («Дракон летает, феникс танцует», «Десять тысяч львов»), названия с семантикой богатства и размаха («Роскошь», «Золото и нефрит»). Наиболее удивительными для носителей другой культуры оказываются названия типа «Пламя», «Море и озеро», «Каменная земля» и подобные, появление которых обусловлено тесной связью практики именования в КНР с положениями национальной философии. В отличие от российской ономастики, занимающейся изучением собственных имен разного типа, китайские специалисты занимаются практической стороной нейминга, разрабатывая теорию «хорошего имени» в соответствии с положениями древней философии, прежде всего теории *фэн-шуй*. Она требует всеобщей гармонии, в том числе и в любом имени, что обеспечивает его носителю удачную судьбу.

Таким образом, имена собственные обладают яркой культурной спецификой, поскольку номинативная деятельность – одно из проявлений творческих способностей общества или отдельных его членов. Это обеспечивает им национальное своеобразие даже в условиях глобализации всех сфер жизни. Этот материал допускает многоаспектное рассмотрение, что делает его привлекательным для изучения в иностранной аудитории. Он позволяет ставить студентам посильные задачи, усложняющиеся от этапа к этапу – например, от формальной (графической, структурно-грамматической) характеристики, в том числе приемов языковой игры, к содержательному описанию нейминга, выявляющему социокультурные компоненты национальных ономастиконов.

Понятно, что требованиям занимательности и посильности для школьников отвечают не все разделы русистики, но данная тематика должна хорошо работать и в школьных сопоставительных исследованиях «Топонимические раскопки», «Слово на вывеске», «История края в его названиях», «Политика переименования» (на материале региональных названий) и др. Она может быть расширена до рамок номинатики (ономасиологии) – лингвистической науки о *номинации*, причем выделенный термин традиционно обозначает как процесс присвоения имени референту реального или идеального мира (*называние*), так и результат этого процесса – *название*. Основу теории номинатики составляет ономасиология, изучающая средства и способы наименования предметов, признаков, действий, состояний. *Способы номинации* отражают механизм образования (появления)

номинативных единиц: заимствование (лексическое или семантическое – калькирование), деривация, в том числе семантическая (развитие переносных значений), образование аналитических (составных) единиц. Каждому из них соответствуют свои *средства номинации*: иноязычные слова, кальки, производные слова и словосочетания различной структуры.

Признак номинации – признак, через который осуществляется обозначение языковым коллективом явлений реального и идеального миров, иначе – *мотив названия, мотивировочный (ономасиологический) признак*. Он отражается *внутренней формой слова* – его морфосемантической структурой, позволяющей осознать взаимообусловленность звучания и значения лексемы: *голуб-ика* ‘голубая ягода’, *бобр-ёнок* ‘детеныш бобра’, *степ-ной* ‘относящийся к степи’, *лиса* – ‘хитрый, льстивый человек’. *ВФС* исторически часто затемняется (*портной* < *пъртъ, пърты* ‘одежда’, *неряха* <*нерядъха* <*ряд* ‘порядок’) или переосмысляется (*волнушка* – исторически производное от диалектного *волна* ‘шерсть’, т.е. гриб с шерстинками, волокнами, сейчас соотносимо с литературным *волна*, т.е. ‘гриб с шляпкой волнами’). Явно представленная в слове или выявленная с помощью этимологических словарей, она является выразителем первоначального представления народа о том или ином явлении, предмете, признаке и потому содержит ценную лингвокультурную информацию о специфике национального мировидения. Напр., русскому названию *земляники* (земляной ягоды) соответствует укр. *суниця* (никнущая, поникающая), болг. *горска ягода* (*гора* – лес). ВФ рус. *спичка* указывает на ассоциативную связь данного предмета со спицей, а пол. *zapałka* – на то, что его можно запалить (зажечь). Значок @ русские назвали *собакой* за ее сходство с псом, свернувшимся клубком, а чехи обозначили словом *zavináč* – ‘селедочный ролл’ (от глагола zavinout – ‘свернуть’). Глубоко национальны также образы фразеологии: так, выражению *делать из мухи слона* в турецком соответствует *делать из клопа верблюда*, в чешском – *делать из комара вола*.

Принцип номинации есть обобщение, типизация конкретных признаков номинации. Например, в основу именования улиц в городе может быть положено ограниченное количество принципов наименования (по их свойствам и признакам, по связи с человеком, по располагающимся на них объектам), при этом, например, первый из них реализуется в таком наборе признаков, как размер улицы

Виктора, в семье было еще двое детей, брат и сестра. Виктор закончил еврейскую семилетнюю школу, затем перешел в русскую школу и закончил там 9 классов. В школе принимал участие в драматических кружках. Возникшее увлечение театром побудило его в 16-летнем возрасте в 1930 г. уехать в Москву. В.С. Цейтлин поступил в театральную школу ГОСЕТа (Государственного еврейского театра), которой руководил Соломон Михоэлс. После вступительных экзаменов Цейтлин был принят на режиссерское отделение.

В 1934 г. после окончания театральной школы Виктор Цейтлин был приглашен на работу в качестве ассистента С. Михоэлса по предмету актерского мастерства. В 1935-1937 гг. Цейтлин работал в еврейском театре в г.Ташкенте главным режиссером.

В 1936 -1937 гг. служил рядовым в артиллерийском полку.

В 1937 г. В. Цейтлин женился на актрисе Марии Владимировне Пейсахович (сценический псевдоним Мария Веллис), у него родился сын Эдуард. В октябре 1938 г. Комитет по делам искусств направил В. Цейтлина на работу в еврейский театр г. Баку художественным руководителем. В 1937-1941 гг. Виктор Соломонович учился в Московском государственном театральном институте им. Луначарского, на театроведческом факультете, сдавая экзамены экстерном (институт не окончил).

В 1940 г. на присоединенных к СССР бывших польских территориях Комитетом по делам искусств было решено создать еврейские театры. Бакинский театр был переведен в г. Белосток. Часть актеров переехала из г. Баку, часть присоединилась к труппе в г. Белостоке. В.С. Цейтлин был назначен руководителем театра (директором и режиссером).

В апреле 1941 г. белостокский театр отправился на гастроли на два месяца. Цейтлин поехал вместе с женой, сын, которому было три года, остался в г. Белостоке с няней. 22 июня 1941 г. театр давал утренний спектакль в Могилеве.

Из дневников В.С. Цейтлина: «Семнадцатью днями раньше, 5 июня, находясь в Каунасе, куда был приглашен для постановки спектакля, я записал: «В воздухе пахнет грозой. Здесь, в пограничной республике народ гораздо чувствительней к любым колебаниям европейской температуры… Когда я утром покупал газету с сообщением о загадочной посадке Гесса на английской территории, мужчина в белом костюме, прочитав эти строки как бы невзначай

3. Создайте творческий проект. На уроках по изучению романа А. Рыбакова «Тяжелый песок» предложите ученикам вступить в сотворчество с автором и проиллюстрировать отдельные сцены книги, осуществить «режиссерский комментарий», представив рисунки как кадры из фильма. Подумайте, как такие приемы работы с текстом помогают активизировать рецептивно-эстетическую деятельность учащихся.

Литература

1. Правда, 1963. 10 марта.
2. Альтман И.А. Холокост и еврейское сопротивление на оккупированной территории СССР: Учебное пособие для студентов высш. учеб. заведений / Под ред. проф. А.Г. Асмолова. – М.: Фонд «Холокост», 2002. – 320 с.

Поиски и находки в архивах Томска

Терушкин Л.А.
(г. Москва)

21-22 апреля 2011г. в Томском Региональном центре развития образования прошел двухдневный семинар «Уроки Второй мировой войны и Холокоста». В эти дни вместе с сопредседателем НПЦ «Холокост» Ильей Альтманом мы посетили Томский еврейский общинный центр и синагогу, провели переговоры с руководством Архивного управления области о дальнейшем сотрудничестве. При их активной помощи удалось провести изучение ряда материалов в Государственном Архиве Томской области (ГАТО) и Центре документации новейшей истории Томской области (ОГКУ «ЦДНИ ТО»), найти целый ряд интересных материалов о судьбах евреев в годы Великой Отечественной войны и Холокоста.

В 2003-2005 гг. в ЦДНИ ТО были переданы С.Л. Сапожниковой документы личного архива ее мужа, Виктора Соломоновича Цейтлина (1914-2003 гг.), заслуженного работника культуры РФ, ветерана войны. При изучении материалов фонда перед нами предстала удивительная, полная драматических поворотов судьба В.С. Цейтлина и его семьи.

В. Цейтлин родился 7 января 1914 г. в с. Монастырщина на Смоленщине [1]. Отец, Соломон Михайлович, был столяром-краснодеревщиком; мать, Анна Викторовна, – домохозяйкой. Кроме

(*Большая*), время ее появления (*Новая*), конфигурация (*Кривая*), место расположения (*Подгорная*) и др. Совокупность признаков номинации внутри какого-либо тематического объединения составляет его *ономасиологический базис*. Так, лицо по профессии чаще всего называется по: выполняемому действию (учитель), орудию действия (комбайнер), продукту (сапожник), объекту (скотник), месту (пасечник) деятельности. Совместное «путешествие в слово» способствует выработке у учеников правописательных навыков, формирует представление о системном характере языка, его национальных образах, что будит их любопытство: а как это явление обозначается в других культурах?

Сопоставительную работу рациональнее всего проводить на материале тематических объединений конкретно-бытовой лексики. Ее логично предварить выполнением разного рода лингвистических заданий в русле данной теории. Это могут быть упражнения следующих типов:

1. *Восстановить мотив наименования в словах, зная их этимоны*

Внезапный < вънеза(а)пу < въ неза(а)пу < за(а)па, за(а)пъ – «ожидание, предположение, надежда»;

Оскомина < *skom- < *skem- «сжимать, щемить, сдавливать»;

Оспа < *osъpa < *sъp- «сыпать»;

Остров < *ostrovъ < *o-streu- «течь, струиться», ср. *струя*;

Оскорбить < скърбь (скьрбь) – боль, горе, печаль < *(s)kerb «скрести, царапать».

2. *Подобрать родственные слова, объяснить связи их значений:*

перчатка	индюк	черепаха
сметана	чеснок	восхитить
мотылек	ежевика	внушить
потакать	простыня	косынка
мохнатый	коньки	бородавка
узор	прилагательное	союз
местоимение	причастие	предлог
запятая	точка	

3. *Определить ономасиологический базис в группе предложенных слов, например*

Синица < синий или переосмысление *zinь-zinь. Ср. чеш. sykora, пол. sikora – от глаг. со значением «шипеть»;

Хорь < дъхорь (вз*дох*, *дыш*ать);

Пчела < бъчела (*буч*ить, *бух*ать) //взбучить, взбучка;

Филин < хвилить (обижать, вводить в слезы), он же: ухалица, бухало, гугай;

Соловей < солвь (серый, желтоватый – соловый);

Фазан < г. Фасис, Фасида (современный Поти);

Сокол – о.с.* sočiti , др. сочити – искать, следить, и.е. *sek^{ц} – чуять, видеть (нем. sehen).

По каким признакам они еще могут быть названы? Для ответа обратитесь к этимологическим словарям.

Даже городские дети неплохо знают наиболее распространенные виды флоры и фауны своего края, что делает привлекательным исследования именно этих групп лексики. Так, если взять за основу трехтомный «Словарь фитонимов Среднего Приобья» В.Г. Арьяновой (Томск: Изд-во Том. гос. пед. ун-та, 2006), можно предложить ученикам разнообразные темы исследований, при этом билингвы украсят свои работы сопоставительным аспектом. В посильности такого задания можно убедиться на примере предлагаемых нами упражнений.

1. *Определите, какие растения в среднеобских говорах называются следующим образом.*

1) Любишь-не-любишь, покосник, ворожейка; 2) гороховое дерево, горошельник, свистульки; 3) мышкина банька, дымовик, табачный шар, пыхалка, медвежий табак; 4) кусачка, ожалка, змеиное жало, жалючка, жгучка; 5) царевы очи, солнечник; 6) дед, колючка, чертова трава; 7) розоцвет, роза собачья, шипика; 8) попутник, поранник, порезник, стодорожник, семижильник; 9) кислорот, коневник, конник; 10) ветреник, поддувальник, молочник, пушок.

2. *Укажите признаки, которые регулярно ложатся в основу народных названий растений.*

Болотник (багульник болотный); *веерник* (клевер пятилистный), *венчальный цвет* (колокольчик белый), *сиренька* (гортензия), *сердечник* (пустырник), *дикая картошка* (топинамбур), *аленький цветочек* (адонис), *ангеловы крылышки* (бегония), *белоголовка* (клевер белый); *бесиво, дурнина* (белена), *вдовья трава* (полынь горькая), *восковница* (зимолюбка), *геморройная трава* (горец почечуйный); *глухой мак* (мак без отверстий в коробочке); *граммофончик* (глоксиния, лилия); *грыжник* (тысячелистник); *денежка* (погремок обыкновенный); *желтуха* (пижма); *дохтор,*

членам семьи Рахленко оставаться людьми в крайних обстоятельствах?

4. Каков смысл обращения автора к образам и сюжетам Книги Бытия? Как библейские сюжеты транспонируются на реальную жизнь героев в романе?
5. Ознакомьтесь с фрагментом занятия по роману Рыбакова «Тяжелый песок». Проанализируйте данное занятие со стороны его литературоведческой и методической концепции. Прокомментируйте режиссуру данного занятия.

Практикум

1. Обратитесь к методическим рекомендациям Э.А. Красновского «Тема судьбы народов и проблема национального характера в произведениях писателей 60–90-х годов XX века на уроках литературы в 11 классе. Русская литература о Холокосте», представленных в сборнике НПЦ «Холокост» «Холокост в русской литературе» (см. ссылку в кейсе). Разработайте сценарий урока на тему «Довоенная судьба семьи Ивановских-Рахленко». Пропишите диалогические ситуации.
2. В серии сборников «Мы не можем молчать: Дети о Холокосте» (М.: МИК: Фонд «Холокост», 2005); «Мы не можем молчать: Школьники и студенты о Холокосте» (М.: Центр и Фонд «Холокост»: МИК, 2010) представлены рисунки детей. Продумайте, какими из этих работ можно проиллюстрировать отдельные ключевые фразы, эпизоды, сцены романа «Тяжелый песок». Например, финальные слова 15 главы, где рассказчик с горестью и болью повествует о последних днях его семьи в гетто: «Над городом опустилась ночь. Много лет я блуждаю в этом мраке, по одним и тем же улицам, туда и обратно, снова туда… И тени замученных бредут со мной рядом от дома к дому. Ни вскрика, ни стона, ни шепота, мертвая тишина… Но я настолько их знал, отца, мать, сестру, брата, племянников, дедушку, бабушку, дядей, что иногда мне кажется: все, что произошло с ними, произошло со мной, и, рассказывая о них, я рассказываю о себе. И все же мой рассказ тоже будет лишь слабою тенью того, что было на самом деле».

Раскройте, насколько словесный и изобразительный тексты созвучны на сюжетно-событийном и символико-метафорическом уровне?

Вывод, к которому приходят ученики: Рахиль (как и маленькая узница гетто из письма Р. Кравченко) обладает внутренней цельностью и мужеством. Вся седая, раздавленная скорбью, пережившая гибель родных даже такая она внушает чувство страха и ненависти палачу Штальбе. Образ Рахили в конечных главах романа вырастает до уровня художественно-философского обобщения, обретает символический характер Матери человеческой. *«Высокая, прямая, она стояла, не двигаясь, не сходя с места, но для каждого проходящего мимо нее человека все дальше отодвигалась в глубину леса, ее облик стирался — она как бы растворялась в воздухе и постепенно исчезала; и когда люди оглянулись, ее уже не было. Она исчезла, растаяла, растворилась в воздухе, в сосновом лесу, вблизи маленького города, где она родилась, прожила жизнь, где она любила и была любима, где, несмотря на все невзгоды, была счастлива, вырастила детей, воспитала внуков, видела их страшную гибель, перенесла то, чего не может выдержать ни одно человеческое сердце. Но ее сердце выдержало, и в последние минуты жизни она сумела стать матерью для всех несчастных и обездоленных, наставила их на путь борьбы и достойной смерти».*

Примечание. Для расширения пространства диалога учащиеся могут обратиться к повести В.А. Закруткина «Матерь человеческая», рассказывающей о великой душевной щедрости, всепрощении русской женщины. Потеряв семью, Мария все же нашла в себе силы заглушить месть и ненависть к фашистам и обогрела своим материнским теплом раненого немецкого солдата в последние минуты его жизни.

Кульминацией учебного диалога становится рассуждение учащихся о том, почему А.Рыбаков свою книгу о трагических событиях Холокоста называет романом о любви?

Вопросы и задания

1. В чем смысл и значение эпиграфа произведения? Какова его связь с повествованием романа?
2. Первоначально А. Рыбаков назвал свой роман «Рахиль», однако цензура настояла на изменении названия. На ваш взгляд, чем было продиктовано такое решение издателей? В чем смысл второго названия «Тяжелый песок»?
3. Как проявляют себя люди, оказавшиеся внутри Катастрофы? Какой выбор делает каждый из героев романа? Что помогает

домашний доктор (алоэ); *душичка* (мята); *липун* (асперуга); *лягушатник* (ряд болотных растений); *коровье копыто, матренки* (свинушки); *нокоточки* (календула); *кошачий корень* (валериана) и др..

3. *Определите, чем вызвано появление народных названий у следующих растений, выявите закономерности изменения подобных названий.*

Берлинка (картофель сорта «берлихенген»), девятисил (девясил), свирепка (сурепка), скороежка (сыроежка), Сорокалистник, столистник (тысячелистник), спарагус (аспарагус), сплетни, бабьи сплетни (традесканция), столетник (алоэ), тещин язык, декабрист (зигокактус), трудовик (трутовик), умывальная трава (чемерица), цыганские сережки (фуксия), чемпион, собачий гриб (шампиньон), чертова борода (папоротник), щучий хвост (сансевьера), юрга (ирга).

4. *Подберите аналогичный материал по названиям грибов*: Додик С.Д. Грибы российских лесов. М., 1999; Сержанина Г.И. Съедобные и ядовитые грибы: Определитель. Минск, 1967.

Вовлечение детей мигрантов в совместную исследовательскую работу, когда востребованным оказывается знание их родного языка, способствует социализации этих учеников в школе, формирует представление об особенностях номинативных систем языков, воспитывает уважение к чужой культуре и реализует индивидуальные творческие запросы учащихся.

Информационные технологии в межкультурной коммуникации и развитии международного партнерства между школьниками

Бунас С.И.
(г.Томск)

«Изменения в общественно-политической и культурной жизни России, развитие новых информационных технологий в значительной степени оказали влияние на преподавание и изучение иностранных языков в нашем обществе. Отрадным является то, что изменился статус предмета и его значение в структуре гуманитарного образования»

В. П. Фурманова

Динамичный глобализирующийся мир требует от человека постоянного развития, совершенствования своих знаний и компетенций. Для эффективного взаимодействия между государствами, национально-культурными сообществами во всех сферах жизни необходимо, чтобы личность была адекватной культурному плюрализму, способной к бесконфликтному диалогу. Всё это достигается благодаря поликультурному образованию через всю жизнь, которое рассматривается как непрерывный процесс вхождения человека в мировую культуру. Цель поликультурного образования – формирование поликультурной личности. Урок иностранного языка является благодатной почвой для осуществления этой цели, а внеклассная деятельность по иностранным языкам имеет широкий спектр возможностей для воспитания толерантности и культуры межнационального общения.

Одной из таких возможностей можно по праву назвать организацию международного сотрудничества между школьниками, так как сегодня роль сотрудничества между странами постоянно усиливается и ведет к увеличению взаимозависимости всех процессов в мире. Это вызывает переплетение информационных, технологических, исследовательских и, безусловно, образовательных потоков, что активно стимулирует расширение международных обменов.

Особенно актуальным становится сегодня партнёрство российской молодёжи со сверстниками из Германии, так как научные и учебные контакты между Россией и Германией постоянно расширяются, возникает возможность учебы и работы в Германии, а также реализации совместных научно-исследовательских проектов и сотрудничества в области экономики. В качестве примера использования таких возможностей можно назвать выпускников гимназии, которые успешно сдают экзамен на «Немецкий языковой диплом II ступени» и обучаются в университетах Германии по программе академического обмена.

Этому результату предшествует большая работа в учебной и внеклассной деятельности, а также организация обмена между школьниками с 2009 года между гимназией №29 г. Томска и гимназией Ам-Зандберг в г. Цвиккау. Наряду с привычной перепиской в установлении дружеских контактов участниками проекта используются новые информационные технологии. В рамках международного партнёрства организована и проведена

Якоба. Зачитывается сцена первой встречи героев. Внимание школьников акцентируется на возвышенном слоге речи, сказовой форме повествования, это возвращает их к эпиграфу из Книги Бытия. Ученик-«информатор» рассказывает красивую библейскую легенду о глубокой неиссякающей многие годы любви Иакова к Рахили.

Далее учащимся демонстрируется фрагмент фильма «Тяжелый песок» – первая встреча Рахиль и Якова — один из самых красивых и романтичных эпизодов. Представим вопросы, направляющие вектор размышлений: Какое звуковое сопровождение использует режиссер, сопровождая встречу героев? Какой план используется? Как создается художественный образ героев в фильме? Как интерпретируется эпизод встречи героев в киноверсии?

На следующем этапе занятия учащиеся обращаются к трагическим страницам романа, повествующим о Холокосте. В центре развернувшейся на занятии дискуссии вопрос о силе духовной свободы и достоинстве человека, о его поведении и выборе в крайних обстоятельствах. Приводится эпизод романа, в котором раскрывается вся суть мерзости расизма. Во внутреннем монологе автор передает генетическую неприязнь коменданта гетто Штальбе к евреям: *«У евреев нет любви, есть только размножение, размножаясь, они сохраняют себя как расу. Библейскими мифами любви, как и другими сказками, они веками притупляли бдительность человечества, прикрывали свое стремление покорить мир. Эта женщина ради конфетной начинки послала на смерть своего сына, спокойно смотрела на него, висящего на заборе, теперь не хочет избавить свою дочь от пытки, признавшись, кто ей приказал убить председателя юденрата. Как она держится, с какой ненавистью смотрит, выдумывает, врет, считает его дураком, они всех считают дураками — высокомерные ничтожества!»*

Этот эпизод вновь возвращает школьников к письму Романа Кравченко, в котором говорится о мужестве и неколебимом достоинстве еврейской девочки даже перед лицом смерти.

Примечание. Для создания учебной ситуации и дальнейшего разворачивания политического дискурса учитель предъявляет сочинение школьницы Эрны Листинг, некогда опубликованное в антисемитской газете «Дер Штюрмер», проникнутое ненавистью к еврейскому народу и наглядно демонстрирующее результат последовательной политики государственного антисемитизма в Германии (см. ссылка №4).

М.: Центр и Фонд «Холокост»; МИК, 2006.- 96 с.- (Российская библиотека Холокоста) http://www.holocf.ru/pages/84
4. Альтман И. А., Гербер А. Е., Полторак Д. И. История Холокоста на территории СССР.- М.: Фонд «Холокост», 2001.- 80 с.: ил.- (Российская б-ка Холокоста). http://jhistory.nfurman.com/shoa/hfond.htm

II. «Тяжелый песок» – сага о любви. Организация художественно-эстетического дискурса. Фрагмент занятия

В центре дискурса на первом плане проблемы любви в условиях войны и Холокоста. Занятие открывается с зачитывания отрывка из дневника Романа Кравченко, 15 –летнего подростка из украинского города Кременец на Волыни. Девочка, чувство к которой он пронес через всю жизнь, была узницей в гетто (см. ссылку №4 в кейсе) *«Сегодня везли Ф. Не могу отдать себе отчета в моих чувствах. Очень тяжело, стыдно. За людей, которые смотрят на это с безразличием или злорадством. "Что, он жалеет жидов? Идиот!" Чем Ф. хуже вас? Да она в десять раз превосходит тебя, одного с другим, во всех отношениях!*

Единственная девочка, с которой я всегда был искренен, а так отрадно иметь друга, который понимает тебя и соглашается с тобой. Она была хорошая девочка и храбрая. Она ехала стоя, с гордо поднятой головой. Это было полчаса назад, в шесть часов тридцать пять минут 19 августа 1942 г. - я уверен, она, и умирая, не опустит голову. Ф., знай, я помню тебя и не забуду и когда-нибудь отомщу! Моя "первая любовь", оставившая о себе самые чистые воспоминания. Она была моим идеалом. Последний привет от Ромки!"

Представим ключевые вопросы, посредством которых создается драматургическая интрига занятия и организуется дискурс. Заметим, что вопросы, предложенные учащимся, экстраполируются на современную действительность. 1) Возможна ли любовь между людьми разных национальностей, вероисповеданий, политических пристрастий? 2) Может быть, вы слышали, что законы нацистской Германии запрещали жениться представителям арийской нации на евреях. Такие браки признавались недействительными и приравнивались к государственному преступлению. Как, по вашему мнению, могут повести себя люди в такой ситуации. Им необходимо отказаться от любви или во имя чувства преодолеть все испытания?

На следующем этапе занятия учащиеся обращаются к первым главам романа, в которых рассказывается об истории любви Рахили и

видеоконференция на тему «Проблемы молодёжи России и Германии», открыта тема обсуждения на форуме персонального сайта учителя немецкого языка Бунас С.И. «От кого зависит наше будущее?», где партнёры выражают свое мнение по темам, касающимся глобальных проблем мира, толерантности и миротворчества.

Применение современных информационных технологий вносит в процесс обучения иностранным языкам новизну, а также позволяет погрузиться в культуру страны изучаемого языка, совершенствовать языковую и коммуникативную сторону речи, а главное вызывает живой интерес к процессу обучения. Международный проект по сотрудничеству школ открывает большие возможности для создания совместных творческих проектов с партнёрами.

Одним из таких проектов стало создание видеофильма на немецком языке «Русская масленица». На воплощение идеи создания фильма ушло более двух месяцев. В сюжете фильма раскрываются не только русские народные традиции, но и особенности традиций нашего города, например, празднование масленицы студентами. В главных ролях снимались и сами гимназисты, которые показывали, как они празднуют этот день на русский и немецкий лад. Этот проект объединил широкий спектр направлений работы: написание сценария, съёмки, подготовка театрализации для проведения карнавала в классах начальной школы, монтаж. Музыкальное сопровождение осуществлялось тоже самими гимназистами. Написание текста, озвучивание на немецком языке стало хорошим подспорьем в лексическом багаже знаний учащихся. А, главное, наши немецкие друзья стали к нам чуточку ближе, узнав о наших богатых сибирских традициях, несмотря на то, что мы находимся друг от друга за тысячи километров.

Говоря о развитии сотрудничества, нужно отметить, что использование новейших технологий помогает устанавливать дружеские отношения между молодёжью наших стран, облегчает возможность ближе узнать друг друга, вести диалог, выражая свою точку зрения по разным вопросам.

Сегодня можно с уверенностью сказать, что новые технологии ведут к новому общению, новому взаимопониманию, несут позитивный эмоциональный настрой, помогают расширять образовательное пространство для изучения иностранного языка, преодолевать языковой барьер, успешно развивая у обучающихся

коммуникативную и поликультурную компетенцию, которые необходимы сегодня для того, чтобы жить и взаимодействовать в поликультурном мире.

Международный социально-образовательный проект «Открытый мир» как ресурс по формированию и развитию творческой образовательной развивающей среды ОУ

Безменова Л.Р.
(г. Томск)

Образовательный процесс предполагает последовательную интеграцию человека в окружающую социальную среду, его активное приобщение к коммуникативной культуре, ценностным ориентациям, историческому опыту общества, формирование на этой основе целостной картины мира. Таким образом, при всем многообразии социальных функций образования «его стержнем является воспроизводство и трансляция в жизнедеятельности новых поколений особо устойчивых конструктов культуры – традиций и опыта: обществом исторически возложена на образование миссия обеспечения «исторической наследственности» [1, С. 3].

Насущной задачей становится поиск оптимального сочетания инновационных моделей открытого образования с системой преемственного социокультурного развития подрастающего поколения. Одним из наиболее перспективных направлений в решении этой задачи является реализация принципа мультикультурализма.

Данный принцип объясняет эффект «множественности культур», возникающий в условиях устойчивого сосуществования и взаимодействия различных социокультурных моделей и цивилизационных типов.

Идея мультикультурализма призвана не только создать атмосферу терпимости к факту многокультурности, но и стимулировать активную социализацию человека в этой среде [2].

В рамках образовательной стратегии принципы мультикультурализма ориентируют на освоение широкого спектра культурного наследия в многонациональном и поликультурном обществе, выводя содержание образовательных программ далеко за рамки «культурного мэйнстрима».

5. Судьбы героев В. Гроссмана показаны через эпоху. Они представляют собой разные народы, поколения, социальные слои. У всех них разный опыт и отношение к жизни. Что, на ваш взгляд, их объединяет?
6. Действие в спектакле Л.Додина открывается игрой в волейбол. Герои перекидывают мяч через железную волейбольную сетку, которая разделяет пространство сцены. Какую символическую роль это выполняет в спектакле.
7. Напишите рецензию на спектакль Л. Додина «Жизнь и судьба»

Тема 3. Роман-семейная хроника А. Рыбакова «Тяжелый песок». Жизнь отдельной семьи как часть общей судьбы народа

Человеческие характеры и драматические судьбы в романе. Интерпретация библейских сюжетов в романе. Тема любви и жертвенности главных героев как магистральная линия романа.

Композиционная структура романа. Художественные образы романа и их идейно-эстетическое значение. Два потока повествования в романе: «локальный»: история любви, жизнь семейного рода и «масштабный»: национальная трагедия народа.

Экранизация романа «Тяжелый песок» (2008) (режиссер-постановщик: Антон Барщевский, сценарий: Наталья Виолина, Леонид Зорин). Режиссерская версия романа, специфика прочтения текста. Мировоззренческая позиция режиссера. Сюжетные линии киноверсии. Анализ отдельных эпизодов.

Уровни соотношения кино- и литературного текста: 1) Герои литературного текста и кино. Интерпретация образов; 2)сюжетно-композиционный уровень; 3) идейно-эстетический.

Актерский ансамбль (Ирина Лачина, Юрий Соломин, Ольга Будина, Андрей Смирнов, Дмитрий Харатьян, Лариса Удовиченко, Александр Лазарев (мл), Владимир Вдовиченков, Михаил Ефремов). Психологическая глубина игры актеров и оригинальность создания образа.

Кейс к теме раздела

I. Ссылки на интернет-ресурсы

1. Рыбаков А. Тяжелый песок. http://lib.rus.ec/b/47235/read#t1
2. Экранизация великого романа. Газета «Музыкальная правда», №34, 19 сентября 2008 http://www.newlookmedia.ru/?p=2162
3. Холокост в русской литературе: Сборник уроков и методических рекомендаций/ Составители: И.А. Альтман, А.Е. Гербер, Д.В. Прокудин.-

Кейс к теме раздела

Ссылки на интернет-ресурсы

1. Гроссман В. Жизнь и судьба. http://bookz.ru/authors/grossman-vasilii/lifefate/1-lifefate.html
2. Липкин Семен. Жизнь и судьба Василия Гроссмана http://www.modernlib.ru/books/lipkin_semen/zhizn_i_sudba_vasiliya_grossmana/read/
3. Театральный смотритель. Рецензии на постановки. http://www.smotr.ru/2006/nemoskva/2006_mdt_grossman.htm

Вопросы и задания

1. Определите смысл названия романа «Жизнь и судьба»? Роман В. Гроссмана «Жизнь и судьба» нередко сравнивают с «Войной и миром» Л.Толстого. В чем, по-вашему, заключается близость мировоззренческих позиций авторов?
2. Обратитесь к страницам романа, где рассказывается о жизни евреев в гетто. Как ведут себя люди в одинаковых обстоятельствах? В чем состоит их сила?
3. Каково отношение к войне самого автора? Как в романе показана психология человека на войне?

   Проанализируйте ключевую сцену романа, в которой раскрывается позиция автора в представлении войны: после мощного взрыва, под непрекращающейся бомбежкой в одной воронке оказались советский разведчик и немец: «…Они молчали, два военных жителя. Совершенный и безошибочный механизм - убить, которым они оба обладали, не сработал. Жизнь была ужасна, а в глубине их глаз мелькнуло унылое прозрение, что и после войны сила, загнавшая их в эту яму, вдавившая мордами в землю, будет жать не только побежденных. <… > Климов и немец вылезли на поверхность, и оба посмотрели: один на восток, второй - на запад, - не видит ли начальство, что они лезут из одной ямы, не убивают друг друга. Не оглянувшись, без "адью" пошли каждый к своим окопам… ».

   Составьте киносценарий к этому фрагменту произведения. Подберите музыку, визуальный ряд, смену планов.
4. Герои романа В. Гроссмана рассуждают о художниках, композиторах, писателях. Какую роль в раскрытии идейного содержания романа играют дискуссии об искусстве, литературе, поэзии? Вступите в диалог с героями произведения. Допишите эти диалогические ситуации.

Каждый школьник или студент независимо от этнического происхождения, умственных и физических особенностей, языковых, политических различий должен иметь необходимые возможности для интеллектуального, социального или психологического развития [3].

Через изучение опыта развития реальных этнокультурных сообществ, их культурного наследия учащийся моделирует или интерпретирует целостную систему ценностно-мотивационных и мировоззренческих координат, создающих принципиально иную логику мышления и поведения. Важная особенность принципа мультикультурного образования заключается в целенаправленном создании коммуникативной модели межкультурного взаимодействия, которая основывается на оппозиции понятий «свой – другой» (в отличие от деструктивного бинарного противопоставления «свой – чужой»). В ходе такого моделирования иная точка зрения воспринимается как «своя», что не только позволяет выявить предпосылки рассуждений и действий оппонента, но и критически осознать собственную позицию.

В результате, приобщение к инокультурному опыту, закрепляющее толерантную установку на межэтническое и социальное общение, становится важным методом развития самой личности познающего, его идентификации.

В связи с этим актуальность представляемого проекта продиктована, во-первых, современной ситуацией: условиями современной глобализации общественных отношений, взаимопроникновением культур, необходимостью воспитания толерантной социально-активной личности; во-вторых, необходимостью целенаправленного создания коммуникативной модели межкультурного взаимодействия; в-третьих, целью программы развития ОУ: создание педагогической модели, в управлении и совершенствовании которой каждый участник образовательного процесса может выстроить свою траекторию развития (подпрограммы «Обучающийся», «Педагог», «Родитель»).

Цель проекта: создание культуротворческой среды образовательных учреждений в духе взаимного и плодотворного сотрудничества, способствующей развитию всех участников образовательного процесса (педагогов, обучающихся, родителей). Поставленная цель реализуется через следующие задачи:

1. формирование и развитие у участников образовательного процесса навыков межнационального общения;

2. знакомство с национальными обычаями, традициями разных народов;
3. поддержка и развитие сотрудничества между образовательными учреждениями разных стран;
4. повышение общего уровня развития самосознания личности школьника;
5. формирование нравственной активности личности, развитие устойчивого нравственного поведения;
6. реализация совместных проектов;
7. выявление потенциальных лидеров;
8. завязывание личных и деловых контактов.

Выполнение цели и задач позволяет предположить общий образ желаемого результата через: 1) реализацию совместных международных программ и проектов; 2) активизацию работы лидеров детских коллективов; 3) повышение квалификации педагогов; 4) активизацию внеурочной деятельности школьных коллективов; 5) знакомство и применение новых технологий и методик преподавания, способствующих диалогу культур, межпредметной интеграции, межкультурной коммуникации; 6) создание развивающей воспитательной среды для формирования культуры межнационального общения.

Данный проект реализуется через следующие направления:

- Научно-исследовательская (в том числе методическая) деятельность.
- Экскурсионно-просветительская деятельность.
- Познавательная деятельность.
- Творческая деятельность.
- Профориентационная (социальная) деятельность.

Остановимся подробнее на каждом из перечисленных направлений.

1. Познавательная деятельность – это организация и проведение следующих мероприятий: 1) олимпиады (по МХК, предметные, компетентностные, по национальной культуре, интеллектуальный марафон знаний); 2) викторины и конкурсы краеведческого и страноведческого характера; 3) конференции (проектные, исследовательские); 4) совместные проекты (предметные, межпредметные, социальные); 5) клубы по интересам (любители книг, животных, спорта, музыки, живописи и т.д.).

творческий диалог поэта и музыканта». Продумайте и прокомментируйте роли участников.

4. *Выполните исследовательский проект. Известно, что поэма Е. Евтушенко «Бабий Яр» была переведена на многие языки мира. Восстановите корпус переводов. Сопоставьте многочисленные переводы с оригинальным текстом: уровень композиционных структур, организующих художественное пространство текста, основные доминанты, культурные коды текста, выход к культурным моделям текста, ритмико-интонационный строй, метрическая и звуковая сторона текста. Выявите специфику переводческой рецепции.

Тема 2. Осмысление трагедии еврейского народа как части трагедии всех жертв тоталитарной эпохи. В. Гроссман «Жизнь и судьба» (1950-1959)

История создания и судьба романа. Художественно-философское обобщение проблемы национального и судьбы народов в романе.

Человек как символ жизни и главное событие романа В. Гроссмана. Политика и нравственность как главный конфликт времени. Духовное противостояние личности любым формам несвободы. Нравственный выбор героев В. Гроссмана.

Сюжетная основа и композиция романа. Многоплановость художественного пространства романа. Типология характеров и судьбы героев в романе. Место и значение послания Анны Семеновны Штрум к сыну из гетто в идейном содержании романа.

Роман «Жизнь и судьба» в театральном дискурсе. Пьеса Л. Додина «Жизнь и судьба» (2007) (Малый драматический театр – Театр Европы, Санкт-Петербург): сценическая интерпретация сюжета и образов романа. Пространственное решение спектакля. Декорации и музыкальное оформление спектакля. Роль музыки (серенада Шуберта «Песнь моя, лети с мольбою тихо в час ночной») в раскрытии идейной сущности спектакля.

Линия семьи Штрумов. Роль послания Анны Штрум из гетто в развитии сюжета пьесы. Сценические образы, созданные актерами: Виктор Штрум (Сергей Курышев), Анна Семеновна Штрум (Татьяна Шестакова), Женя (Елизавета Боярская), Новиков (Данила Козловский). Жизненная достоверность и психологическая глубина ролей.

1. Почему поэт назвал свое стихотворение «Бабий Яр»? Определите его основные образы и мотивы. Объясните идейно-эстетическое значение поэмы. Выделите знаки и культурные коды в поэме. Прокомментируйте их.
2. Охарактеризуйте движение лирического сюжета в поэме. Как меняются чувства лирического героя? Какими звуками наполнено пространство стиха?
3. Укажите, какие художественные средства использует поэт для передачи эмоционального, напряженного состояния? Выделите кульминационные строфы в развитии сюжета поэмы.
4. Прослушайте симфонию № 13 Д. Шостаковича. Почему для основы музыкального текста (Iч. Бабий Яр IIч. Юмор IIIч. В магазине IVч. Страхи Vч. Карьера) Д. Шостаковичем были избраны стихотворения Е.Евтушенко «Бабий Яр», «Юмор», «В магазине», «Страхи», «Карьера»?
5. Как по-вашему, чем был обусловлен запрет на поэму Е. Евтушенко и симфонию Д. Шостаковича? Какую роль играет музыка, в данном случае произведение Д. Шостаковича, для создания музыкального образа эпохи?
6. Проанализируйте содержательную и методическую стороны представленного фрагмента занятия. Определите его цель и задачи.
7. Какую роль играют образы Анны Франк, Дрейфуса, мальчика из Белостока в поэме. Прокомментируйте, почему поэт обращается к ним?

Практикум

1. Ознакомьтесь с фрагментом урока по организации музыкально-поэтического дискурса. Развивая тему предложенного вам дискурса, воссоздайте и допишите некоторые диалогические ситуации на уроке.
2. Организуйте музыкально-поэтический дискурс на материале произведений о Бабьем Яре. И. Эренбург «Бабий Яр», Л. Озеров «Снова у Бабьего Яра», Нателла Болтянская «Бабий Яр», Александр Розенбаум «Бабий Яр» (см. гиперссылки в кейсе).
3. Разработайте сценарий литературно-музыкального занятия в форме диалога с элементами интеграции искусств. Примерные темы: «Музыка и литература периода Холокоста»; «Литературные и музыкальные вечера в гетто»; «"Бабий Яр":

2. Научно-исследовательская (в том числе методическая) деятельность предполагает: 1) проведение педагогических советов, конференций, круглых столов, научно-практических семинаров (в том числе через Интернет) по актуальным вопросам преподавания различных дисциплин, освоению современных технологий и методик, работа с трудными и одарёнными учащимися, подготовка к ЕГЭ и ГИА, дистанционное образование и т.д.; 2) организация методической работы через школьный методический совет и предметно-методические объединения (открытые или совместные заседания); 3) совместные методические проекты, конкурсы педагогического мастерства, мастер-классы; 4) взаимодействие по управлению учебным и воспитательным процессом.

3. Экскурсионно-просветительская деятельность реализуется через разработку школьниками совместно с родителями виртуальных экскурсий о Томске, Сибири, истории школы, о музеях, интересных людях, культуре и т.д.; проведение викторин и конкурсов; использование школьной газеты (спецвыпуски, совместные выпуски); организацию активного отдыха участников образовательного процесса.

4. Творческая деятельность – это традиционные школьные праздники (поздравления с 1 сентября, 25 мая, Новым годом, Днём учителя); выставки (рисунки, народная игрушка); творческие проекты, конкурсы, концерты; Дни культуры в Алматы и в Томске.

5. Профориентационная (социальная) деятельность предполагает взаимодействие родителей (родительский комитет школы, классные коллективы) по вопросам воспитания; обмен опытом по профориентационной работе; взаимодействие детских организаций и объединений, в том числе переписка; реализация здравотворческих семейных спартакиад и проектов, в том числе социальных проектов и организация дебатов на актуальные для участников образовательного процесса темы.

Сроки реализации проекта:

Этап первый (2011-2012 гг.) – организационный (генерация идей, программа, анкетирование, запуск проекта),

Этап второй (2012-2013гг.) – реализующий (реализация проекта по всем направлениям, промежуточные результаты),

Этап третий (2013-2014гг.) – теоретико-методическое обобщение результатов реализации программы проекта.

В рамках первого этапа учебные заведения обменялись информацией об особенностях образовательных учреждений, запущен проект «Классный коллектив» (контакты для взаимодействия между классами и отдельными учащимися), проведены викторина «Города Казахстана» и кроссворд «Знаешь ли ты?» о достопримечательностях Томска и Алматы. До конца года будут реализованы проекты для начальной школы «Традиции семьи и рода» и для старшеклассников «Моя будущая профессия».

Литература

1. Мухудаев, М.О. Образование: введение в дискурс социальной политики. – СПб., 2005.
2. Тэрборн, Й. Мультикультурное общество // Социологическая теория: история, современность, перспектива. – СПб., 2008.
3. Ахтямова, А.С. Мультикультурализм в образовательной политике США конца XX – начала XXI веков. – Дисс. … канд. культур. наук. – М., 2007.

Этнокультурные традиции и иностранный язык в образовании школьников

Ламбрехт Л.Р.

(д. Черная речка, Томская область)

Одним из ведущих механизмов преодоления негативных процессов в социальной жизни, формирования культуры межнациональных отношений в обществе является система образования. Именно в период школьного обучения закладываются основы мировоззрения и миропонимания личности, происходит этнокультурное развитие ребенка. Существуют особые способы передачи этнокультурных этнических знаний от поколения к поколению. Поэтому целью школы является не только обеспечение общего образования, но и приобщение детей к родному языку, истории, этнокультуре.

Этнокультурное образование учащихся школы определяется социально-политическими и духовными переменами в России, необходимостью становления образовательного пространства, транслирующего традиционные ценности народа при его этническом многообразии.

Ученик, исполняющий роль музыкального критика, рассказывает об истории и процессе создания симфонии. В своем рассказе он сделает акцент на драматургии произведения. 13 симфония – это прежде всего симфония-проповедь о постыдных, кровавых деяниях расизма, об унизительном страхе, деформирующем сознание людей, малодушной и убогой философии мелких карьеристов, которые в угоду властям готовы пожертвовать своим достоинством и жизнями людей. И в то же время симфония провозглашает нравственную свободу, оптимизм и интернациональное единство народа, становится символом душевной стойкости и бескорыстного служения истине в искусстве.

На заключительном этапе занятия прозвучал риторический вопрос одного из учащихся, который обнаружил подлинное понимание и глубину проникновения в тексты культуры: «Как в эпоху «надежд и ожиданий», хрущевскую оттепель, могли случиться такие запреты на поэму Е.Евтушенко, музыку Д. Шостаковича. Ведь нежелание властей поднимать эту тему является молчаливым оправданием преступлений фашизма? Почему понадобились мощные стихи Евтушенко, чтобы наконец-то нарушить молчание? Этот вопрос вызвал новый виток диалога и способствовал разворачиванию политического дискурса в эпохе.

Приведем методические приемы сопоставления литературного и музыкального произведения, которые использовались на занятии

1) Прослушивание произведений словесного и музыкального искусств, вычленение общих компонентов сопоставления (темы, мотивы, образная структура, композиция, сцены, эпизоды);
2) Сопоставление центральных образов музыкального и литературного произведений;
3) Выявление особенностей транспонирования литературного и музыкального сюжетов (развитие сюжета, характеры, конфликт, выход к авторской мироконцепции);
4) Наблюдения над средствами музыкальной и словесной выразительности (тропы, фигуры речи, стилистический строй, ритм, метр, темп, динамика, регистр, гармония);
5) Сравнительный анализ музыкальных произведений, созданных на один и тот же художественный текст.

<u>Вопросы</u> для самоконтроля

протеизмом, погружается в разные эпохи, воплощается в разных лицах, через века чувствует страдания еврейского народа. Это словно монолог героя о самом себе: «Мне страшно. Мне сегодня столько лет, как самому еврейскому народу»; «Мне кажется сейчас – я иудей»; «Мне кажется, что Дрейфус – это я».

На этапе углубленного анализа поэмы, для расширения пространства диалога учащимся потребовалось осуществление культурологического комментария к поэме. Ученик-«культуролог» представил сведения по истории Древнего мира, о личностях в культуре: иудеи Египта, Дрейфус, Анна Франк. Причем, рассказ «комментатора» может быть репрезентирован в разных жанрах, например, от лица персонажа, мальчика из Белостока, глазами которого рассказчик смотрит на события.

Это определило дальнейшую логику анализа поэмы и позволило выйти к интерпретации идейно-образного, мотивного уровня поэмы. В центре диалога стояла проблема национального, проблема судьбы еврейского народа.

Учащиеся отмечают глубокую воздействующую силу, суггестивность стиха. Читатель вслед за поэтом проходит путь унижений, страданий народа, на которые обрекли их антисемиты всех мастей. Исповедальный характер лирического монолога поэта прерывается воззванием к русскому народу, его национальному достоинству, которое всегда проявлялось во всечеловечности, открытости миру и уважении к национальным особенностям. Отсюда и диалектизм последних строф стихотворения: «Я всем антисемитам, как еврей, и поэтому — я настоящий русский!»

Делясь своим восприятием поэмы, школьники отметили, что образ Бабьего Яра обрел подлинно философский смысл, стал трагическим символом преступления перед человечеством, материнством, будущей жизнью.

В процессе анализа поэмы учащиеся всякий раз обращали внимание на звуковую организацию текста, его ритмический рисунок, звуковую символику. Учащиеся замечали, что сама ритмика стиха, диапазон интонационных красок, от декламационности, пафоса до «беззвучного крика» рождает мелодию. С целью дальнейшего углубления и расширения пространства учебного диалога и диалога в культуре учитель предложил обратиться к прослушиванию 13 симфонии Шостаковича.

Этнокультурное образование – это образование, направленное на сохранение этнокультурной идентичности личности путем приобщения к родному языку и культуре с одновременным освоением ценностей мировой культуры.

Под этнокультурным региональным компонентом мы понимаем изучение национальной культуры народов Томской области, в частности изучение истории, культуры, уклада жизни, языка, литературы, духовных ценностей родного края. Это способствует развитию гармоничной личности, патриота своей малой Родины и страны, человека высоконравственного, толерантного к народам мировой цивилизации. Именно это и является воспитательной задачей нашей школы, над которой мы работаем уже несколько лет – воспитание всесторонне развитой гармоничной личности через возрождение национальных культурных традиций жителей деревни. Коренные жители нашей деревни – татары. В 40-50 годах здесь поселились этнические немцы. В настоящее время у нас проживают люди более 17 национальностей. Все мы живем в мире и согласии, с уважением относясь к их обычаям и традициям.

Развитие деловых и личных контактов, расширение и укрепление экономических и культурных связей между народами выдвигают перед школой в области обучения иностранным языкам на первый план задачу – воспитание человека, главным достоянием которого являются общечеловеческая культура и общечеловеческие ценности. Эта задача непосредственно связана с проблемой взаимопонимания людей, их духовной связи и поиска общих путей осуществления прогресса.

Одним из путей решения данной проблемы является гуманизация образования, т. е. приобщение учащихся к культурному наследию и духовным ценностям своего народа и других народов мира.

Особая роль в этом принадлежит иностранным языкам, с помощью которых и осуществляется непосредственный и опосредованный диалог культур – иностранной и родной, – ставший одним из основных положений современной концепции образования.

Гуманизация содержания образования привела к пересмотру целей, содержания и технологий обучения иностранным языкам как новому средству общения, новому способу межкультурной коммуникации и межкультурного взаимопонимания. Поскольку целью обучения иностранным языкам являются не только приобретение знаний, формирование у школьников навыков и

умений, но и усвоение ими сведений страноведческого, лингвострановедческого и культурно-эстетического характера, познание ценностей другой для них национальной культуры, то при определении содержания обучения, бесспорно, встает вопрос о национально-культурном компоненте. Данный компонент включает в себя определенные знания (языковые и культурологические), а также навыки и умения (речевого и неречевого поведения). При отборе содержания национально-культурного компонента из всего многообразия лингвострановедческого материала выделяется то, что имеет педагогическую ценность, что способно содействовать не только обучению общению на иностранном языке но и приобщению к культуре страны этого языка.

Из всего сказанного следует, что, поддерживая интерес к языку как средству общения, необходимо развивать интерес к нему как носителю своеобразной культуры. И немаловажную помощь в этом отношении может оказать использование культурного и духовного наследия страны изучаемого языка. Это могут быть и лучшие образцы музыкального, в частности песенного творчества на изучаемом языке как его содержательного компонента.

В данной статье хотелось бы поделиться практическим опытом сочетания урочной и внеклассной форм работы по предмету. Как известно, интерес как мотив играет важную роль в обучении школьников иностранным языкам. Если детям интересно учиться, они легко преодолевают трудности, хорошо овладевают материалом. У них формируются прочные речевые умения и навыки. В нашей школе уделяется много внимания формированию у школьников интереса к учению. Этому способствуют содержание учебных материалов, а также активная познавательная деятельность учащихся на уроке и во внеурочное время, которая приносит детям радость и успех творческого общения.

В течение многих лет я вела предметный кружок немецкого языка, который посещали дети разного возраста. На кружке в игровой форме они не только изучали язык, знакомились с обычаями и традициями страны изучаемого языка, но также с традициями, которые сохранились в семьях этнических немцев – односельчан. Ребята с увлечением читали сказки на немецком языке, а потом инсценировали их. Это доставляло школьникам большую радость и давало возможность прочно закрепить лексику и грамматические формы, необходимые для развития навыков и умений устной речи.

6. К 70-ой годовщине трагедии в "Бабьем Яру": "Евгений Евтушенко о «Бабьем Яре». Интервью (Нью-Йорк) http://www.aej.org.ua/interview/729.html
7. Виталий Катаев "Умирают в России страхи". О том, как в марте 1963 года в Минске исполняли 13-ю симфонию Шостаковича http://libelli.narod.ru/music/symph13.html
8. Classic-online.ru – онлайн-архив классической музыки http://classic-online.ru/ru/production/217
9. Аудиозаписи авторов песен на текст Е.Евтушенко http://blog.imhonet.ru/author/valexid/post/2933630/

II. Организация музыкально-поэтического дискурса. Фрагмент занятия

Разворачивание музыкально-поэтического дискурса начиналось с предъявления педагогом газетных статей с суровой критикой по поводу публикации стихотворения Е. Евтушенко «Бабий Яр». Известно, что мужественное выступление поэта в 1961 году положило конец замалчиванию трагедии еврейского народа в годы Великой Отечественной войны. За этот смелый поступок автор поэмы и главный редактор «Литературной газеты» В.А. Косолапов подверглись гонениям, а для Евтушенко последовала череда запретов. Обращение к источникам периодики послужило созданию проблемной ситуации и мотивировало учеников к прочтению поэмы.

Для актуализации читательского восприятия ученикам были предложены следующие вопросы, организованные в определенной последовательности: от общего восприятия к пониманию отдельных поэтических образов и постижению идейно-эстетической глубины произведения: 1. Каков общий пафос стихотворения? Как передается душевное состояние лирического героя? 2. Какие события вызывают потрясение поэта? 3. Какие ключевые образы возникают в поэме? 4. Каким предстает перед нами нравственный облик поэта? Какова его личная позиция?

Ученики с особой эмоциональной напряженностью восприняли произведение и сошлись во мнении, что поэма выражает высокий гражданственный пафос. Представим сублимацию суждений учащихся: «Герой потрясен, он с глубоким драматизмом воспринимает увиденное. Бабий Яр – символ боли, утраченного материнства, поруганной жизни – превратился в свалку. Это знаковое место не увековечено памятником. Слова поэмы звучат надрывным криком, болью за каждого убиенного. Поэт обладает удивительным

Раздел 2. Холокост в художественно-эстетическом дискурсе второй половины XX века

Тема 1. Осмысление темы Холокоста в произведениях Е. Евтушенко «Бабий Яр» и Д. Шостаковича «Симфония № 13»: музыкально-поэтический дискурс

Поэтическое и общественное значение поэмы «Бабий Яр» (1961). Гражданственный пафос и нравственно-философское осмысление трагедии еврейского народа в поэме.

Критические отзывы на публикацию поэмы в «Литературной газете». Полемика вокруг поэмы «Бабий Яр». Поэтический памфлет А. Маркова «На "Бабий Яр"». Е. Евтушенко и А. Марков: нравственная несовместимость жизненных и гражданских позиций. Полемический дискурс вокруг поэмы «Бабий Яр»: К.Симонов «На "Бабий Яр"»; С. Маршак «На "Бабий Яр"», ответ А. Маркову.

Образ лирического героя в поэме. Основные мотивы и ведущие образы в поэме. Образно-стилистический строй и ритмико-интонационная организация произведения.

Симфония № 13 Д. Шостаковича (1962) как форма выражения гражданского протеста. История создания вокально-симфонической поэмы. Состав исполнителей, сольные партии, хор. Разные версии и интерпретации исполнения симфонии. «Бабий Яр»

Е. Евтушенко и «Симфония № 13» Д. Шостаковича как транспонирование искусств. Символика художественного языка, образный и композиционный строй симфонии. Декламационность мелодики стиха. Полифония вокально-текстового и оркестрового пластов.

Кейс к теме раздела

I. Ссылки на интернет-ресурсы

1. Евтушенко Е.А.http://www.litera.ru/stixiya/authors/evtushenko/nad-babim-yarom.html
2. http://www.evtushenko.net/002.html
3. Сабинина М.Шостакович-симфонист М. 1976. Шостакович Д. Симфония №13 http://dirigent.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=366:shostakovich-13-sabinina&catid=6:o-proizvedenijah&Itemid=7
4. Йосси Тавор Музыкальный обелиск Бабьему Яру http://www.lechaim.ru/ARHIV/116/tavor.htm
5. Дмитрий Шостакович о «Бабьем Яре» Евгения Евтушенко http://www.lvov.0catch.com/proza/shostakovich-13symphony.html

Затем эти инсценировки мы показывали на разных открытых мероприятиях (утренниках для начальных классов, праздниках для среднего звена, вечерах для старших классов, перед родителями на родительских собраниях).

Уже сложилась хорошая традиция проводить в школе праздники католического Рождества и Пасхи, на которых присутствуют не только хозяева праздника, но и гости – учащиеся и учителя Заречного округа, Томского района, преподаватели ТГПУ. Естественно, что для младших классов эти мероприятия обычно проводятся в форме игр, театрализованных представлений, музыкальных утренников. В средних и старших классах формы работы значительно расширяются. Мы проводим конкурсы стихов, песен, выставки рисунков, газет, викторины, олимпиады, конкурсы на лучшего переводчика и многое другое.

В основу данных внеклассных мероприятий положен принцип добровольности: все ученики независимо от успехов могут принимать или не принимать участие в них. Нерешительные, робкие – пассивно участвуют в роли зрителей. (Очень часто многие зрители становятся потом участниками последующих мероприятий.)

Внеурочное время, принцип добровольности, характер заданий, предусматривающих творческое переосмысление темы, обеспечивают оптимальность количественного и качественного состава участников. Обычно уровень данных мероприятий бывает значительно выше среднего уровня урока. Элемент творческого соревнования, присущий этой работе, стимулирует наивысшую интеллектуальную и языковую активность, а также повышает интерес к этнокультуре своих односельчан.

После проведения каждого мероприятия следует его детальный разбор, цель которого – научить школьников анализировать, делать выводы, правильно оценивать себя.

Таким образом, разучивая, воспроизводя, инсценируя стихи, песни, сказки на иностранном языке, знакомясь с обычаями и традициями изучаемого языка, ученики приобщаются к культуре страны изучаемого языка и своих односельчан. Речь идет о знакомстве с фоновыми знаниями своих сверстников: во что любят играть, что едят, какие сказки любят читать, слушать, что поют и какими жестами это пение сопровождается.

Поэтому с первых шагов обучения необходимо знакомить детей с аутентичной информацией, достоверно отражающей реалии культуры другого народа во всем ее многообразии.

Содержание языкового и страноведческого материала, используемого при подготовке и проведении внеклассных мероприятий, должно соответствовать возрастным особенностям учащихся, отражать их реальные потребности и интересы в общении и познании. При этом необходимо помнить об органичном сочетании когнитивного и эмоционального, так как школьники хорошо усваивают то, что связано с положительными эмоциями, чувством удовлетворения и успеха. Близкая детям тематика, достаточно легкий лексический материал, динамичность действия – все это служит успеху инсценировок и порождает желание детей участвовать в спектакле, почувствовать себя настоящим артистом. А если добавить немного творческой активности и зажигательной энергии учителя – успех будет гарантирован.

Познание ребенком окружающего мира через родной и иностранный языки, через культуру родную и культуру изучаемого языка помогает сформировать положительную мотивацию к освоению иностранного языка и создать надежную базу для дальнейшего овладения общения на этом языке. Кроме всего прочего ученики учатся умению вступать в диалог, сотрудничать с людьми разных национальностей, понимать и уважать своеобразие культур разных народов.

Этнокультурное содержание деятельности литературного кружка

Янченкова Т.В.
(с. Первомайское, Томская область)

Этнокультурный аспект обучения – это обучение с широким применением народного опыта воспитания. Воспитание, созданное самим народом и основанное на народных началах, имеет огромную силу. Через воспитание, через чувственное восприятие и освоение художественных ценностей человек полнее и глубже осознает свою принадлежность не только к определенному народу, нации, но и к роду человеческому. Этнокультурный аспект обучения преследует цель приобщение детей к культуре родного народа, родного края. Эта

Вопросы для самоконтроля к разделу:

1. Ознакомьтесь с материалами, размещенными в кейсе модуля. Проанализируйте существующие подходы к исследованию темы Холокоста. Какие подходы, на ваш взгляд, являются приемлемыми? Аргументируйте свое мнение.
2. В чем заключается суть истоков Холокоста?
3. Какие последовательные действия и приемы использовали нацисты для планомерного уничтожения евреев? В чем состояли мотивы и цели нацистов (а также отдельных персоналий в истории) по преднамеренному истреблению еврейской нации?
4. Обратившись к разделу «Повседневная жизнь в гетто», представленного в учебном пособии И.А. Альтмана [2], сформулируйте, какие факторы помогали выживать людям в условиях гетто?
5. Какова роль Холокоста в мировом, историческом и духовном процессе? Как отразились события Холокоста в общественном сознании народа? Дайте свою оценку этому явлению.
6. Как вы считаете, имеет ли универсальный характер Холокоста историческую перспективу?

Практикум

Слушатель вправе выбрать одно из заданий, предложенных в практической части.

1. Подготовьте сценарий заочной, виртуальной экскурсии по местам Холокоста.
2. Осуществите совместно с учащимися поисковую работу, восстановите топосы, связанные с историей Холокоста в вашем регионе. Установите свидетелей, очевидцев этого события, людей принимавших участие в спасении еврейского населения. Запишите интервью.
3. Выполните исследовательский проект. Обратитесь к материалам периодики вашего региона (города, села) и проведите исследование на тему «Отражение событий Холокоста на страницах периодики».
4. Проведите исследование, восстановите имена музыкантов, художников, артистов, которые оказавшись в условиях гетто, продолжали вести активную творческую, подвижническую деятельность. Например, дирижер Рафаэль Шехтер ставил оперы в гетто Терезин http://botinok.co.il/node/73835

истории геноцидами; Холокост – гипертрофическое порождение теории нацизма; Холокост как модель угнетения, диктатуры и социальной несправедливости. Различные подходы к исследованию данного явления.

Тема 2. Общественно-этическая значимость трагедии Холокоста

Общественная память о Холокосте. Холокост и современная социокультурная ситуация. Уроки Холокоста как противодействие ксенофобии и путь к толерантности.

Тема 3. Культура повседневности в условиях Холокоста

Жизнь и быт людей в гетто и лагерях смерти. Феномен выживания узников: торжество человеческого духа.

Духовная и интеллектуальная деятельность евреев в условиях гетто. Образование и воспитание: начальные и общеобразовательные школы, курсы высшего образования, детские сады, молодежные клубы, религиозные школы.

Литература, искусство, наука в гетто: литературные и музыкальные вечера, театральные постановки, художественные выставки, научные конференции.

Литературные, музыкальные, художественные произведения, созданные в гетто.

Кейс к разделу

Ссылки на интернет-ресурсы

1. Альтман И.А. Холокост и еврейское сопротивление на оккупированной территории СССР http://jhistory.nfurman.com/shoa/hfond_113.htm
2. Табак Ю. Еще раз к вопросу об уникальности Холокоста в свете еврейского и мирового исторического опыта http://berkovich-zametki.com/Nomer43/Tabak1.htm
3. Альтман И.А. Мемориализация Холокоста в Российской Федерации: состояние, проблемы, тенденции http://library.eajc.org/page70/news13509
4. Альтман И.А. Реакция на Холокост (из книги «Жертвы ненависти: Холокост в СССР 1941-1945 гг.» (М.: Совершенно секретно, 2002): http://www.polit.ru/research/2004/09/29/holocaust.html
5. Альтман И., Полторак Д.История Холокоста (Фрагменты пакета-комплекта документальных материалов) http://his.1september.ru/2002/40/4.htm

задача должна решаться на протяжении всего процесса воспитания и образования ребёнка.

Вырастить из «маленького школьника» «большого читателя» является сверхзадачей учителя литературы, его основной целью, мечтой. Каждый из детей – личность, одна выявленная, другая затаенная. Вот оно, поле деятельности: выявлять, рассекречивать, помогать детям справляться с внутренними конфликтами, воспитывать через искусство. Решить проблему духовно-нравственного воспитания можно через литературное творчество. Я убеждена, что в каждом ребенке заложены огромные творческие способности. Возможность реализовывать их ребята получают на занятиях литературного кружка «Родничок». С этой целью мною была разработана программа «Мы – это много- много я», основной задачей которой является подготовка ярко чувствующего и критически мыслящего читателя, способного творчески и логически осмысливать увиденное, понимать себя и других и, что самое главное, осознавать свое место среди людей.

Скажи «Родник» –
И вот возник,
Бежит в зелёной чаще
Весёлый ключ журчащий.

Кому посчастливилось видеть, как тоненькой алмазной струйкой выбиваются из-под земли роднички? Робкими маленькими ручейками начинают они свой путь к рекам. Вот так же робко делают первые шаги в литературу будущие поэты и писатели. И их первые творения свежи и чисты, как родниковая водица.

Словесное творчество – это воплощение индивидуальности, это форма самореализации личности, это возможность выразить свое особое, неповторимое отношение к миру.

Принципы работы.

1. Включение в работу всех детей.

Я считаю этот принцип самым важным, потому что он объединяет весь коллектив вокруг общего дела. Кроме того, важно глубокое взаимодоверие между руководителем и ребенком, построенное на взаимном уважении и подлинном, живом интересе

друг к другу. Когда каждый творит, и никто никем не подавлен – он чувствует свою силу.

Система работы.

1. Беседа.
2. Создание творческой работы.
3. Обсуждение.
4. Иллюстрирование.
5. Подготовка стендовой презентации.
6. Представление работы (школьная и районная газеты, творческие конкурсы разных уровней).

Методика работы.

Сочинения ребят на определенную тему. Тема должна увлечь ребят, быть одновременно и актуальной для данного коллектива, и общественно значимой, и, конечно, доступной возрасту; она должна побуждать каждого в известной степени к самоанализу, затрагивать его личное, но в тоже время не провоцировать на излишнюю откровенность.

Первый круг тем «Космический»: «Земля», «Небо», «Солнце», «Звёзды» – органичны для начала пути ребёнка. Постановка их и разрешение дают полную возможность внутренне определить себя в огромном, непостижимом мире, протянуть первую ниточку между собой и Солнцем. Ценность нравственного воздействия таких работ очевидна, так как дети сами ставят нравственные проблемы на их возрастном уровне и их языком.

Второй круг тем «Ребенок и мир природы» – это «этюд о животном», «этюд о цветке», сказки о цветах, деревьях и т.д. Когда ребята пишут о животных, о цветках, они впервые пробуют понять, что они получают от тех, кто живет рядом, и что отдают им. Это первый разговор об обязанностях, причем не разговор, начатый взрослыми в назидание, а разговор, возникший в самих детских работах. В подобных работах нравственное воспитание, нравственное воздействие носит конкретный характер, идет изнутри, от себя, поскольку и постановка проблемы, и ее решение идут от самих ребят.

Детям нравится писать стихи, связанные с явлениями природы. Они восхищаются красотой природы, сопереживают растениям, животным. Но здесь звучат и философские раздумья, нравственная оценка, мечта.

	художественного пространства романа. Типология характеров и судьбы героев в романе. Роман «Жизнь и судьба» в театральном дискурсе. Пьеса Л. Додина «Жизнь и судьба»			
Тема 3. Роман-семейная хроника А. Рыбакова «Тяжелый песок». Жизнь отдельной семьи как часть общей судьбы народа.	Человеческие характеры и драматические судьбы в романе. Интерпретация библейских сюжетов в романе. Тема любви и жертвенности главных героев как магистральная линия романа. Художественные образы романа и их идейно-эстетическое значение. Два потока повествования в романе. Экранизация романа «Тяжелый песок». Режиссерская версия романа, специфика прочтения текста. Мировоззренческая позиция режиссера. Сюжетные линии киноверсии. Анализ отдельных эпизодов. Психологическая глубина игры актеров и оригинальность создания образа.		Вопросы для самоконтроля. Кейсы к разделу	Практикум. Разработка сценария занятия. Организация дискурса

Раздел 1. Холокост: философско-исторический, нравственно-этический и социокультурный аспекты

Тема 1. Явление Холокоста в мировой истории человечества

Истоки Холокоста и происхождение понятия «Холокост». Антисемитизм и расистская идеология в общественно-политическом дискурсе XX века. Власть, общество и Холокост.

Дефиниции Холокоста: уникальность и беспрецедентность Холокоста; сопоставимость Холокоста с другими известными

Раздел II. Холокост в художественно-эстетическом дискурсе второй половины XX века (45 часов)				
Тема 1. Осмысление темы Холокоста в произведениях Е. Евтушенко «Бабий Яр» и Д. Шостаковича «Симфония № 13»: музыкально-поэтический дискурс.	Поэтическое и общественное значение поэмы «Бабий Яр». Гражданственный пафос и нравственно-философское осмысление трагедии еврейского народа в поэме. Полемика вокруг поэмы «Бабий Яр». Поэтический памфлет А. Маркова «На "Бабий Яр"». Е. Евтушенко и А. Марков: нравственная несовместимость жизненных и гражданских позиций. Образ лирического героя в поэме. Образно-стилистический строй и ритмико-интонационная организация произведения. Симфония № 13 Д. Шостаковича как форма выражения гражданского протеста. Е. Евтушенко и «Симфония № 13» Д. Шостаковича как транспонирование искусств		Вопросы для самоконтроля Кейсы к разделу	Практикум. Организация дискурса
Тема 2. Осмысление трагедии еврейского народа как части трагедии всех жертв тоталитарной эпохи. В. Гроссман «Жизнь и судьба».	Художественно-философское обобщение проблемы национального и судьбы народов в романе. Человек как символ жизни и главное событие романа В.Гроссмана. Нравственный выбор героев В. Гроссмана. Сюжетная основа и композиция романа. Многоплановость		Вопросы для самоконтроля. Кейсы к разделу	Практикум. Разработка сценария занятия

В поэтическом творчестве ребенок овладевает самой сутью языка, возможностью отразить мир и выразить чувства в самых точных и ярких словах, какие он только может найти. Любопытен тот факт, что стихи членов кружка поражают разнообразием, отражающим индивидуальность авторов, глубиной, поэтичностью восприятия мира. Опыт показывает, что нам, взрослым, надо дать ребенку возможность среди природы послушать, посмотреть, почувствовать, поразмышлять, задуматься и постараться как можно дольше сохранять эти желания. Сам по себе интересен их процесс задумчивости и наблюдений за окружающим миром.

Во время наблюдений за природой оказалось, что дети могут очень быстро подмечать тончайшие детали:

Его на карте не найти,
Село моё родное.
Туда ведут лишь все пути,
Там лес и небо голубое.
Река Чулым и мост горбатый,
Дорога в область над водой.
Там лес густой стоит оградой,
Поля, луга и бор грибной.
(Калинников Антон, 7 класс)

Дети улавливают переходные явления в природе, обращают на них особое внимание:

Моё село родное!
Моё село родное – родина моя!
Как люблю тебя я, слов не утая!
Радуйтесь же, люди, что есть край родной,
Есть опора наша с дивной красотой.
Летом солнышко сияет, дарит радость и тепло,
Бабочки кругом порхают, дарят счастье и добро.
Ну, а осенью, конечно, золотистый листопад,
Разноцветные деревья как рисуночки стоят.
Кажется, как будто их раскрасили гуашью,
Кажется, как будто предо мной мираж.
Вот и наша зимушка- зима в снежных одеялах
И, на солнце, отражаясь, вся она в кристаллах.
А весеннею порою, птицы к нам летят,
И про наш красивый край песни их звучат.
(Гришкевич Анжелика, 7 класс)

Им хочется описать широкую панораму увиденного и здесь же заявить о себе, о своих переживаниях:

В моем краю родном луга, поля
И реченька большая.
Над ней повис горбатый мост.
В село ведет дороженька прямая.
И все в моем краю так чудно, так красиво.
Здесь Родина моя, здесь дом родной,
Здесь все, что сердцу мило!
(Селезнев Толя, 7 класс).

Или вот такое лирическое рассуждение.

Родина

Кругом поля раздольные,
Широкие поля.
Где реки многоводные –
Там родина моя.
Ребята загорелые
На улице шумят,
И, словно вишни спелые,
Их личики горят.
Вдали село, и сельский храм
Приветливо глядит.
А там опять к родным полям
Широкий путь лежит.
(Мезина Настя, 7 класс).

В ходе сочинения стихотворений, дети находятся в состоянии вдохновения, напряженной мобилизованности. Происходит наибольшая концентрация душевных сил.

Первомайское село!

Домик мой, припавший к трем березам,
Широкая дорога за леском,
Речка с паромной переправой,
А теперь уже с высоким Троицким мостом.
Вот здесь мне посчастливилось родиться,
В том месте, что зовется – Первомайское село,
И в будущем мы будем все гордиться
И помнить тех людей, что делали добро.

Тема	Содержание	Всего часов	Задания	Диагностика
Раздел I. Холокост: философско-исторический, нравственно-этический и социокультурный аспекты (27 часов)				
Тема 1. Явление Холокоста в мировой истории человечества	Истоки Холокоста и происхождение понятия «Холокост». Антисемитизм и расистская идеология в общественно-политическом дискурсе XX века. Власть, общество и Холокост. Дефиниции Холокоста: уникальность и беспрецедентность Холокоста; сопоставимость Холокоста с другими известными истории геноцидами		Вопросы для самоконтроля. Кейсы к разделу. Анализ теоретических статей, методических материалов, изучение документальных источников	Практикум. Выполнение творческих заданий, осуществление проектов
Тема 2. Общественно-этическая значимость трагедии Холокоста.	Общественная память о Холокосте. Холокост и современная социокультурная ситуация. Уроки Холокоста как противодействие ксенофобии и путь к толерантности		Вопросы для самоконтроля. Кейсы к разделу. Анализ теоретических статей, методических материалов, изучение документальных источников	Практикумы. Написание эссе
Тема 3. Культура повседневности в условиях Холокоста	Жизнь и быт людей в гетто и лагерях смерти. Феномен выживания узников: торжество человеческого духа. Духовная и интеллектуальная деятельность евреев в условиях гетто. Образование и воспитание; литература, искусство, наука в гетто		Вопросы для самоконтроля. Кейсы к разделу. Анализ теоретических статей, методических материалов, изучение документальных источников	Практикум. Защита проектов

- познакомить педагогов с художественным своеобразием произведений литературы и разных искусств о Холокосте;

- овладеть навыками интерпретации литературных и художественных произведений о Холокосте;

- овладеть методическими приемами организации занятий по изучению темы Холокоста;

Ожидаемые результаты освоения модуля

Слушатели, прошедшие обучение по данному курсу:

- расширят представление об истории Холокоста и отражении этого явления в истории, художественной литературе и культуре.

- познакомятся с педагогическими приемами организации деятельности обучающихся на занятиях по изучению темы Холокоста;

- овладеют навыками анализа художественных текстов, посвященных проблеме Холокоста;

- познакомятся с приемами организации внутрикультурных дискурсов в процессе изучения курса.

Категория слушателей

Содержание данного модуля адресовано различным группам педагогов: учителям-словесникам, учителям обществоведческих дисциплин, а также и преподавателям естественнонаучного цикла.

Срок обучения: 72 часа (распределение часов в учебно-тематическом плане является примерным, отбор содержания учебных разделов производится слушателем индивидуально, исходя из собственных образовательных потребностей).

Форма обучения: заочная

Данная программа может использоваться для дистанционного обучения, а также курсов в режиме online. Предусматривается дистанционное взаимодействие с автором-разработчиком, экспертом.

Форма аттестации: представление проекта, творческих заданий, разработка сценария занятия, написание эссе (по выбору слушателя)

Таких людей в деревне очень много,
По именам нам всех их не назвать,
Строитель, врач, учитель года,
Мы будем здесь их дело продолжать.
Первомайское село – оно всегда красиво,
Строятся здесь новые дома,
И тополя качаются верхушками учтиво,
На улицах всегда царит здесь чистота.
(Шатрукова Люда, 7 класс).

Изучение природы - это наблюдение за животными, растениями, интерес к жизни птиц. Благодаря этому интересу, ребенок приходит к ощущению самоценности жизни. В стихах он рассказывает о том, что его трогает. У каждого что-то своё, особенное.

Райское Первомайское!

Наше село Первомайское –
Это местечко райское!
Кто здесь день пробудет,
Тот его никогда не забудет.
У нас в селе есть самолет,
К нему тянется народ,
А к фонтану детвора
Ходит радостно всегда.
И музеи – просто класс
Получаются у нас.
Комплексы спортивные –
Дети все активные.
Церковь звоном подзывает.
Камень скорби люд встречает.
Везде порядок, чистота
В Первомайском как всегда.
Любим мы свое село –
Очень дружное оно!
(Качаун Наталья, 7 класс)

Этнокультурное воспитание личности является центральной проблемой современного образования. Чем глубже человек знаком со своей родной культурой, тем легче ему будет понять и принять культуру другого народа, а, следовательно, быть терпимее к иным культурным традициям.

Роль гуманитарных предметов в этнокультурном образовании учащихся

Сидорова О.В.
(с. Первомайское, Томская область)

Наша школа уже несколько лет имеет статус этнокультурного центра, в связи с этим на всю школу и на каждого учителя в частности возлагается большая ответственность по включению этнокультурного компонента в образовательный и воспитательный процесс. Под этнокультурным компонентом мы понимаем все то, что способствует развитию творческих возможностей ребенка, дает более полное представление о богатстве национальной культуры, уклада жизни народа, его истории, языка, литературы, духовных ценностях, что способствует развитию всесторонне развитой гармоничной личности, патриота своей Родины, человека высоконравственного, толерантного к народам мировой цивилизации. Таким образом, задачи этнокультурной подготовки нельзя понимать узко, только как приобщение к национальной культуре, ее возрождению. Ее цель – подготовить учеников к полноценной жизни в условиях многокультурной мировой цивилизации.

Региональный образовательный компонент позволяет “приблизить” духовно-нравственные ценности к истории региона, более глубоко раскрыть на их основе историю области, края, вырабатывать высокое ценностное отношение детей к своей “малой родине” и формировать сознание единства российской цивилизации, ее исторического и культурного пространства.

Методическое объединение учителей русского языка, литературы, музыки, ИЗО поставило перед собой задачу создания единого образовательного пространства, позволяющего обеспечить духовно-нравственное становление подрастающего поколения, в целях реализации этнокультурного воспитания и обучения учащихся. Как отмечает С. Н. Федорова, «необходима четко продуманная организация деятельности педагогического коллектива в данном направлении, включающая в себя: целесообразный отбор форм и методов этнокультурного развития детей; преемственность в реализации задач этнокультурного воспитания; опору на положительный опыт, закрепленный в традициях; учет возрастных особенностей и индивидуальных запросов учащихся; планирование деятельности по этносоциальному и поликультурному воспитанию

В наши дни, когда мир сотрясают межнациональные конфликты, распространяются ксенофобные настроения, разжигается этническая нетерпимость к представителям другой нации, другой культуры, носителям иной модели поведения и логики мышления, вопрос изучения Холокоста в школе обретает особую актуальность и значимость.

Тему Холокоста сегодня необходимо осмысливать целостно, с позиций истории, сохранения исторической памяти, формирования толерантного сознания, патриотизма и гражданственности учащихся; в глубокой взаимосвязи с литературой, искусством, культурой, общественной мыслью и философскими идеями эпохи.

Данный модуль «Холокост в культурно-историческом дискурсе» предполагает рассмотрение явления Холокоста в широких культурных контекстах, посредством разнообразных дискурсов: исторического, художественного, полемического, политического и других.

Модуль предназначен для обучения педагогов на курсах повышения квалификации. Структура курса состоит из 2 разделов. Каждый раздел включает кейс, в который входят: методические рекомендации по организации занятий, список рекомендуемой литературы, гиперссылки на страницы первоисточников, а также на материалы в сети интернет. В конце разделов помещены вопросы для самоконтроля и практические задания разной сложности. Модуль построен на деятельностной основе: написание эссе, создание исследовательских проектов, разработка занятий или их фрагментов.

Содержание программы модуля ориентировано на достижение основной **цели**: формирование представлений у педагогов об истории Холокоста и отражении этого явления в культуре.

Для достижения данной цели программа предусматривает реализацию **задач**:

- предоставить педагогам целостное, системное, концептуальное изложение теоретических знаний о Холокосте;

3. См.: Альтман И.А., Гербер А.Е., Полторак Д.И. История Холокоста на территории СССР. Учебное пособие. М., 2002. Пособия для педагогов написаны ведущими российскими методистами-историками Г.В. Клоковой и Д.И. Полтораком. Они размещены на сайте Центра «Холокост» http://www.holocf.ru/
4. По-своему это символично. Ведь нацисты объявили о коллективной вине советских евреев в преступлениях коммунистического режима. И на территории ряда областей России желтые звезды были не шестиконечные, а пятиконечные.
5. Энциклопедия Холокоста на территории СССР. /Под ред. И.А. Альтмана – М: РОССПЭН, Центр «Холокост», 2009. – 1043 с.

Холокост в культурно-историческом дискурсе (модуль повышения квалификации педагогов)

О.В. Горских
(г. Томск)

Пояснительная записка

Холокост – беспрецедентная Катастрофа человечества XX века, трагедия, поставившая на грань уничтожения целый народ. Во время Второй Мировой войны жертвами нацистов и их пособников стали свыше шести миллионов евреев. Это было не просто убийство огромного числа людей, но это был геноцид против народа, сознательное истребление еврейской нации.

Холокост потрясает своей антигуманностью, античеловечностью. Допустимость Холокоста в XX веке являет собой надлом человеческой цивилизации, бросает вызов духовным основам жизни, ставит вопрос о сохранении нравственного облика человека. Долгие годы проблема Холокоста сознательно замалчивалась в нашей стране. «У нас не существует еврейского вопроса, а те, кто выдумывают его, поют с чужого голоса», – декларировал на встрече с интеллигенцией в марте 1963 года Хрущев, выступая с критикой по поводу выхода в свет поэмы Е.Евтушенко «Бабий Яр» [1]. Тема Холокоста не включалась в специальное изучение в школьные и вузовские курсы. Выросли уже целые поколения людей ничего не знающих о Холокосте, идеологии нацизма, политике антисемитизма.

детей и обеспечение внутренней связи данной работы с другими видами школьной деятельности».

Приобщение к национальной культуре, знакомство с различными этническими культурами, народными обычаями и традициями успешно реализуется не только в дополнительном образовании, но и во внеурочной деятельности, и в классно-урочной системе.

В основу современного образовательного процесса положен *гуманистический принцип*, направленный на приобщение личности к общечеловеческим ценностям, развивающий индивидуальную культуру человека, осознание им собственной уникальности, самоценности и возможности творческой самореализации. Особое значение для теории и практики обучения приобретает изменение подходов к формированию картины мира у учащихся, воспитывающихся в условиях поликультурного пространства. Здесь необходима актуализация личностного отношения учащихся к речи как общечеловеческой и общенациональной ценности, своеобразному хранилищу общечеловеческой культуры и способу передачи культурных ценностей последующим поколениям. Именно поэтому важную роль в этом выполняют гуманитарные предметы.

Влияние национальной культуры на учебный процесс складывается в обновлении содержания традиционных предметов базового плана. Необходимо, чтобы школьные уроки не только учили детей учиться, пробуждали интерес к учению, но, прежде всего, учили понимать самих себя, свои национальные психологические особенности и принимать мир таким, каков он есть.

Важная и актуальная задача современного гуманитарного образования – включение материала о народной культуре России и других этнических культур в школьный курс не только русского языка, но и других предметов гуманитарного цикла. На этапе становления личности это способствует формированию национального самосознания школьника.

Таким образом, для организации непрерывного этнокультурного образования как целостного педагогического процесса необходимо решение совокупности организационно-педагогических условий. К ним относятся следующие: разработка новых программ, отражающих специфику целей, структуры и содержания образования, внедрения сквозных программ; создание дидактических и методических материалов, обеспечивающих реализацию такого педагогического процесса.

При построении педагогического процесса в нашем образовательном учреждении, осуществляющем этнокультурное образование, эти идеи реализуются через обучение детей родному языку, которое зачастую осуществляется на специально подобранном материале, включающем исторические тексты, тексты о национальных культурах и традициях, тексты, затрагивающие современные нравственные проблемы. Так, на уроках русского языка в школе происходит не только получение определенных знаний, но и этнокультурное образование.

Поликультурное воспитание средствами урока литературы является его приоритетной задачей. Поэтому актуальным становится место литературы в жизни, сознании, душе ребенка-подростка, роль литературы в формировании поликультурной личности, изучающей не только русскую литературу, но и литературу других народов.

На уроках литературы большое внимание уделяется разделам устного народного творчества, фольклора, эпосам разных народов. Важное место в формировании высококультурной, толерантной личности отводится изучению произведений древнерусской литературы. Проведение подобных занятий позволяет детям ощутить народную культуру в ее целостности, окунуться в этнокультурную ситуацию и прочувствовать ее. Все это помогает обрести историческую память, ощутить свою связь с предками, почувствовать себя связующим звеном в вечном потоке времени от прошлого к будущему.

При изучении классических произведений русских и зарубежных авторов делается акцент на «вечные» темы в духовно-нравственном воспитании разных эпох и народов, ведь в произведениях классической литературы отображены общегуманные идеалы и нравственные ценности народов.

Формирование у детей устойчивого интереса к национально-культурным традициям своего народа также происходит через приобщение их к национальному изобразительному творчеству. На уроках изобразительного искусства говорят о богатых геометрических орнаментах, украшавших одежду, о цветовой гамме как о своеобразном символическом языке, в которой наши предки стремились выразить свои мысли и чувства, свою духовную связь с природой.

Дается возможность прочувствовать причастность русской культуры к мировой культуре и через знакомство с классическими музыкальными произведениями, музыкальными инструментами,

отмечен не только в годы войны, но и (парадоксально!) в современной России – в отличие от наших ближайших соседей в странах СНГ и Балтии. Огромный нравственный потенциал этого подвига сегодня очевиден. Начатая недавно «Эстафета памяти» позволяет педагогам и учащимся вести поисковую работу, которая может пополнить и экспозиции школьных музеев.

Проводимый Центром «Холокост» конкурс работ школьников, студентов и преподавателей о Холокосте привлек в 2011 году около 2000 участников из 78 регионов России. Мы открыли первый сборник сочинений школьников работой ученицы из села Афанасьево Верхнетоемского района Архангельской области. Посмотрев фильм Павла Чухрая «Дети из бездны», она назвала свое сочинение «Я никогда не буду прежней». Победители конкурса школьников десять лет подряд 22 июня ровно в 4 часа утра собирались у стен Брестской крепости. Не только потому, что Брестское гетто – единственное гетто, где сохранились фото узников и их анкеты, но и потому что Брестская крепость – это символ войны. Именно такие мероприятия позволяют сохранять историческую память и о войне, и о Холокосте.

Эта память, несомненно, востребована в российском обществе. Музей Холокоста в Храме памяти на Поклонной Горе только в составе организованных групп ежегодно посещают более 10 000 человек из многих стран мира, более половины из них – учащиеся и преподаватели.

Мы считаем, что дата 27 января должна войти не только в учебники истории. В нашей стране она может и должна звучать как День памяти евреев-жертв нацизма и воинов-освободителей, которые отдали свои жизни, освобождая узников концлагерей и гетто. Очевидно, что это будет важным вкладом в сохранение исторической памяти о Великой Отечественной и Второй мировой войне.

Литература

1. См.: Тема Холокоста в школьных учебниках. //Под ред. И.А. Альтмана. – М.: «Русское слово», 2011.
2. См.: Антисемитизм: концептуальная ненависть. Эссе в память Симона Визенталя.//Под ред. И. Альтмана, Ш. Самуэльса и М. Вейцмана. 2 изд. М.: Центр «Холокост», 2010 (в издание этой книги, подготовленной ЮНЕСКО, Центром Визенталя и Центром «Холокост», вошли речи, обращения и приветствия Д.А. Медведева, В.В. Путина, В.С. Лаврова. В.И. Матвиенко, патриарха Алексия II по теме Холокоста).

Вторая, не менее опасная тенденция. Попытки отрицания Холокоста сегодня – и в современной России, и в Европе – это одна из форм неонацистской пропаганды. Попытка доказать, что раз не было этих преступлений нацистов против евреев, если все это придумано – не было газовых камер, не было миллионов уничтоженных людей, – то, может быть, и преступления нацистов против других народов, включая славянские – выдумка.

Увы, взгляды отрицателей стали известны очень многим нашим согражданам. Книга «Холокост – великая ложь», которую написал живущий ныне в Беларуси швейцарский учитель Юрген Граф, в России издана тиражом около 200 000 экземпляров. Когда пользователи Интернета набирают слово «Холокост», выскакивает названия десятков сайтов, на которых доказывается, что Холокоста не было. Доводы отрицателей весьма поверхностны: не было газовых камер, не было нацистской политики и практики уничтожения евреев, не было приказов фюрера. Они неоднократно опровергнуты профессиональными историками. Отрицатели постоянно указывают на неточные данные в материалах Нюрнбергского процесса, где говорилось о том, что в Освенциме было уничтожено 4 миллиона людей (причем бездоказательно утверждают, что речь в документах Нюрнберга шла исключительно о евреях).

Поэтому для подготовки педагогов нужны не только эмоциональные примеры, но и глубокое знание фактов. Очень важно, что при поддержке Российского государственного научного фонда и других организаций недавно в издательстве РОССПЭН вышла «Энциклопедия Холокоста на территории СССР» [5]. По инициативе МИД РФ 9 марта 2010 г. она была представлена в штаб-квартире ООН в Нью-Йорке в рамках мероприятий к 65-летию Победы. Это событие вызвало большой общественный резонанс.

Борьба за сохранение правды о Великой Отечественной войне в России невозможна без сохранения исторической памяти о Холокосте в общественном сознании. Это нужно не только и столько евреям. Нравственный подвиг людей разных национальностей, которые их спасали и которых называют Праведники Народов Мира, должен быть, наконец, официально признан и в нашей стране. В мире 22,5 тысячи людей, получивших это звание. Их были десятки тысяч – и на оккупированной территории, и среди советских военнопленных, не выдававших своих товарищей-евреев. Но в СССР тема Холокоста была под фактическим запретом. Поэтому подвиг этих людей не был

народные музыкальные произведения всегда становятся главной составляющей при проведении в школе национальных праздников, игр.

Уже несколько лет в школе успешно ведется курс «Народные традиции родного края». Цель этой программы: расширить знания учащихся по истории и культуре родного края, приобщить их к семейным нормам и ценностям, национальным обычаям и традициям, способствовать воспитанию патриотизма и толерантного отношения к людям других национальностей. Основные задачи программы: создать системные представления о народной культуре России, ее связи с историей, о месте культуры родного края, своей семьи в культурно-историческом пространстве страны; познакомить с историческими и культурными событиями прошлого, жизнью и бытом народов, проживающих на территории Сибири, их образом жизни, традициями и обычаями; раскрыть содержание семейных традиций разных народов, проживающих на территории Сибири; расширить знания учащихся в области национального языка, фольклора, народного творчества; развивать эстетический вкус и воспитание чувства прекрасного на лучших образцах народного творчества; способствовать укреплению этнического самосознания, патриотизма, толерантного отношения к людям другой национальности; повысить статус семьи в обществе, семейных ценностей и образа жизни.

Занятия «Мировая художественная культура» проходят в школе в рамках Федерального компонента, они направлены на достижение следующих целей: развитие чувств, эмоций, образно-ассоциативного мышления и художественно-творческих способностей; воспитание художественно-эстетического вкуса; потребности в освоении ценностей мировой культуры; освоение знаний о стилях и направлениях в мировой художественной культуре, их характерных особенностях; овладение умением анализировать произведения искусства, оценивать их художественные особенности, высказывать о них собственное суждение; использование приобретенных знаний и умений для расширения кругозора, осознанного формирования собственной культурной среды. Для достижения поставленных целей проводятся не только интерактивные занятия, но и широко используются информационно-компьютерные технологии.

С 2009 года в школе введен предмет «Основы религиозных культур и светской этики», цель которого – формирование российской гражданской идентичности школьника посредством его

приобщения к отечественной религиозно-культурной традиции. Этот предмет так же удачно помогает реализовывать этнокультурное образование обучающихся.

Создание школьного литературного кружка «Родничок» способствует этнокультурному образования учащихся, так как здесь происходит знакомство со спецификой литературного процесса, с богатством художественных традиций, на основе которых учащиеся создают уже собственные произведения, отражающие культурные традиции, историю, затрагивающие народные нравственные ценности.

Отражение работы школы, в том числе и в этнокультурном образовании, можно увидеть через школьную газету «Сорока». Здесь учащиеся под руководством учителя русского языка и литературы систематически освещают все происходящие события образовательного и воспитательного процесса школы, публикуют произведения собственного сочинения, высказывают свои мысли по многим актуальным проблемам.

Таким образом, гуманитарные предметы через урочную и внеурочную деятельность напрямую способствуют этнокультурному образованию и призваны решать двуединую задачу: освоение молодым поколением своей культуры и воспитание уважения к ценностям других культур. Этнокультурное образование школьников – основа формирования поликультурной личности.

общинами памятники с шестиконечной звездой в лучшем случае обрезали, и они становились пятиконечными [4].

Тема Холокоста болезненная, потому что убийство евреев происходило, как правило, на глазах многих людей (в отличие от Германии и оккупированных ею стран, где жертв Холокоста вывозили в лагеря смерти). Среди пособников нацистов были соседи, сослуживцы, ученики и соученики жертв.

Почти половина всех жертв беспрецедентной нацистской политики поголовного уничтожения целого народа – около 3млн. – были граждане СССР. Вот почему история Холокоста – составная часть истории Великой Отечественной и Второй мировой войны. Нацисты и их пособники убивали евреев и во всех оккупированных областях, краях и республиках в границах современной России. Даже, если оккупация продолжалась всего несколько недель, всех евреев от мала до велика ждала участь «врагов рейха». Первый президент Центра «Холокост» М.Я. Гефтер справедливо заметил: «Не бывает геноцида против какого-то одного народа, геноцид всегда направлен против всех». Но, тем не менее, у нацистов была конкретная задача – уничтожить целый народ. Евреи были первыми, но не последними жертвами нацизма. Маховик репрессий в оккупационной политике гитлеровцев и их союзников и добровольных помощников естественным путем вел к преследованию, а затем и уничтожению других людей. На оккупированной советской территории было уничтожено больше всех мирных жителей в Европе – около 7 млн. человек. Около 40% из них – это советские евреи. Именно на них нацисты и их пособники отрабатывали приемы массового уничтожения женщин, детей и стариков.

Без понимания не только беспрецедентности, но и универсальности темы мы не сможем бороться по-настоящему и с «отрицателями» Холокоста. Отрицание Холокоста в современной России сегодня – одна из форм антисемитизма. Люди и организации, издающие свои рассуждения под маской псевдоисторических исследований, называют себя «ревизионистами, отстаивающими свое право высказывать иную точку зрения». На самом деле, они являются, прежде всего, антисемитами. Иногда – «просвещенными антисемитами». В этой плоскости актуальна и антиизраильская, «антисионистская» риторика отрицателей. Яркий пример – высказывания о Холокосте президента Ирана.

о нацистской машине истребления евреев. Благодаря командованию 1-го Украинского фронта 27.01.1945 было предотвращено уничтожение нескольких тысяч последних узников Аушвица (Освенцим), в т.ч. и нескольких сот евреев, включая отца Анны Франк. Советские военнослужащие, прежде всего медики, спасли жизнь уцелевшим узникам. Они предотвратили эпидемию тифа в концлагере Терезиенштадт (Терезин), куда в конце войны были согнаны несколько десятков тысяч евреев. Взятие Красной армией Будапешта в январе 1945 и освобождение Венгрии от нацистов спасло жизнь более 260 тыс. венгерских евреев.

Уже в первые месяцы войны в Главное политической управление (ГлавПУР) РККА стали поступать первые донесения о расстрелах евреев, основанные на свидетельствах бежавших из плена советских солдат и офицеров, а также письмах и дневниках убитых военнослужащих вермахта. Сейчас центр «Холокост» готовит эти документы к публикации в сборнике «Красная Армия и Холокост».

Но не только ролью нашей армии определяется место Холокоста в истории России. Не менее существен вопрос о беспрецедентности Холокоста – самому болезненному для нашей страны. Очевидно массовое непонимание того, а почему нужно в нашей стране выделять именно еврейские жертвы? Сохранился уникальный документальный источник, наглядно иллюстрирующий, как стиралась коллективная память. Он появился после того, как несколько раз в годы войны звучало о том, что в Бабьем Яре нацисты истребили десятки тысяч евреев. Но в 1944 году Молотов должен был завизировать сообщение Чрезвычайной государственной комиссии о трагедии в Бабьем Яре. Трижды слово «евреи» начальник идеологического отдела ЦК Александров заменил на «мирные советские граждане». Это были действительно мирные советские граждане, но, как сказал замечательный русский писатель Виктор Некрасов, в Бабьем Яру убивали людей разных национальностей, но только евреев убивали за то, что они евреи). В СССР не ограничились вычеркиванием слова «евреи», запретом на издание «Черной книги», подготовленной под редакцией И. Эренбурга и В. Гроссмана. Вскоре началась борьба с памятниками. Власть знала, как бороться с коллективной памятью. Когда в Киеве пытались отмечать дни Бабьего Яра, сажали тех, кто шел туда с венками, на которых были написано все то же слово «евреи». Установленные еврейскими

РЕГИОНАЛЬНЫЕ ТРАДИЦИИ В ЭТНОКУЛЬТУРНОМ ОБРАЗОВАНИИ ШКОЛЬНИКОВ

Становление и развитие этнокультурного образования в Сибири: история и современность

О.В. Горских
(г. Томск)

Одним из уникальных источников в освещении истории развития этнокультурного образования является сибирская периодика.

Представление о Сибири как о стране изгнания, запредельного существования человека, «царстве льда и холода», «гиблом месте» было традиционным в обществе вплоть до середины XIX века. Вместе с тем уже в начале этого столетия обозначается всплеск интереса к Сибири, начинается интенсивный процесс освоения этого края. На территорию Томской губернии прибывают переселенцы из разных частей России и соседних государств с целью поиска лучшей жизни и возможности обзавестись своей землей. Формируется принципиально новый взгляд на этот край, заключающий в себе невероятные богатства и большие возможности.

Томск служил для переселенцев одним из самых крупных этапных пунктов по пути их движения в Томскую губернию, Восточную Сибирь и Дальний Восток. В 80-х годах XIX века большинство прибывающих в Сибирь покидали свои места вследствие малоземелья, отсутствия пахотной земли, притеснения бывших помещиков. На страницах томской периодики, в частности в газете «Сибирский вестник», публиковалась постоянная рубрика «Сибирская летопись», в которой сообщалось о ходе переселенческого движения.

Подробно в этих обзорах рассказывалось, как добирались переселенцы, по какой дороге, на каком транспорте, какой профессии были прибывшие люди. Так, в газете «Сибирский вестник» от 30 мая 1885 года в рубрике «Движение переселенцев» можно встретить такие сообщения: «27 марта прибыли в Томск на двух подводах две семьи полтавских переселенцев, направившихся в начале апреля в Амурскую область» или «Переселенцы, о которых идет речь,

оказались вообще народом довольно зажиточным, в особенности казаки Черниговской губернии, и поэтому в денежном пособии нуждались из них только три семьи».

Вместе с тем, просматривая издания этих лет, мы почти нигде не встречаем беспокойства о том, где будут обучаться дети переселенцев. Этот вопрос актуализировался лишь в связи с подготовкой к открытию первого университета в Сибири. Так, в газете «Сибирский вестник» от 30 мая 1885 г. сообщается, что с 1 июля в Западной Сибири открывается учебный округ, и Томску в этой деятельности отводится особая роль: в августе 1886 года планируется открытие Сибирского университета.

Особое внимание обращалось на гимназии «как естественные и ближайшие питомники будущего университета»[1, С.1]. Акцент ставился на Томскую классическую гимназию, которая до сих пор не имела отвечающего нуждам воспитанников помещения, и, кроме того, набор воспитанников осуществляла в зависимости от наличия дополнительных помещений, выделявшихся за определенную плату.

Уже начиная с середины XIX века, в Томской губернии были открыты и действовали сельские приходские школы. Так, в № 24 «Сибирского Вестника» за 1885 год сообщалось, что «В Нарымском крае <…> существует шесть одноклассных приходских школ, а именно: в г. Нарыме, в селах – Парабельском, Тогурском, Колпашевском, Ново-Ильинском и Кетском. Нарымская школа открыта в 1852 году, по желанию общества, и в день открытия поступило 8 мальчиков, а к концу года цифра учащихся достигла 22. <…> В 1869 году при школе открыто женское отделение; в день открытия поступило 16 девочек. <…> Ныне в Нарымской школе обучается 38 мальчиков и 24 девочки»[2, С.9]. Обучение в таких школах тогда осуществлялось в основном священниками. Однако в периодике можно было встретить любопытные известия, что, к примеру, в открывшейся в 1868 году Парабельской школе преподавание было возложено на священника, но «он с детьми сам не занимался и обязанность свою поручал ссыльным» [3].

Коренное сибирское население было в большинстве своем безграмотно, крестьяне предпочитали отдавать своих детей на обучение поселенцам из европейской части России или ссыльным декабристам, внесшим огромный вклад в приобщение сибирского населения к грамоте и культуре. Так, сохранились сведения о декабристе М.И. Муравьеве-Апостоле, семья которого основала в

Владивостоке), организует зарубежные стажировки педагогов в Израиле, Германии, Франции, США, Польше и Швеции. Свыше 10 000 российских учителей, школьников и студентов приняли участие в ежегодных международных конкурсах «Холокост: память и предупреждение».

Но существуют и прямо противоположные тенденции. Для значительного количества преподавателей гуманитарных дисциплин в России тема Холокоста до сих пор еще остается не до конца оцененной как важнейший ресурс формирования толерантного сознания. На Западе «Холокост» – краеугольный термин, вокруг которого формируется коллективная память, неприятие любого насилия и формирование толерантности. Организация Объединенных Наций в 2005 г. установила Международный день памяти жертв Холокоста. Он приурочен к 27 января 1945 года – дате освобождения лагеря смерти Аушвиц (Освенцим) Красной Армией. Резолюция была внесена группой стран, в том числе и Россией. Резолюция ООН призвала все страны ввести Национальный День памяти. Сегодня такой День имеется в календаре памятных дат около 30 стран мира, включая, например, Албанию и Эстонию. Летом 2011 к ним присоединилась Украина. К сожалению, такой даты нет в России, чья армия и освободила Освенцим.

Замечательно, что именно этот подвиг нашей армии признан во всем цивилизованном мире. Победив нацистскую Германию, СССР и страны антигитлеровской коалиции не только спасли народы мира от нацистской чумы. Героизм советских воинов при поддержке союзников спас еврейский народ от полного уничтожения. Именно в результате наступления Красной армии под Москвой в конце 1941 – начале 1942 были освобождены первые гетто в Европе (Калуга в Тульской области и Ильино в Калининской области). Освобождение Ростова-на-Дону в ноябре 1941 и Нальчика в январе 1943 спасло крупные еврейские общины этих городов (при второй оккупации Ростова-на-Дону летом 1942 часть еврейского населения смогла бежать или эвакуироваться). Героическая оборона Москвы и Ленинграда спасла десятки тысяч евреев – жителей этих городов. Победы советских войск вынудили Румынию приостановить уничтожение советских евреев на оккупированных ею территориях. Освобождение Транснистрии весной 1944 спасло жизнь нескольким десяткам тысяч евреев Украины и Молдавии. После освобождения советскими войсками лагеря смерти Майданек (июль 1944) мир узнал

ТЕМА ХОЛОКОСТА В КОНТЕКСТЕ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Уроки Холокоста – путь к толерантности

Альтман И.А.
(г. Москва)

Статья подготовлена в рамках проекта, осуществленного при поддержке РГНФ (грант №11-03-00543а)

Тема Холокоста – относительно новая в российских образовательных программах. Она появилась в проекте Стандарта по истории для средней школы в 2002 г. и с тех пор в той или иной мере отражена в большинстве учебников по истории и граждановедению [1]. С 2011 года вопросы о Холокосте вошли в ЕГЭ, а сама тема – в программы переподготовки педагогов средней школы в региональных Институтах повышения квалификации (модуль, рассчитанный на 72 часа, утвержден Федеральной Академией повышения квалификации и переподготовки работников образования).

О Холокосте говорят и пишут не только профессиональные историки и педагоги. О нем все чаще упоминают первые лица России [2]. История Холокоста и отношение к ней вышли на передний край борьбы с оправданием преступлений нацистов и их пособников в годы Второй мировой войны. Опыт противодействия цивилизованного мира отрицателям Холокоста все активнее берется на вооружение в современной России (в частности, при обосновании необходимости законодательно закрепить юридические нормы преследования за отрицание Великой Победы). В стране при поддержке государства проводятся образовательные программы с участием Министерства образования и науки РФ и региональных институтов повышения квалификации; вышли учебные пособия и книги по теме [3]. В 1998 г. при участии Президента России в Мемориальной синагоге на Поклонной Горе был открыт Музей еврейского наследия и Холокоста, созданный Российским Еврейским Конгрессом. Российский Центр «Холокост» в течение последних 15 лет проводит региональные семинары по теме (в том числе – в Томске, Новосибирске, Кемерово, Екатеринбурге, Хабаровске,

Тобольской губернии на свои средства два учебных заведения: Ланкастерскую приходскую школу и женское училище для детей бедных обывателей.

В конце XIX века насущным оставался вопрос о специализированных школах для инородцев. Большинство ссыльных инородцев, в основном, из прибалтийских губерний: финны, эсты, латыши совершенно не знали русского языка, не умели объясняться с местными жителями. Их положение усугублялось крайне враждебным отношением местного населения, так как, по убеждению крестьян, всякий говорящий не на русском диалекте считался «нехристью» [4, С.3,4].

Вместе с тем в программах сибирских школ конца XIX века акцент ставился в основном на воспитании «русского человека». Так, на страницах «Сибирского Вестника» за 1885, в рубрике «Педагогические письма» размещается обширная статья о школьном образовании, приводится таблица с распределением всех недельных уроков на каждый день. Следует отметить, что в данном учебном плане этнокультурный компонент не просматривается. Автор, именующий себя «Старый педагог», пишет: «Так как наша задача – воспитать к 15-ти летнему возрасту *русского* человека требует, чтобы в общенародной школе непременно преподавались Закон Божий, русская грамматика и литература, русская география и история, то число уроков для этих предметов должно быть наибольшее в каждом классе, сообразно с возрастом учеников и объемом каждого предмета» [5, С.120].

Практически в каждом номере сибирской печати публикуются сведения о коренных народах Сибири: чукчах, якутах, тунгусах, хакасах, коряках, ламутах, селькупах. Подробно рассказывается об их жизни, быте, промыслах, экономическом развитии. Но вопросы образования национальных меньшинств в этих обзорах не затрагиваются.

Ситуация коренным образом меняется после революции 1917 года. В декабре 1919 года был принят декрет Совнаркома «О ликвидации безграмотности в РСФСР», согласно которому все население Советской России обязано было учиться грамоте на родном или на русском языке.

Вместе с тем в Сибири национальное образование развивалось тяжело и сложно. Это было обусловлено прежде всего спецификой географического положения и экономическими возможностями края.

В Сибири было огромное количество безграмотных, в сравнении с европейской частью России. Народы были разноплеменные, у многих не было письменности. Так, на состоявшемся в 1926 году II Краевом съезде приводятся данные о 27 народностях, проживающих на территории Сибири, причем для многих из них, например, телеутов, шорцев, кумандийцев необходимо было разработать транскрипцию, составить учебники, организовать передвижные и интернатные типы заведений [6, С.11]. Все это усугублялось суровыми бытовыми условиями туземцев, разбросанностью населения по мелким хуторам и селам.

Учителей для народных школ не хватало, не говоря уже о подготовленных учителях-националах. Так, на Краевом съезде в 1926 году поднимается вопрос о необходимости 5000 педагогов в связи с проведением всеобуча. Педагогические кадры приходилось выписывать из центральных губерний, ближних республик, например, с Украины и Закавказья.

Существенным затруднением в реализации ликвидации безграмотности являлось наличие «интернациональных школ», где в одной школе учились представители разных народностей. В таком случае обучение происходило на русском языке с введением родного языка, или учитель вел отдельно группы основной национальности на родном языке. Безусловно, это сказывалось на качестве преподавания. В процессе преподавания недостаточно учитывались национальное своеобразие народов, их ментальность, особенности языковой картины мира [7, С.40].

Кроме того, преподавание в школах нацменьшинств имело свою специфику. Большой процент учащихся оставляли школу с середины года, отмечалась низкая успеваемость, отсутствие активных методов работы, плохое состояние самоорганизации учащихся. Так, в №12 «Просвещение Сибири» выходит статья Я. Тельгерекова «О методах преподавания в школах нацмен» [8, С.27]. Размышляя о преподавании в школах нацменьшинств, он приходит к выводу о том, что при обучении грамоте представителей разных национальностей необходимо применять свои методы. Все народы, по убеждению автора, находятся на различных культурно-экономических ступенях развития, во многом это зависит от территориальных условий. В этой связи он предлагает разделить всех нацмен по географическому признаку: нацмены запада (поляки, украинцы, белорусы) и нацмены

поколении их надо воспитывать вновь и вновь, и чем раньше начнется формирование соответствующих качеств личности, тем большую устойчивость они приобретают.

Литература

1. Шапошникова Т.Д., Якушкина М.С. Поликультурное образование как фактор развития гражданского общества // Начальная школа плюс ДО и После – 2011. - № 6.- С. 1-4.

палочками как японцы, или накручивать спагетти на вилку как итальянцы. Мы можем стать испанцами и поучаствовать в импровизированной «Томатине» – празднике, когда испанцы бросают друг в друга помидоры.

5. Устное народное творчество, художественная литература – непременные спутники наших «путешествий». Дети не только слушают сказки разных народов, но и в процессе их обсуждения познают народную мудрость, моральные и этические нормы.

6. Спорт, игры, развлечения есть в каждой стране. Народные подвижные игры помогают детям понять, как много общего у детей разных народов, какие виды спорта предпочитают в той или иной стране. И не только узнать, но и самим попробовать себя, например, в роли олимпийцев или борцов сумо.

В процессе «информационного насыщения» важно вызвать эмоциональный отклик в душе ребенка. Этому способствует не только деятельностный подход к выполнению различных заданий, но и обращение к опыту ребенка. Многие семьи вместе с детьми путешествуют по миру и привозят из поездок различные сувениры, которые дарят нам в группу. Этнические сувениры, привезенные из дальних стран, являются и наглядным материалом, помогающим познакомиться с культурой страны, и экспонатами «Музея путешествий», который создан в нашей группе. Кроме сувениров это может быть просто фотография ребенка или семьи на фоне каких-либо достопримечательностей. И когда мы «путешествуем» в страну, где бывали дети, то они могут стать своеобразными гидами и из своего опыта рассказать что-либо о достопримечательностях или привезенных сувенирах.

Перед каждым «путешествием» мы с детьми обсуждаем правила поведения и этикета, которые важны для нас, как для «туристов», а по окончании, в рефлексивной беседе, педагог задает вопросы, которые позволяют оценить собственное эмоциональное состояние и состояние других участников, оценить собственное поведение (правильно/неправильно, эффективно/неэффективно) и поведенческие реакции других участников обсуждаемых событий.

Проводимые занятия-путешествия способствуют формированию у детей открытости к миру людей, открытости к себе, пониманию себя в этом мире. Умение жить в мире разных людей и идей, способность иметь права и свободы, при этом, не нарушая прав и свобод других людей, не передается по наследству. В каждом

востока (киргизы, тунгусы, шорцы, хакасы и ойроты) и, исходя из этого принципа, осуществлять обучение.

В 20-е годы XX века вопросы преподавания русского языка для нацменьшинств актуализируются. Первоочередной задачей явилась разработка программ и учебников по русскому языку, адаптированных для нерусских школ. Ученые и преподаватели школ осознавали, что расположение и содержание материала в учебниках должны быть иными, чем для русских школ. Сибирские народности принадлежат урало-алтайской семье языков, для которой характерно отсутствие грамматического рода, предлогов, четкого различия между прилагательными. Вместе с тем сама программа для каждого народа должна быть особая, так как, несмотря на родственность, есть и существенные отличия, например, в звуковом составе, в окончаниях падежей, не говоря уже о менталитете и картине мира разных народов.

В это время разрабатываются разные учебники для национальных школ. Так, в №12 «Просвещение Сибири» за 1926 год сообщается о выпуске первых советских учебников на хакасском языке. Были изданы букварь, книга для чтения и задачник. За основу авторами взята ойротская транскрипция (русский алфавит с введением дополнительных звуконачертаний) [9, С.84].

К 1933 году выпускается уже 41 наименование учебников для хакасских, ойротских, шорских школ, букварь для кумандинских школ. В печати находятся еще 8 учебников и 7 готовых учебников у авторов и переводчиков [10].

Таким образом, обращение к историческому дискурсу позволило констатировать, что 20-30-е годы XX века явились одним из самых ярких и значительных периодов в становлении национального образования. Активно обсуждался вопрос о методике преподавания русского языка в школах нацмен, создавались авторские коллективы по подготовке учебников, выпускались первые квалифицированные педагогические кадры учителей-националов, организовывались ежегодные сибирские конференции по изучению языков и культуры национальных меньшинств, была создана сеть школ, интернатов, клубов для распространения образования среди коренного населения Томской области и Сибири.

После войны при Томском государственном педагогическом институте Андреем Петровичем Дульзоном была основана научная школа комплексного изучения языков народов Сибири.

Организовывались выездные экспедиции к малочисленным народам Севера, в состав которых входили ученые-специалисты из разных областей науки: археологи, лингвисты, историки. Они комплексно изучали культуру, язык, историю происхождения аборигенов Сибири.

В 1970-1980-е годы создаются учебники для коренных народов Севера, методические пособия по изучению языка и культуры селькупов, ханты, кетов, чулымцев, усовершенствуются словари языков коренных малочисленных народов Сибири. Издается уникальный труд профессора А.П. Дульзона «Кетский язык», удостоенный Государственной премии СССР (1971).

Расцвет науки повлиял и на становление этнокультурного образования. Появляются значительные труды по методике преподавания литературы, русского языка в национальных школах, разрабатываются факультативы и спецкурсы с этнокультурным компонентом.

В конце XX века проблема этнокультурного образования становится исключительно актуальной. Так, например, с начала 1990-х годов Сибирь и в частности Томская область оказалась в эпицентре миграционных процессов страны, связанных большей частью с межнациональными конфликтами, войнами, политической и экономической нестабильностью. В связи с этим усилился поток мигрантов из стран ближнего зарубежья, Азии и Кавказа.

Данные обстоятельства вызвали мощный накал социальных проблем, тенденции к национальной нетерпимости и разобщенности, обострили проблемы адаптации человека в социокультурной среде региона. Возросшая активность этносов в проявлении национального самосознания даже в микросреде школы привела к проявлениям межнациональной нетерпимости. Негативные явления наблюдаются также и в духовной жизни общества. Введение учебного курса «Основы религиозных культур и светской этики» в общеобразовательные учреждения послужило своего рода вызовом для «проверки» толерантности населения, в том числе и в Томской области. Актуализация религиозных взглядов ведет к открытому позиционированию и противостоянию этнических и национальных меньшинств, тем более в сибирском регионе, где проживает 20% студенческой молодежи от общего количества городского населения.

В связи с этим возникает необходимость целенаправленного формирования в обществе адекватной этнической гражданской позиции, обеспечивающей толерантное сосуществование народов в

континентами. В рамках этой работы проводятся занятия-путешествия. Их цель – знакомство с культурой, традициями разных стран и народов.

Происходит это знакомство в нескольких направлениях:

- Информационное насыщение (сообщение знаний о традициях, обычаях разных народов, специфике их культуры и ценностей и т.д.).
- Эмоциональное воздействие (в процессе «информационного насыщения» важно вызвать отклик в душе ребенка).
- Поведенческие нормы (знания, полученные ребенком о нормах взаимоотношений, правилах этикета, закрепляются в его поведении во время таких «путешествий»).

Для реализации этих направлений используются разнообразные средства:

1. Рассматривание карт, атласов, журналов, буклетов, открыток и другого наглядного материала используется для знакомства с местоположением, достопримечательностями страны. Обязательно знакомимся со словами приветствия, благодарности и прощания того языка, на котором разговаривают в этой стране.

2. Народная игрушка и национальная кукла, декоративно-прикладное искусство используются для знакомства с национальным колоритом, особенностями национального костюма. Кроме того, мы предлагаем детям самим примерить национальные костюмы или сделать их имитации – индийское сари, японское кимоно, греческий хитон и др. Виды народного искусства находят отражение и в поделках, которые мы делаем с детьми в конце путешествия: японское оригами, аппликации по мотивам народных промыслов, рисунки. Эти поделки становятся своеобразными сувенирами, которые дети берут на память или дарят близким.

3. Музыка, танец – неотъемлемая часть культуры любого народа, которая несет в себе эмоциональный заряд и показывает особенности нации (например, «Фламенко» в Испании или «Сиртаки» в Греции). Дети могут прослушать мелодии и песни разных народов, станцевать несложные элементы народных танцев.

4. Самобытность каждой культуры, как ничто другое передают национальные традиции и особенности национальной кухни. Знакомство с ними происходит действенным способом. Мы предлагаем детям самим попробовать национальные блюда, применить национальные традиции. Например, кушать рис

Методические рекомендации. Томск: Издательство Томского государственного педагогического университета, 2007.- 20с.
4. Этнопедагогика Сибирского Севера. Учебно-методическое пособие. Г.Томск: Изд-во ТГПУ, 1996, - 172с.

Поликультурный подход в практике работы детского сада

Матвиевская Е.Г.
(г. Томск)

Интеграция в мировое сообщество и процесс построения открытого демократического общества ставят перед российской системой образования новую цель. Этой целью является воспитание личности, обладающей планетарным мышлением, способной рассматривать себя не только как представителя родной культуры, проживающей в конкретной стране, но и гражданином мира, воспринимающим себя носителем своей и иноязычных культур. Возникает социальная потребность в организации целенаправленной работы по формированию поликультурной личности, сочетающей в себе знания в области различных культур, стремление и готовность к межкультурному диалогу. Одной из задач поликультурного образования является формирование многосторонних представлений о многообразии культур в регионе, стране, мире в целом. Необходимо научить ребенка не только ценить родную культуру, но и понимать своеобразие других культур.

В современной дошкольной практике достаточно много методических разработок, которые раскрывают содержание и методы воспитания на культуре народов региона, где проживает ребенок, с обращением большего внимания к культуре его национальности. Возможность путешествовать по миру создает условия для применения поликультурного подхода при знакомстве детей с национальными особенностями других стран и наций.

Целью данной статьи является ознакомление с опытом работы по реализации поликультурного подхода в практике работы детского сада.

В своей работе я реализую этот подход с помощью программы «География для малышей», которая знакомит детей с окружающим миром, его многообразием и особенностями, со странами и

современном многонациональном социуме, особенно на территории Сибири.

Одним из естественных механизмов гармонизации межэтнических отношений в условиях полиэтничности, поликультурности и поликонфессиональности Томской области является система образования.

В настоящее время в городе Томске и Томской области реализуются образовательные программы учреждений дошкольного, общего и дополнительного образования, включающие этнокультурный и поликультурный компоненты, накоплен опыт межнационального согласия. Ежегодно в Томске проходит областной Фестиваль национальных культур «Дружба народов», организованный Департаментом по культуре и Департаментом по информационной политике и работе с общественностью Администрации Томской области. С 2002 года этот фестиваль стал межрегиональным, значительно расширив географию и состав участников. Так, в фестивалях в разные годы принимали участие творческие делегации Новосибирской, Кемеровской, Томской областей, Хакасии, Бурятии. Традиционным стало проведение праздничных мероприятий тюркских народов «Навруз», «Сабантуй», эстонского праздника «Янов день», конкурса национальной песни и танца «Радуга», фестиваля коренных малочисленных народов «Легенды Севера». Томские поляки проводят музыкальный фестиваль юных исполнителей произведений польских композиторов им. Ф. Шопена «Прелюдия». Центр украинской культуры «Джерело» организует областной музыкальный конкурс-фестиваль для учащихся и преподавателей школ искусств Томской области «Музыкальный водограй».

В 2006 года в городе Томске организован «Дом дружбы народов», призванный координировать работу национально-культурных объединений и центров Томской области. В «Доме Дружбы» размещаются представительства национальных объединений и центров, проводятся мероприятия: подготовка творческих проектов коллективов, презентаций, праздников, посвященных различным значимым событиям той или иной национальной диаспоры.

В настоящее время на территории Томской области действуют 17 национально-культурных автономий. Автономии стали возникать в районных центрах области. Так, в Чаинском районе функционирует

удмуртская автономия, в Томском районе – ингушская, в Шегарском районе – белорусская автономия. Действуют два областных государственных учреждения культуры: «Российско-Немецкий Дом» и «Центр татарской культуры». Эти учреждения являются методическими центрами развития и сохранения национальной культуры, языка, традиций.

Поддержкой и сохранением языков занимаются общеобразовательные школы Томской области. Так, свыше 10 лет в с. Тахтамышево Томского района велось обучение татарскому языку в начальной общеобразовательной школе. Совместно с Домом детского творчества педагоги разработали комплексную программу обучения детей дошкольного и младшего школьного возраста языку и культуре татарского народа.

В МОУ прогимназии «Кристина» осуществляется билингвальное обучение и воспитание дошкольников и младших школьников на немецком и русском языках. В области действует многоуровневая система непрерывного обучения немецкому языку как средству общения (детский сад – школа – вуз – взрослое население), разработанная Русско-немецким центром образования и научных исследований при Томском политехническом университете. Деятельное участие в этом процессе принимает МОУ гимназия № 6, первая специализированная школа в Томской области с углубленным изучением немецкого языка и преподаванием ряда предметов на немецком языке.

В МОУ ДОД ДТДиМ реализуется городская программа дополнительного образования и воспитания «Диалог», направленная на освоение культуры и традиций многонационального населения нашей области. В МОУ СОШ №№ 4, 16 более 15 лет преподаются славянские языки: украинский и польский.

В области выстроена система польского национального образования, соединяющая семейное воспитание, костел, общеобразовательные учреждения, высшую школу, национально-культурные центры. Многоступенчатая система изучения польского языка, истории и культуры включает польские классы в двух школах Томска и села Белосток Кривошеинского района – ТГПУ (специализация студентов-филологов) – учебно-методический и информационный центр польского языка и культуры.

Вместе с тем это отдельные прецеденты формирования образовательного полиэтнического пространства. Сегодня

повышения родительской компетенции по данной теме нами были проведены консультации: «Воспитание толерантности у дошкольников», «Народные традиции, их роль в семейном воспитании» и подготовлен печатный материал. Родители принимали участие в конкурсе рисунков «Самый лучший национальный костюм», в викторине «Что? Где? Когда?» В процессе проекта интерес к теме возник у многих педагогов нашего ДОУ. Чтобы закрепить интерес и вовлечь воспитателей в проект, нами были разработаны рекомендации по использованию народных игр в режиме дня, проведен мастер-класс «Игры Сибиряков», подготовлена выставка методического материала по теме «Этнокультурный компонент в воспитании дошкольников».

Для получения внешней оценки наработанного опыта мы подготовили и провели семинар-практикум в рамках городского методического объединения руководителей физического воспитания по теме «Региональный компонент в деятельности руководителя физического воспитания». На семинаре мы показали совместную деятельность педагогов с детьми и представили основной этап педагогического проекта. Во время подведения итогов семинара-практикума мы смогли обсудить с коллегами проблему и убедиться в ее актуальности. Свою заинтересованность в проблеме и высокую положительную оценку проекта педагоги отметили в отзывах. В процессе работы мы заметили, что благодаря ознакомлению с традициями и культурой народов Сибири, дети сплотились, стали дружнее, научились общаться друг с другом, помогать друг другу. Думаем, это результат того, что мы часто обращаемся в прошлое, через наших предков узнаем о традициях, праздниках. Наследие народов Западной Сибири велико и богато. Оно помогает воспитывать в детях честность, любовь к труду, умение противостоять любым трудностям.

Литература

1. Бардина П.Е. Быт русских сибиряков Томского края. – Томск: Изд-во Том.ун-та, 1999.-224с.
2. Детские подвижные игры народов СССР: Пособие для воспитателя дет. сада / Сост. А.В. Кенеман; Под ред. Т.И. Осокиной. – М.: Просвещение, 1989.- 239 с.
3. Малиновская С.М., Терентьева О.Г. Теория и методика физического воспитания и развития ребенка. Подвижные игры народностей Севера:

- Учить уважительно относиться к своим товарищам, оказывать им посильную моральную и физическую поддержку.
- Расширять представления детей о содержании этикета людей разных национальностей.
- Развивать умение строить общение с разными людьми.

Здоровье:

- Учить детей приемам укрепления и сохранения здоровья.
- Обеспечить сохранение и укрепление физического и психического здоровья детей.

Ожидаемые результаты:

- Дети познакомятся с народами Западной Сибири.
- Воспитанники узнают и будут уважать обычаи, традиции, промыслы народов Западной Сибири.
- У детей пополнится и расширится словарный запас за счет этнических слов.
- Дети узнают и будут играть в игры народов Западной Сибири.
- Дети будут проявлять интерес к фольклорным произведениям народов Западной Сибири.
- У детей усовершенствуются навыки основных видов движений посредством народных подвижных игр.
- Значительно разовьются физические качества (ловкость, координация движений, быстрота, выносливость).

Прежде чем определить основные направления работы с детьми мы учли мнение родителей по данной проблеме. Для получения информации провели опрос и анкетирование родителей. Определили педагогов, заинтересованных в работе по данной теме. Разработали календарно-тематический план проекта и составили перспективный план народных подвижных игр.

Для реализации проекта была создана предметно-развивающая среда: изготовлены дидактические игры, оформляются выставки народных промыслов, в интерьере используются национальные орнаменты и т.д. В содержание работы вошли следующие формы: экскурсии в музей, посещение библиотеки, физкультурные развлечения и спортивные праздники, викторины; и методы: беседы, рассматривание иллюстраций, чтение художественной литературы о народах Западной Сибири и др. Во время реализации проекта в воспитательно-образовательный процесс вовлекались родители, они участвовали в спортивных праздниках, изготавливали элементы национальных костюмов, принимали участие в фотовыставке «Традиции моей семьи», «Во что играли наши предки». Для

необходимо сетевое взаимодействие образовательных учреждений, межведомственных структур власти, национальных объединений и центров для обеспечения этнокультурного образования.

В настоящее время в городе и области остро встаёт вопрос о выстраивании чёткой и последовательной политики в отношении мигрантов. Речь идёт об органичном включении переселенцев в единое социокультурное, образовательное пространство Томской области, так как действующие национально-культурные объединения и центры составляют в основном свои диаспоры, но не включаются в область образования. В образовательных учреждениях уделяется недостаточное внимание родному языку и культуре разных этносов, зачастую при обучении не учитываются национальные особенности, менталитет этнических и национальных меньшинств.

Особо критическая ситуация складывается на севере Томской области, в местах компактного проживания коренных малочисленных народов. Территориальная удаленность является существенным препятствием для получения ими образования высокого уровня. Прерываются традиции передачи знаний языка и культуры коренных малочисленных народов Севера последующим поколениям.

Вместе с тем этносы Томской области выступают как самостоятельные субъекты социального пространства, обладающие собственными потребностями, интересами и целями в сфере языка, культуры и образования.

С целью создания единого этнокультурного образовательного пространства на территории Томской области была разработана межведомственная Стратегия «Этнокультурное образование в Томской области на период 2010-2014 гг.», направленная на удовлетворение насущных этнокультурных и этнообразовательных запросов населения г. Томска и Томской области. Основным приоритетом Стратегии является формирование активных и действенных этноинтегрирующих механизмов взаимодействия органов власти, региональной сети Центров этнокультурного образования и некоммерческих организаций, осуществляющих поддержку развития национальных языков и культур.

Организационным механизмом в процессе реализации и управления Стратегией выступает региональный этнопарк, объединяющий ресурсы (специалистов, осуществляющих этнокультурное образование, сеть Центров этнокультурного образования, банк данных по этнокультурному образованию,

национально-культурные объединения, общественные организации, социальные партнеры) для развития этнокультурного образования, сохранения и популяризации традиций народов, проживающих на территории Томской области. Этнопарк обеспечивает возможность сбора, селекции и распространения информации о жизни и культуре народов Томской области посредством специализированного раздела на интернет-сайте ОГБУ «Региональный центр развития образования», региональных СМИ, библиотек, учебных и научных учреждений. Также функцией этнопарка является распространение информации о различных международных, всероссийских, межрегиональных мероприятиях, что делает более планомерной и системной организацию участия представителей разных народов в данных событиях.

На сегодняшний день одним из продуктивных способов объединения и позитивного взаимодействия этносов на территории Томской области является развернутая сеть Центров этнокультурного образования, созданная ОГБУ РЦРО на базе образовательных учреждений. Центры этнокультурного образования (ЦЭО) рассматриваются как переговорные площадки по вопросам межнационального согласия. Сеть ЦЭО способствует вовлечению в образовательную и культурную деятельность представителей всех народов региона, обеспечивает открытость работы Томского регионального этнопарка. Надо сказать, что Центры этнокультурного образования являются для учащихся, в том числе для детей-мигрантов, тем местом, где они могут чувствовать себя успешными, погрузившись в национальную культурно-языковую среду. Педагог, реализующий программу этнокультурного образования, является для него проводником в новый для ребенка социум, в микросреду школы.

Сегодня общеобразовательная школа выступает в качестве института формирования толерантности, позитивных межэтнических отношений. Так, можно говорить о том, что в полиэтническом обществе школа выполняет не только миссию института социализации и развития личности, института удовлетворения языковых, культурных и образовательных запросов и потребностей этносов, но и является инструментом духовной консолидации разных народов. Поэтому развитие этнокультурного образования становится одним из значимых направлений образовательной политики такого многонационального региона, как Томская область.

руководителя физвоспитания и разработали педагогический проект «Мы не похожи, но дружны!» Проект построен на основе главных методических принципов: учет возрастных особенностей детей, доступность материала, постепенность его усложнения и направлен на формирование у дошкольников толерантности к коренным народам Сибири.

Целью данного проекта является знакомство дошкольников с коренными народами Западной Сибири, их традициями, обычаями и народными играми, воспитание толерантности.

В процессе работы над проектом мы планировали решить следующие *задачи в образовательных областях:*

Физическая культура:

- Познакомить и разучить с детьми подвижные игры народов Западной Сибири.
- Развивать основные двигательные навыки и физические качества (ловкость, выносливость, координацию движений, быстрота).
- Учить детей самостоятельно контролировать выполнение правил игры и точность выполнения движений.
- Вызвать положительный эмоциональный настрой, устойчивый интерес к занятиям физической культурой и спортом.

Безопасность:

- Учить самостоятельно регулировать степень внимания, мышечного напряжения, время проведения игры.
- Учить правилам безопасного поведения во время подвижных игр.

Познание:

- Формировать у детей представления о традициях и обычаях коренных народов Западной Сибири.
- Воспитывать устойчивое заинтересованное отношение к культуре своих предков и народов, проживающих на территории Западной Сибири.

Социализация:

- Учить быстро принимать решение и приводить его в исполнение, проявлять инициативу.
- Воспитывать толерантность по отношению к коренным народам Сибири.
- Воспитывать нравственно-патриотические чувства.

Коммуникация:

Это могло бы послужить основой для создания единой образовательной системы формирования этнотолерантности обучающихся детей как дошкольного, так и школьного возраста.

Литература

1. Лихачев Д.С. Заметки о русском. http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Literat/lihach/6_01.php
2. Этнокультурное образование в томской области как противодействие ксенофобии и утверждение толерантности. Методические рекомендации / Под ред. О.В. Горских, З.С. Камалетдиновой, Т.В. Хахалкиной. – Томск: РЦРО, 2011.

Этнокультурное воспитание старших дошкольников в рамках реализации проекта «Мы не похожи, но дружны!»

Цуранова О.Е., Баталина Н.В.
(г. Северск)

Приобщение детей старшего дошкольного возраста к национальной культуре становится актуальным педагогическим вопросом современности, так как каждый народ не просто хранит исторически сложившиеся воспитательные традиции и особенности, но и стремится перенести их в будущее, чтобы не утратить исторического национального лица и самобытности. Ребёнок является полноправным членом социума, ему предстоит в будущем осваивать, сохранять, развивать и передавать дальше культурное наследие этноса через включение в культуру и социальную активность.

Мы считаем, что именно в дошкольном возрасте важно формировать у детей навыки уважительного и доброжелательного поведения во взаимоотношениях с представителями разных культур, умение воспринимать окружающее как результат сотрудничества людей разных национальностей, разного этнического происхождения.

Понимая необходимость этнокультурного подхода к воспитанию детей, приоритетным мы считаем такой подход, где в основе воспитания лежит региональный компонент.

Для того чтобы работа в данном направлении была плодотворной, мы решили объединить усилия воспитателей и

Литература

1. Сибирский вестник. 1885. № 3. С. 1. Здесь и далее цитируется в соответствии с современными правилами орфографии.
2. Сибирский Вестник. 1885. № 24. С. 9.
3. Там же.
4. Сибирский листок. 1893. № 36. С. 3,4.
5. Сибирский Вестник. 1885. № 24. С. 120.
6. Просвещенцы о народном образовании // Просвещение в Сибири. 1926. № 12. С. 11.
7. Просвещение в Сибири. 1929. № 11. С. 40.
8. Тельгереков Я. О методах преподавания в школах нацмен // Просвещение в Сибири. 1926. № 12. С. 27.
9. Просвещение Сибири. 1926. №12. С. 84.
10. Просвещение Сибири. 1933. № 8.
11. Этнокультурное образование в Томской области: стратегия и межведомственная программа / Под. ред. О. В. Горских, З. С. Камалетдиновой, Т. В. Хахалкиной – Томск: РЦРО, – 2010. – 32 с.

Родной язык в национальных школах Томской губернии (округе) в 1920-30-е гг.

Зиатова М.В.
(г. Томск)

Право человека на получение образования на родном языке принадлежит к числу основополагающих международно-правовых норм. В соответствии с Конституцией Российской Федерации «каждый имеет право на пользование родным языком, на свободный выбор языка общения, воспитания, обучения и творчества» и право на образование. Принято считать, что само существование того или иного этноса ставится под угрозу, если обучение в школе не проводится на его языке. Сейчас повсеместно в России закрываются национальные школы и классы, происходит их «русифицирование». В этих условиях продолжают действовать только кружки при национально-культурных обществах, являющихся хранителями «родного языка». Служа средством общения и взаимного понимания, родной язык оформляет творческие силы каждого народа и является сокровищницей всех его духовных богатств. Поэтому

исключительную важность представляет сохранение существующих национальных школ.

В этой связи несомненный интерес представляет опыт использования родного языка в национальных школах в 1920-1930-х гг. в Томской губернии, одной из самых крупных в Сибири и самой многонациональной по составу: в ней проживало 1028934 человек 65 национальностей. Доля нерусского населения составляла 25% (246519 чел.). Первое место среди них занимали татары (85389 чел.), второе – украинцы (34270 чел.), третье – белорусы (23720 чел.), далее – чуваши (17404 чел.), поляки (17051 чел.), латгальцы (12000 чел.), латыши (8000 чел.), эстонцы – (5762 чел.) и др. [1].

Еще на Первом всероссийском съезде по народному образованию в декабре 1913 г. были сформулированы основные условия развития национальной школы: 1) отмена всех национальных и вероисповедных ограничений, вредно отражающихся на образовании народностей и национальных меньшинств; 2) введение преподавания на родном языке учащихся в дошкольном, школьном и внешкольном обучении и воспитании; 3) предоставление права частным лицам и обществам открывать и содержать национальные общеобразовательные и специальные школы с родным языком преподавания и др. [2, С.87]. За основу этой политики были взяты разработки казанского педагога Н.И. Ильминского, сторонника «мягких» методов русификации «инородцев». Основным средством приобщения их к русской культуре признавался родной язык, на котором предлагалось вести преподавание первые два года обучения, постепенно подготавливая учащихся к изучению русского языка [3, С.100].

В годы Советской власти в Сибири была развернута широкая сеть национальных школ и других просветительных учреждений на родном языке. К концу 1920-х гг. на территории Томского округа действовало более сотни школ I ступени для национальных меньшинств. В их числе – 31 татарская школа, 13 украинских, 11 эстонских, 10 белорусских, 10 остяцких, 9 чувашских, 7 мордовских, 6 латгальских, 4 польских [4]. Были созданы условия, при которых родной язык развивался вполне свободно. Изучение русского языка в национальных школах велось в постоянной связи и взаимодействии с родным языком.

Родной язык учащихся широко использовался на начальном этапе обучения русскому языку, когда у учащихся не было никаких

активные, другие застенчивые, третьи замкнутые, у каждого свои индивидуальные способности и особенности. Поэтому одни дети сразу показывают высокий уровень толерантности, другие только к концу года. Чтобы вовремя увидеть, в чём нужно помочь детям, три раза в год проводится диагностика. Используются наблюдения, тестовые упражнения «Сказка» (К. Тейлора), «Секрет» (Я.Л. Коломинского), игровая диагностическая методика М.И. Лисиной, диагностическое анкетирование детей и родителей, изучение детских творческих работы и т.д.

Итоговая диаграмма уровней развития этнотолерантности у детей седьмого года жизни

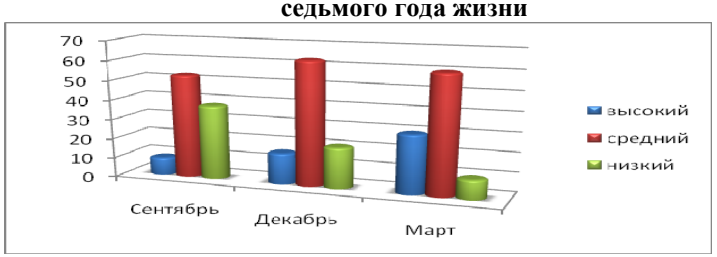

Диаграмма наглядно указывает на положительную динамику формирования толерантности у 40 детей: на 21 % увеличился высокий уровень, на 28% уменьшился низкий уровень.

На 10% увеличилось количество детей, у которых развито умение анализировать разные ситуации общения детей друг с другом и со взрослыми; на 15% увеличилось количество детей, у которых на высоком уровне сформировались представления о многообразии народов мира; о некоторых особенностях их внешнего вида, национальной одежде, типичных занятиях. На 5% увеличилось количество детей с высоким уровнем саморегуляции, на 10% увеличилось количество детей с высоким и средним уровнем речевой активности.

В то же время проблему этнотолерантности нельзя считать исчерпанной. Она требует дальнейшего исследования многих сторон формирования толерантности:

- изучить пути взаимодействия детского сада со школой;
- изучить условия формирования этнотолерантности на разных ступенях дошкольного воспитания.

дошкольников, воспитатели провели опрос родителей, знают ли они, что такое толерантность, хотят ли, чтобы их ребёнок вырос толерантной личностью. Результаты опроса показали, что многие родители не знают значение этого слова, имеют смутные представления о путях формирования терпимости, принятия другого.

С целью повышения родительской компетентности в вопросах воспитания толерантности у детей была организована работа родительского клуба «Радуга». Педагог-психолог познакомила с Декларацией принципов толерантности, методами и приёмами воспитания толерантности. Родители осознали неодинаковость людей, поняли, что различия между людьми нужно принимать как положительный факт. Занятия в родительском клубе способствовали активизации родительской позиции и их активному вовлечению в воспитательно-образовательный процесс.

Все социально-культурные мероприятия проводились при активном участии родителей, бабушек и дедушек: это и выставки совместных работ детей и родителей («Летопись семьи», «Мы такие разные», «Толерантность начинается с улыбки»), семейные игротеки, праздники, акции.

Основным направлением в работе по воспитанию толерантной личности было стремление не замыкаться в узких рамках детского сада. Осуществляя плановую работу, мы тесно сотрудничаем с историко-краеведческим музеем, центром экологического воспитания детей, библиотекой, школой, центром дополнительного образования детей.

Так, например, сотрудники краеведческого музея проводили интегрированные занятия с воспитанниками группы, что позволило использовать музейную педагогику в воспитании дошкольников, привитию толерантных качеств, любви к родному краю, к Родине. Благодаря стараниям педагогов, родителей, дошкольники продолжают знакомство с историей родного города. Ребята с удовольствием участвовали в городской выставке «В каждом рисунке солнце».

Дети активно принимали участие в городских акциях «Неделя добра», «День Музеев», выставках декоративно-прикладного творчества «Калейдоскоп», фестивале детского творчества «Капелька».

Конечно, формирование этнотолерантности происходит постепенно, потому что все дети разные: одни доброжелательные,

лексических и грамматических знаний и навыков в устной речи. С другой стороны, он служил главным средством объяснения на уроках русского языка, который вводился со второго года обучения как обычный предмет. Постепенно его изучение расширялось с таким расчетом, чтобы дети, окончившие четырехлетнюю национальную школу, владели им свободно и могли продолжать учебу в школах второй ступени и в вузах. Однако на практике происходило вытеснение родного языка, что не было оправданным, снижало успешность усвоения учебного материала [5, С.90]. Так, в начале 1920-х гг. в татарских школах Томской губернии русский язык изучали со второго года обучения по 4 часа, затем по 6 часов в неделю. На родной язык отводилось 12 часов в младших группах и 6 часов – в старших. К 1928 г. преподавание в них стало производиться исключительно на русском языке. На татарский язык было отведено лишь 4 часа в неделю в младших группах [6, С.326]. Сказывалась нехватка преподавателей на родном языке. Организовывать обучение на родном языке удавалось только тогда, когда в школе работал преподаватель, знавший родной и русский языки. Но в большинстве случаев это требование не выполнялось, т.к. многие из учителей, работавших в национальных школах, владели только одним языком. Так, например, в 1923-1926 гг. в трех мордовских школах, существовавших в Томской губернии, преподавание велось на русском языке учителями русской национальности [7].

Успешное осуществление политики ЦК ВКП (б) в области национального образования упиралось, прежде всего, в вопрос о коренизации школы – работа по обогащению родного языка (терминология, орфография и т. д.), издание учебников, пособий, программ с тем, чтобы перевод преподавания предметов в соответствующих классах способствовал повышению успеваемости учащихся [8, С.140-141]. Коренизация национальной школы находилась в прямой зависимости от успешного разрешения вопроса о педагогических кадрах, который продолжал оставаться самым узким местом во всей работе по культурному строительству среди национальных меньшинств края. Проводимые мероприятия по подготовке педагогических кадров явно не обеспечивали в дальнейшем успешное разрешение задач обязательного обучения и борьбу за качество работы среди национальных меньшинств. Так, например, в 1924 г. в Томской губернии смогли повысить свою квалификацию 33 учителя татарских школ, в 1926 г. – 8, в 1927 г. – 9

[9], то есть количество учителей, прошедших переподготовку в 1920-е гг., было незначительным. В деле создания национальных педагогических кадров особое внимание было обращено на переброску учителей, работающих в русских школах, в соответствующие национальные школы. Если же имелись необходимые специалисты, они зачастую использовались не по назначению из-за несерьезного отношения местных руководителей. Так в 1927 г. в Ново-Кусковскую районную литовскую школу был направлен учитель литовец, но райисполком оставил его работать в русской школе [10].

Идее коренизации национальной школы придавался абсолютный характер. При этом не учитывались такие факторы, как недостаток педагогов со знанием двух языков – родного и русского, отсутствие специальных программ, методик и учебников, не учитывались этнодемографические и психологические особенности сибирских этносов: уровень ассимиляционных процессов, языкового нигилизма, желание самого населения. Между тем, согласно переписи населения 1926 г., в сибирской деревне русский язык в качестве родного признавали 69% всех поляков, 28% мордвы, 12% чувашей и т. д. [11, С.125]. Поэтому многие родители предпочитали переводить своих детей из национальных школ в русскоязычные.

В целом политика партии в этой области была успешной. В результате напряженной работы за 1920 – начало 1930 гг. совместными усилиями органов народного образования, научных учреждений и национальных издательств была проведена большая работа по «поддержке» родного языка в национальных школах: создание письменности на родных языках всех народов, которые ее не имели, составлены научные грамматики, разработана научная терминология и осуществлены широкие мероприятия по выпуску на национальных языках учебной, научной и художественной литературы. К 1931 г. охват детей национальных меньшинств школьным образованием по Западно-Сибирскому краю достиг 80% (по отдельным западным национальностям – эстонцы, немцы, латыши, евреи – до 95-100%, и по восточным – хакасы, алтайцы, казаки, остяки – до 65-70%) [12]. Были проведены также широкие мероприятия по обеспечению школ преподавателями, знающими родной язык учащихся. Подготовку преподавателей для тюрко-татарских школ всей Сибири осуществлял Сибирский тюрко-

Помимо специально организованных занятий, бесед, экскурсий, целевых прогулок большое внимание в реализации поставленных задач формирования этнотолерантности уделяется совместной деятельности взрослого с детьми в таких кружках, как «Фольклор Севера», «Удивительный мир сказок», «Игры народов мира», «Глиняное царство», «Топотушки», театральная студия.

Наибольший эмоциональный отклик у детей вызывают праздники, утренники, массовые мероприятия, которые традиционно проводятся в детском саду: «Осенняя ярмарка», «Новогодний утренник», «Рождественские колядки», «Пасха».

Надолго запомнилась детям проведённая совместно с узкими специалистами «Неделя толерантности», заранее спроектированная вместе с детьми. В течение недели прошли: спортивный досуг под названием «А ты мне нравишься», музыкальное развлечение «Ты да я, да мы с тобой», тренинг «Возьмёмся за руки», консультация для родителей «Воспитание толерантности у детей», театрализованное представление по латышской народной сказке «Дедов совет», занятие «Толерантность – это…», выставка плакатов «Есть место для каждого».

Обеспечение достаточного уровня сформированности этнотолерантности у дошкольников невозможно без педагога, осознающего значимость этой деятельности на современном этапе и профессионально подготовленного к ней. Этнокультурное образование педагогов осуществляется в различных формах, учитывающих необходимость повышения уровня профессиональной компетентности. Основными формами выступают лектории, семинары, практические занятия, презентации, круглые столы и др. Характер семинаров и лекториев представляет собой сочетание обучающе-развивающих ситуаций, используемых нами для формирования этнокультурной образованности педагогов.

В результате 28% педагогов имеют оптимальный уровень этнокультурной образованности; 64% – достаточный уровень, 8% педагогов, которые работают один год, – низкий. Если сравнить с началом учебного года, то доля воспитателей с низким уровнем уменьшилась на 4%, а доля воспитателей с высоким уровнем – увеличилась на 7%.

Успешность воспитания этнотолерантности ребёнка во многом зависит от уровня взаимодействия с семьями воспитанников. Прежде чем начать работу по воспитанию этнотолерантности у

спонтанного проявления добра, День улыбки, День «спасибо», День мира, День прав человека и многих других дней;

- игры-занятия, созданные на материалах различных сказок, с целью решения проблем межличностного взаимодействия в сказочных ситуациях;
- сочинение сказок и историй самими детьми;
- инсценировки сказок.

Содержание программы потребовало пересмотра предметно-пространственной среды группы. В соответствии с принципами этнотолерантной среды в группах подобраны произведения детских писателей и поэтов разных стран, произведения устного народного творчества людей разных национальностей; репродукции картин великих художников России и других стран, куклы в одежде людей разных национальностей; народные игрушки. Сформированы картотеки подвижных и досуговых игр народов мира, дидактических игр на развитие у детей толерантности; музыкальные произведения композиторов мира; альбомы, фотографии, иллюстрации, видеоматериал; демонстрационный и раздаточный материал по темам: «Планета людей», «Дружат дети на планете», «Мои друзья» и другие; карты (России, мира), глобус. Оформлены уголки мира.

Основная технология, используемая воспитателями в работе по вхождению дошкольников в культуру народов России и мира – это технологии интегрированного обучения:

- игровые;
- коллективные творческие дела;
- ТРИЗ;
- ИКТ – технологии.

Наиболее эффективные методы, выделенные педагогическим коллективом в процессе работы по формирование этнотолерантности, это:

- сравнительный анализ народных игр, игрушек, произведений народного искусства;
- решение проблемных ситуаций;
- проведение детских и народных обрядовых праздников, музыкально- театрализованных представлений, «семейных вечеров»;
- игры-путешествия по глобусу, карте мира, карте родной страны;
- организация детской проектной деятельности.

татарский педагогический техникум в Томске, открытый 15 января 1924 г. [13] и действовавший вплоть до 1956 г.

Но во второй пятилетке происходит «охлаждение» правительственных кругов к вопросу коренизации национальной школы и скатывание в сторону русифицирования национальных учреждений образования. К концу 1930-х гг. в Сибири учебные заведения украинцев, белорусов, немцев, латышей, латгальцев, эстонцев и поляков были полностью переведены на русский язык обучения [14, С.127]. По сути, школы так называемых «западных» национальных меньшинств перестали считаться «национальными». В Томской губернии этот статус сохранили только татары, чуваши, мордва и удмурты.

Литература

1. Томский областной центр документации новейшей истории (ТО ЦДНИ) Ф. 1. Оп. 1. Д. 1466. Л. 14.
2. Нам И. В., Наумова Н. И. Национальные школы Томской губернии в годы революции и гражданской войны // Мы – томичи, ваши земляки, ваши соседи. Томск, 2000. С. 87.
3. Нам И. В. Национальные меньшинства Сибири и Дальнего Востока на историческом переломе (1917-1922 гг.). Томск, 2009. С.100.
4. ТО ЦДНИ. Ф. 76. Оп. 1. Д. 184. Л. 128.
5. Лукиева Е. Б. Школы национальных меньшинств в Томской губернии и округе в 20-е гг. // Мы – томичи, ваши земляки, ваши соседи. Томск, 2000. С. 90.
6. Государственный архив Томской области (ГАТО). Ф. Р-214. Оп. 1. Д. 261. Л.11; Лукиева Е. Б. Национальные школы Сибири в 1920-е гг. // Национально-культурная политика и практика её реализации в Сибирском регионе в первой трети XX в. Новосибирск, 2005. С. 326.
7. ТО ЦДНИ. Ф. 1. Оп. 1. Д. 1468. Л. 139.
8. Этнокультурное взаимодействие в Сибири. Государственная политика (1920 – 1980-е годы): Документы и материалы. Новосибирск, 2003. С. 140-141.
9. Красное Знамя. Томск. 1925. 24 июня, 9 августа.
10. ГАТО. Ф. Р-214. Оп. 1. Д. 261. Л. 221.
11. Рафиков Р. Г. Развитие национальной школы Красноярского края (1920 – 2005 гг.) // История науки и образования в Сибири. Красноярск, 2006. С. 125.
12. Культурный штурм. Новосибирск. 1931. 23 ноября.
13. Красное знамя. 1924. 4, 20 апреля; ГАТО. Ф. Р-939. Оп. 1. Д. 26. Л. 1.
14. Рафиков Р. Г. Указ. соч. С. 127.

Роль исторического музея «Заисток» в воспитании межнациональных отношений подрастающего поколения в МОУ СОШ №10

Муравьева Л.В.
(г. Томск)

Микрорайон «Заисток», или как ещё его называют «Заисточье», «Татарская слобода», «Татарский аул» расположен в центре Томска и является одной из 14 старейших частей города. Один из путешественников И.Г. Гмелин, побывавший в нашем городе в 1743 году, указывал на наличие в Томске Татарской слободы. Он считал, что наш город очень удачно географически расположен для ведения торговли не только в черте города, но и за его пределами.

В 30-е годы XVIII столетия сюда, в «Татарскую слободу», с Юрточной горы стали переселяться татары. Здесь их привлекали заливные луга, на которых было можно пасти скот, запасать сено на зиму, ловить рыбу в Томи. Кроме того, почти рядом находился верхний перевоз, по которому на лодках и плотах с одного берега на другой переправляли людей, скот, обозы с товарами. Немаловажно было и то, что именно через эту слободу проходил Великий Сибирский путь, соединяющий столицу Российского государства Москву с отдалёнными окраинами, какими считались Сибирь и Дальний Восток. Этот путь брал своё начало в Москве, а дальше он проходил через Нижний Новгород, Казань, Уральские горы, Тюмень, Тобольск, Тару, Колывань, Томск, Красноярск, Иркутск, Кяхту и дальше в Китай. По этому тракту зимой и летом ехали купеческие обозы с разными товарами. В Сибирь из Китая везли чай, шёлковые ткани, фарфоровую посуду. Из Томска в центральную Россию, а также на Макарьевскую и Ирбитскую ярмарки отправлялись купеческие обозы с «мягкой рухлядью», как называли тогда пушнину, дары природы и много других товаров. По этому тракту из центральных губерний ехали переселенцы, гремя кандалами, брели каторжане, везли почту, ехали путешественники.

Территория «Татарской слободы» была, да практически и в настоящее время является сравнительно небольшой. Её границами на севере является река Ушайка, на юге - Лагерный сад и верхний перевоз, на востоке - бывшая Почтамтская улица, а сейчас проспект Ленина, на западе - река Томь. Переселившиеся в эти места татары стали заниматься сельским хозяйством, рыбной ловлей, многие

Выстраивание педагогического процесса в МБДОУ осуществляется по следующим направлениям:

- введение современных образовательных технологий, методов формирования этнотолерантности дошкольников;
- организация предметно-пространственной этнокультурной среды;
- совершенствование форм введения этнокультурного компонента в образовательный процесс;
- совершенствование педагогической компетентности педагогов;
- взаимодействие с социокультурными учреждениями города;
- организация системы взаимодействия детского сада и семьи по формированию этнотолерантной культуры.

Содержание этнокультурного компонента интегрируется с образовательными областями программы «Детство», «Познание», «Социализация», «Коммуникация», «Художественная литература», «Художественное творчество», «Музыка». В качестве программно-методического обеспечения включена модифицированная образовательная программа воспитания и развития детей «Я мир вокруг» для детей 5 – 7 лет, разработанная группой педагогов МБДОУ. В программу вошёл широкий спектр средств и форм социально - культурной деятельности:

- праздники, и другие массовые формы с целью знакомства детей с культурой и традициями своего народа и народов мира;
- театрализованная деятельность по сценариям, в основе которых сказки народов мира;
- сюжетно-ролевые игры, основной целью которых является освоение и практическое применение детьми способов толерантного взаимодействия;
- русские народные подвижные игры, такие как «Гори, гори ясно», «Бояре» и другие;
- русские народные праздники, например такие как «Масленица», «Рождество» и другие фольклорные праздники в соответствии с народным календарем;
- проведение международных и всемирных дней в соответствии с календарём знаменательных дат: День толерантности, День

Исходя из данных анкетирования родителей, была отмечена утрата семейной функции передачи детям значимых культурных и жизненных ценностей. Опрос родителей показал, что 92% считают важным приобщать детей к национальной культуре, но многие не знают, как это сделать.

Для устранения данных проблем возникла необходимость в постановке цели: обеспечение условий формирования этнотолерантности у детей старшего дошкольного возраста. Решение поставленной цели потребовало разработки и внедрения целого комплекса задач:

- обеспечить формирование этнотолерантности у детей старшего дошкольного возраста на основе активного внедрения средств вхождения ребёнка в культуру народов России и мира.
- обеспечить единое социопедагогическое пространство на основе интеграции процесса взаимодействия трёх субъектов образовательного процесса: воспитатель – ребенок – родитель.
- создать предметно-развивающую среду для успешного введения этнокультурного компонента как непосредственно в образовательную деятельность, так и в дополнительное образовательное пространство на основе этнокультурного подхода.

Реализация цели построения МДОУ этнокультурной направленности возможна только через систему, включающую в себя обучение, воспитание и дополнительное образование. Мы включили в воспитательную систему четыре основных блока: целевой, содержательный, процессуальный и оценочно-диагностический.

В *целевой блок* вошло обоснование социального заказа, цели становления этнокультурной образованности личности. В *содержательный блок* – педагогические условия, обеспечивающие взаимосвязь дошкольного образовательного учреждения, семьи и социума. В *процессуальный блок* включены методы, приемы, средства и формы эффективного этнокультурного воспитания ребенка. В *оценочно-диагностический блок* – критерии оценки результатов функционирования системы и её коррекция.

записывались в купеческие гильдии и начинали торговать. Торговали как в Томске, так и за его пределами. Известно, что татары очень любят лошадей, которых использовали как гужевой транспорт для перевозки поклажи; лошадь была незаменима и в сельском хозяйстве. В Томске были времена, когда число лошадей превышало число жителей, поэтому в гербе Томска изображён вздыбленный конь на зелёном поле.

Первоначально эта часть города была очень грязной, поэтому от дома к дому были построены деревянные мостки. В ночное время для охраны покоя жителей по слободе ходил сторож с колотушкой. Кое-где горели фонари. Для удобства приезжающих и жителей слободы было открыто много постоялых домов, питейных заведений, магазинов, лавок, бань, складов. Сохранились документы, в которых говорится о строительстве 40 кузниц. Уже в те годы слобода играла большую роль в жизни нашего города. В память о первых поселенцах татарах мы имеем улицу Татарскую. Сравнительно недавно был и Татарский переулок, переименованный позже в улицу героя СССР Ф. Трифонова. В память о кузнецах есть Старо- и Ново-кузнечные ряды. Есть в слободе улицы Источная, Эуштинская, Московский тракт, а также переулки Базарный, Глухой, Западный, озеро Мавлюкеевское. Вначале застройка здесь проходила хаотично. Хозяин выбирал место, получал разрешение и начинал строиться, как ему хотелось. Как правило, возводили одно- или двухэтажный особняк, надворные постройки, погреба, конюшни. На многих домах до нашего времени сохранились ажурные украшения вокруг оконных проёмов и дверей. Некоторые дома имеют мансарды, красивые широкие лестницы, балконы. Всё это создаёт определённый неповторимый колорит Татарской слободы.

Каменные здания здесь стали появляться в конце XIX - начале XX века. Красная мечеть, пивной завод Р.И. Крюгера, первая электростанция, Белая мечеть, дом-дворец купца 2-й гильдии Карыма Мухамедаминовича Хамитова, в 1914 году началось строительство дома для школы. До революции 1917 года на этой территории были мусульманские школы. Иногда их число доходило до шести. Существовали и русско-татарские школы, в которых изучение светских предметов, в том числе и русского языка, было явно занижено.

Строительство школьного здания продолжалось в годы 1-й мировой войны, а потом почти 10 лет оно ожидало окончания

строительства. В первое десятилетие советской власти катастрофически не хватало учителей, поэтому в 1922 году в нашем городе был открыт русский педагогический техникум. Через 2 года на его площадях появилось татарское отделение. В 1926 году ему был присвоен статус самостоятельного. Так в нашем городе появилось среднее учебное педагогическое заведение под названием Сибирский тюрко-татарский педагогический техникум. Ему и было передано здание по адресу: Большая Королёвская, дом №53. Сейчас улица Горького, дом №55. В этом здании техникум прожил 26 лет из 32. В разные годы в нём менялось число учащихся, изменялась программа обучения. Главным оставалась подготовка кадров учителей для нерусских школ. В техникуме готовили также воспитателей детских садов, старших пионерских вожатых. Срок обучения был разный: от трех до четырех лет в зависимости от выбранного учеником отделения. В этот техникум ехали учиться юноши и девушки из сёл и деревень от Урала до восточной Сибири включительно. Финансировался он из местного бюджета, а также средств административных единиц, откуда прибывал ученик. Здесь учились: татары, чуваши, буряты, представители малых народов севера и республик Средней Азии. Желающие здесь получить образование были не только разные по национальности, возрасту, но и по образованию. Одни заканчивали 7 классов в русской школе, поэтому знали не только свой родной, но и русский язык. Они умели говорить, писать, читать на нём. Таких ребят определяли в первую группу. Те же, кто не имел таких навыков, поступали в нулевой класс, где в течение всего учебного года они догоняли программу 7-летней школы, учили русский язык, адаптировались в незнакомой обстановке. На следующий учебный год они становились полноправными учениками. В техникуме был утверждён свой распорядок: с утра и до обеда уроки, затем обед и свободное время, когда работали кружки и спортивные секции. Вечером в течение нескольких часов в учебном корпусе они готовили уроки на следующий день. По окончании техникума они, как правило, направлялись для работы в свои деревни и сёла. По подсчётам заведующего учебной частью Г.Г. Гайфутдинова этот техникум окончили около 2000 молодых специалистов, большинство из которых всю свою дальнейшую жизнь посвятили воспитанию подрастающего поколения.

ЭТНОКУЛЬТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ УЧРЕЖДЕНИЙ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Система формирования этнотолерантности у дошкольников 5 – 7 лет в МБДОУ

Кляйн О.Я
(г. Стрежевой)

Академик Д.С. Лихачев писал: «Если человек равнодушен к старым улицам – значит, у него нет любви к своему городу. Если он равнодушен к памятникам истории своей страны – он, как правило, равнодушен к своей стране. Вне культуры существование человечества на планете лишается смысла» [1, С.484].

В современной социокультурной ситуации человек находится на рубеже культур, взаимодействие с которыми требует от него умения вступать в диалог, сотрудничать с людьми разных национальностей и вероисповеданий, понимать и уважать своеобразие культур разных народов [2, С.4]. Поэтому проблема воспитания и образования личности в многонациональной, поликультурной среде занимает одно из приоритетных направлений в современном образовании.

Вместе с тем воспитание детей в духе этнотолерантности сегодня отстаёт от реальных потребностей практики воспитания дошкольников и современных требований общества. Изучение эффективности работы детского сада в данном направлении, включающее обследование воспитанников, педагогов, родителей, позволило выявить проблемы:

- Отсутствие системы работы.
- Низкий уровень знаний педагогов.
- Недостаточность материально-технической и методической базы.

Это отрицательно повлияло и на качество знаний детей. Выпускники детского сада имели низкий уровень сформированности знаний о предметах народного быта, праздниках, традициях, разных видах народно-прикладного творчества, а имеющиеся представления были отрывочны и поверхностны.

Следующее направление связано с организацией совместных досуговых мероприятий со студентами. Привлечение студентов-инофонов к организации и участию в таких мероприятиях, как: «Студенческая весна», «Посвящение в студенты», «Медиана», «Радио Бум» и т.д. Данные мероприятия будут способствовать раскрытию талантов и организаторских способностей у студентов в процессе творческой работы в команде. В результате чего они получат навыки работы в группе, которые им пригодятся в дальнейшем обучении, научатся взаимодействовать и вступать в коммуникативные ситуации с другими людьми.

Следующее направление нашей деятельности – создание консультативного центра при университете.

Деятельность центра будет направлена на решение таких задач, как:

- профориентационная и информационная работа с абитуриентами и студентами-инофонами;
- психолого-педагогическое сопровождение студентов-инофонов;
- помощь студентам-инофонам первого курса в адаптации к учебному процессу, выравнивание знаний по разным предметам;
- знакомство студентов с правилами и традициями вуза.

Немаловажным аспектом работы со студентами-инофонам является разработка тьюторского сопровождения. Стоит выделить следующие задачи данного направления:

- набор волонтеров для работы со студентами-инофонами в качестве тьюторов;
- обучение студентов-старшекурсников основам тьюторства;
- разработка методических материалов для работы со студентами-инофонами;
- организация тьюторской работы в общежитии;
- проведение студентами-тьюторами досуговых мероприятий.

Каждое из выделенных нами направлений может осуществляться автономно, но в своей совокупности они дадут наиболее эффективный результат для достижения поставленной нами цели. Таким образом, все вышеперечисленные мероприятия помогут студентам-инофонам социализироваться и адаптироваться в студенческую среду, лучше овладеть русским языком, что поспособствует развитию их контактов с преподавателями и студентами-сокурсниками.

В некоторых поселениях нашей Томской области, а также соседних, до сих пор работают выпускники этого учебного заведения, в чём мы убедились, проведя 4 встречи с выпускниками. Первая встреча состоялась 29 мая 1993 года, на которую собралось более 100 человек. Позже было проведено еще 3 встречи. Эти мероприятия проводились по инициативе администрации и музея школы № 10. Не глядя на преклонный возраст, они рассказывали об учёбе, вспоминали учителей, наделяя почти каждого эпитетами: превосходный, удивительный. Во время этих встреч, помимо торжества, мы организовывали своеобразные уроки для наших ребят, проводили экскурсии не только по нашему школьному музею, но также и по городу. Посетили мемориал в Лагерном саду, Белую мечеть, областной центр татарской культуры. До настоящего времени в нашей школе работает выпускница этого техникума Флюра Абдулганеевна Урманчеева, за плечами которой 64 года работы с детьми. Она работала в сельских школах, в школе №8 г. Томска, в детской больнице №1, в нашей школе.

Большая роль воспитания межнациональных отношений в школе, и не только, принадлежит музею. В нашей школе начало созданию музея было положено в мае 1986 года, когда на первую встречу собрались врачи, медицинские сестры, раненые больные, обслуживающий персонал, учителя и актив учеников. Среди собравшихся были: бывшая заведующая 6-м отделением эвакогоспиталя № 12-48 Александра Михайловна Аносова, врачи: З.П. Зиверт, Г.Ф. Каплан, д. м. н. профессор В.Д. Суходоло, к.ф.-м.н. М.Р. Куваев и другие. Дело в том, что с лета 1941 года и до 1946 года в этом здании размещался эвакогоспиталь № 12-48, а точнее его 6-е отделение. Ежегодно в первой декаде мая вот уже 25 лет подряд мы проводили такие встречи. Конечно, изменился состав приходящих на такие наши встречи. Кто-то переехал в другой город и даже страну, многие ушли в мир иной, но, несмотря на это, мы продолжаем встречи. К нам приходят те, кто был связан не только с нашим, но и другими госпиталями Томска, афганцы, вдовы погибших на фронте и их родственники.

В 2005 году мы выпустили книгу «Моя малая Родина» выпуск 3-й, в которой рассказали о солдатских судьбах тех людей, кто был связан с томскими эвакогоспиталями. Есть в этой книге очерки и о тех солдатах и офицерах, чья жизнь была связана с Великой Отечественной войной и Заистоком, т. е. они были призваны отсюда

или жили здесь после войны. В процессе работы было установлено более 200 фамилий лиц, причастных к работе нашего госпиталя, оформлено около 60 дел, в которые мы поместили воспоминания, фотографии, карточки с указанием, где был призван в армию, на каких фронтах воевал, какими орденами и медалями награжден, за что, где жил в Заистоке, а если погиб на фронте, то где похоронен.

За 20 с половиной лет музей не раз перемещался из одного помещения в другое из-за производственной необходимости, что накладывало изменения в экспозиции, экскурсии, подготовку экскурсоводов.

За эти годы было подготовлено около 500 экскурсоводов, участников выступлений на научно-практических конференциях, слётах и форумах. В их составе, помимо русских, были дети из азербайджанских, таджикских, татарских, туркменских, немецких и других национальных семей. В их среде были такие звездочки, которые пришли в музей в 5-м или даже в 4-м классе и не покидали его до окончания школы и таких было сравнительно много. Галима Мударисова впервые пришла в музей, когда мы только начинали собирать материалы по истории Татарской слободы. Она вместе со своей одноклассницей Эльвирой Хасановой не только помогала оформлять стенды, но и проводили первые экскурсии для пребывших на первую встречу выпускников СТТПТ.

Чтобы оформить тематические экспозиции, мы обратились за помощью к выпускникам, живущим в Томске и его окрестностях. В результате уже на первой выставке по Заистоку были представлены: национальный татарский женский костюм, который состоял из ситцевого зелёного цвета платья, бархатного расшитого камзола, которому уже в то время было около 100 лет, шелковой белой с длинными кистями шали и калфака – маленькой расшитой бисером шапочки, которую одевали на голову под шаль. Старожилы принесли в музей татарские газеты, посуду, книги и даже ордена и медали фронтовиков. К сожалению, последние экспонаты были только во время встречи. Всего на первых экскурсиях мы имели возможность рассказать и показать не более 40-50 музейных предметов. Эти экскурсии открыли дорогу в музей многим другим экспонатам, которые привезли с собой на встречу выпускники, за ними потянулись учителя, ученики, старожилы. В этих целях мы выступали на родительских собраниях, на классных часах, ходили по квартирам, разговаривали с учителями, писали письма. В результате в

студентов составляют молодые люди, прибывшие из восточной части Сибири: Бурятия, республика Тыва, республика Саха. В силу национальных особенностей многие студенты-инофоны плохо владеют русским языком, что в свою очередь препятствует их успешной интеграции в социум вуза, а шире города. В процессе адаптации у них возникают проблемы как жилищно-бытового, так и культурно-досугового характера. Ведь приезжая в другую страну, на новое место жительства, студенты-инофоны не знают традиций и обычаев общества, в котором им придется провести ближайшие несколько лет. Зачастую им даже трудно найти общий язык с сокурсниками и преподавателями, что способствует их замыканию в малые группы, состоящие только из представителей своей энокультуры. И как следствие процесс интеграции и адаптации таких студентов значительно замедляется.

Заинтересовавшись данной проблемой, наша группа разработала социальный проект, направленный на адаптацию студентов-инофонов в культурную и образовательную среду ТУСУРа. Особое внимание мы уделили социализации студентов первых двух лет обучения.

Цель данного проекта – помощь в адаптации студентов-инофонов, плохо владеющих русским языком, а так же их социализации в студенческую среду.

Задачи проекта:

- разработка программ, направленных на включение студентов в досуговую и учебную деятельности университета, а так же на решение жилищно-бытовых проблем, связанных с проживанием в общежитии;
- создание условий для наиболее комфортной психологической обстановки для студентов-инофонов и их образования.

Для решения данных задач мы разработали несколько направлений, которые, по нашему мнению, способствуют более эффективному процессу адаптации и интеграции в студенческую среду.

Так, одно из направлений связано с обеспечением консультативной помощи студентам-инофонам посредством создания специальной странички на официальном сайте университета. Здесь будет размещаться информация об этнокультурной жизни города, законодательные акты в отношении мигрантов, а также представлены интересные факты и случаи из жизни мигрантов в России.

взаимодействуют с представителями других культур, зачастую существенно отличающихся друг от друга, а отличия в языках, нормах общественного поведения подчас делают эти контакты проблематичными или невозможными. Но это лишь частные проблемы межкультурной коммуникации, основные причины лежат за пределами очевидных различий, в плоскости мироощущений и мировосприятия. Отсюда делаем вывод, что эффективная межкультурная коммуникация не может возникнуть сама по себе, ей необходимо целенаправленно учиться.

Именно курс «Основы межкультурной коммуникации» позволяет формировать и развивать способность соотносить свою собственную и иную культуру, уметь устранять недопонимания и конфликты при межкультурных контактах, преодолевать стереотипы.

Литература

1. Вяткина И.В., Гарифуллина Н.К. Формирование профессиональной культуры специалистов в техническом вузе» / Сборник научных трудов, СПб, 2010. С.222-224.
2. Телеканал «Культура», «От Адама до атома» http://www.tvkultura.ru/news.html?id=638488
3. Искусство жить с непохожими людьми / под ред. Асмолова А.Г., Солдатовой Г.У., Макарчук А.В., М.: ГУ МО «Издательский дом «Московия», 2009. 312 с.
4. Рот Ю. Межкультурная коммуникация. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2006. 223 с.

Адаптация студентов-инофонов в культурную и образовательную среду ТУСУРа

Большаков А.Д., Бухарова А.М., Васёва Ю.С., Волкова О.В., Короткова А.В., Макарова А.С., Павленко Ю.А.

(г. Томск)

Томск по праву носит звание студенческого города, именно сюда съезжаются молодые люди учиться из разных регионов России и ближнего зарубежья. Томский Государственный Университет Систем Управления и Радиоэлектроники (ТУСУР) активно развивает направление, связанное с привлечением иностранных абитуриентов, в том числе из стран СНГ: Таджикистан, Казахстан, Узбекистан, Кыргызстан и т.д. Помимо этого достаточно большую часть

музее был собран уникальный материал по Заистоку, который является одним из многонациональных микрорайонов, а также исторической охранной зоной.

На уроках труда ученики начальных классов мастерили из бумаги домики, в которых они живут. Если они не заканчивали работу на уроке, то продолжали и заканчивали её дома вместе с родителями. Другие дети рисовали рисунки татарских стоянок, Красной и Белой мечетей, памятники деревянного и каменного зодчества, которых здесь много. Неслучайно этот микрорайон называют музеем под открытым небом. Здесь можно увидеть женщин в нарядных национальных татарских костюмах, услышать их разговор на родном языке, услышать, как 5 раз в сутки мулла поёт молитвы, призывая мусульман к намазу. В дни национальных праздников, таких как Науруз, Рамазан-Байрам, Сабантуй и другие мусульмане проводят молитвы на открытой зелёной поляне во дворе.

Чтобы лучше понять мусульманский мир мы ежегодно, а иногда и не один раз в году, ходим в наши мечети не только на экскурсии, но и на беседы с имамами. Особенно эта работа стала более часто проводиться с момента открытия после ремонта и реставрации Белой мечети. Учителя и ученики всем, чем могли, помогали её открытию: сажали деревья, выносили мусор. Первый мулла этой мечети Хаджи Гали Эфенди Абсалов был большим другом школы. Вместе со старейшинами он приходил на наши праздники, особенно национальные, подарил школе 30 экземпляров священной мусульманской религиозной книги «КОРАН». В настоящее время имамом этой мечети является Нурулла-хазрат. Вместе с делегацией из Томской области он несколько раз побывал в священных местах мусульман. Он очень спокойно, со знанием дела, рассказывает ребятам о своих поездках, традициях и обычаях мусульман, призывает ребят не только хорошо учиться, но и помогать ближнему, не оставлять попавшего в беду, стараться вырасти нужным и полезным современному обществу человеком.

Большинство наших учеников нерусской национальности воспитываются в семьях, где плохо или совсем не говорят по-русски. Такие дети с большим трудом понимают объяснение учителя, поэтому приходится еще и еще раз останавливаться на этом и проводить дополнительные занятия.

Нередко бывают случаи, когда ребёнок не понимает не только смысл, но даже и значение отдельных слов. На своих уроках,

особенно на занятиях в музее, на это приходится обращать большое внимание.

Впервые придя в музей, они не только слушают своих сверстников, но и видят знакомые предметы, относящиеся к их национальной культуре и быту. Мы не ограничиваем число желающих работать с нами, стараясь помочь им не только овладеть русским языком, но и побольше узнать нашу культуру, традиции и обычаи. Приходится с такими ребятами очень много работать, чтобы добиться желаемого результата. Мы вместе выбираем тему, вместе создаём как бы канву для написания текста, пишем, учим текст, если требуется, то частично изменяем его, чтобы экскурсоводу было легче, но в тоже время не изменялось его содержание. Вот имена некоторых наших учеников, прошедших нашу музейную школу: Эльмар, Мирлан, Абдулмуталлиб, Абдулхамит, Рамиль, Альмира, Сафир, Эльвин, Санжар, Марат, Зарнигор и многие, многие другие. Конечно, костяк музейного актива все же составляют ученики из русских или смешанных семей. Вот имена некоторых из них: Алёна, Олеся, Оля, Аня, Рома, Гриша, Дима, Максим, Жанна, Вика и другие.

Мы вместе готовим новые экспозиции, вносим изменения и дополнения в уже существующие, оформляем тематические передвижные выставки, разрабатываем тексты экскурсий и выступлений на научно-практических конференциях и принимаем участие в них. В течение 15 лет принимаем участие в городской конкурсной игре «Люби и знай свой город и край», 12 лет наши дети участвуют в городской научно-практической конференции «Путь к истокам», ежегодно выступают на городском конкурсе экскурсоводов школьных музеев, участвуют в областных и городских смотрах-конкурсах музеев. Вся наша работа строится на взаимодоверии и понимании друг друга. Нельзя сказать, что вся работа делается легко и просто. Бывают моменты, когда казалось над простым вариантом работы приходится трудиться днями, а иногда и неделями. Ребёнок неправильно произносит слова, не там, где надо, ставит ударение, не проговаривает отдельные буквы и окончания. Бывают случаи, когда ребёнок не хочет понимать свои недочёты, приходится идти на компромисс: сначала соглашаться, а потом понемногу добиваться правильного решения. Начинают они свою работу в музее с малого: что-то выучить, помочь оформить стенд или выставку, с кем-то переговорить, кого-то пригласить. Бывают такие случаи, когда

«Основы межкультурной коммуникации» можно условно разбить на три модуля.

Первый модуль – познавательный, который включает в себя изучение основ дисциплины. Основная задача – помочь студентам достаточно объективно оценить собственный уровень подготовки при анализе заданных межкультурных ситуаций, обучить теоретическим основам межкультурной коммуникации. Занятия включают и такие вопросы, которые расширяют кругозор личности, обогащают духовность через сопоставительный анализ национальных культур.

Второй модуль – операционный, который необходим для формирования и развития коммуникативных умений и навыков. На этом этапе применяется методика сенсибилизации, т.е. воспитание ощущения собственных культурных особенностей и особенностей других, чужих культур [4, С. 47]. Используются дидактические приемы, ориентированные на эмоциональное обучение (освоение коммуникативных стратегий на языке, профилактика культурного шока и пр.). Принцип данного модуля – «учись учиться» посредством искусственно и/или естественным образом созданных коммуникативных практик, цель которых научить находить источники проблем межкультурных конфликтов и культурно-специфическую информацию, необходимую для решения этих проблем, а также модификации своего поведения для достижения оптимальных результатов коммуникации.

Третий модуль – интегрированный. На занятиях используются интерактивные методы обучения (минимальный объем занятий в интерактивной форме регламентирован ФГОС-3). Цель модуля – закрепление полученных коммуникативных знаний, умений и навыков, реализацию коммуникативной компетенции в различных ситуациях общения, проявление коммуникативной толерантности. Одним из базовых компонентов ФГОС-3 выступает компонент контроля над степенью сформированности той или иной общекультурной или общепрофессиональной компетенции. Именно в рамках данного модуля реализуется этот контроль через систему специальных форм контроля: тестирования, защиты отчетов о выполнении «полевых» заданий, этнографического мини-исследования и т.д.

В заключение отметим, что в современном мире постоянно расширяются экономические и межкультурные контакты, и, становясь участниками любого вида межкультурных контактов, люди

3 с его компетентностным подходом позволяет учесть такое особое требование к вузовской подготовке как формирование коммуникативной компетенции.

Важность и актуальность формирования такого качества специалиста XXI века как коммуникативная компетенция обусловлена вызовами современного глобального мира (единое инфо-коммуникационное пространство, мультикультурализм и пр.). От того, насколько специалист владеет коммуникативными способностями, зависит не только успешность его социализации, но и эффективность его работы. По данным исследователей (социологов, психологов, педагогов) деловой успех человека лишь на 15% зависит от его знания дела и на 85% – от умения общаться с другими людьми [1, С. 223].

Одним из важнейших элементов коммуникативной компетенции сегодня является коммуникативная толерантность – характеристика физиологической, психологической, социальной устойчивости человека к различным воздействиям, в частности характеристика отношения личности к партнерам по взаимодействию.

Однако современные российские исследователи, в том числе А.Г. Асмолов, Г.У. Солдатова [2] утверждают, что «взращивание» культуры толерантности нередко вступает в противоречие с семейными ценностями. В семейном воспитании существует мнение, что толерантность – это угроза развития сильной личности, умеющей постоять за себя, если необходимо, «дать сдачи» и пр. Действительно, вопрос о толерантности – острый и дискуссионный, требующий отдельного исследования.

Исходя из целей данной работы – раскрыть пути формирования коммуникативной компетенции посредством курса «Основы межкультурной коммуникации» – мы принимаем за основу определение толерантности как активной толерантности, предполагающей позитивную направленность личности, развитие способности контролировать свои поступки и поведение в отношениях между людьми, плюс понимание, принятие, сотрудничество, минус безразличие и равнодушие [3, С. 21].

Предлагаемый курс «Основы межкультурной коммуникации» основан на культурно-антропологических подходах (когнитивная антропология, культурный релятивизм, символический интеракционизм) в соответствии с идеями Э. Холла. Весь курс

ребёнок, поработав немного в музее, уходит, ведь эта деятельность требует большого кропотливого труда и энергии.

Но были в нашей практике такие случаи, когда покинувшие работу в музее ученики, возвращались обратно. Нашим ребятам очень нравится вести экскурсии, показывать какие-то предметы и рассказывать о них, отвечать на вопросы. Видя их успехи, сама радуешься, что всё получилось, и труд детей оценен достойно. По итогам прошлого учебного года за весь комплекс музейной работы наши ребята вместе с учителями получили около 200 грамот, дипломов, сертификатов и других наград. Вместе со своими питомцами мы побывали во многих музеях города, школьных музеях, ездили на мероприятия и с обменом работы в Чёрную речку, Кисловку, Тахтамышево, Калтай, Курлек, Асино, Шегарку и другие деревни и сёла.

В заключение необходимо сказать, что работа в музее воспитывает в детях трудолюбие, расширяет их кругозор, помогает лучше понять и полюбить наш могучий и любимый русский язык, заставляет их лучше готовиться к урокам, воспитывает у детей чувство сопричастности к происходящему, а также воспитывает любовь к своей Малой и Большой Родине.

Этнокультурная составляющая содержания программы внеурочной деятельности «Народная культура»

Конорева Т.В.
(с. Первомайское, Томская область)

Научить людей жить вместе – одна из важнейших задач современной школы, и она может быть решена посредством концепции этнокультурного образования.

Этнокультурное образование – это система обучения и воспитания молодежи, направленная на сохранение культурной идентичности личности путем приобщения к родному языку и культуре с одновременным освоением ценностей мировой культуры.

Кроме того, в условиях прогрессирующей культурной глобализации возникает опасность утраты культурного наследия, а в социально- психологическом аспекте взрослеющая личность оказывается в неустойчивом проблемном состоянии, в котором

испытывает затруднения в развитии своей этнокультурной идентичности.

Современная русская этнокультурная школа – это государственное образовательное учреждение, в котором реализуется этнокультурный компонент образования, представляющий собой целостную систему обучения, воспитания и развития личности на материале и средствами русской культуры. Таким образом, этнокультурное образование призвано решить двуединую задачу: освоение молодым поколением своей культуры и воспитание уважения к ценностям других культур.

Наша Первомайская школа является центром этнокультурного образования. В ней на протяжении нескольких лет успешно реализуется программа «Народная культура».

Цель программы «Народная культура»: активизация творческого потенциала младших школьников через приобщение к историко-культурным традициям родного края.

Задачи:

- расширение и углубление знаний школьников о культуре, истории народа;
- формирование эмоционально-положительного отношения к этнокультурному наследию;
- развитие умения отражать этнокультурные традиции в разных видах детского творчества.

Реализация программы «Народная культура» предусматривает построение в виде теоретической и практической деятельности: беседы, экскурсии, игровые программы и праздники.

Народная культура воплощена в доступных для младших школьников формах: играх, песнях, сказках, загадках. Этот очень яркий и выразительный мир интересен для детей. Важно то, что ребенок является активным участником. Дети могут попробовать себя в разных видах деятельности. Петь, танцевать, рисовать, мастерить, участвовать в театральных постановках – все эти возможности предоставляет изучение народной культуры, тем самым способствуя всестороннему развитию личности ребенка. Привлекателен и языковой аспект: произведения фольклора дают образцы красивой, образной и поэтической речи.

Программа рассчитана на два года и охватывает параллели 3-4 классов. В связи с переходом школы на новые государственные образовательные стандарты программа «Народная культура» была пересмотрена и дополнена содержанием для 1-2 классов.

Нами разработан и представлен экспертам ЮНЕСКО проект под названием «Международная летняя этнокультурная школа», который направлен на разработку ее содержания в широком языковом и культурном контекстах. В конечном итоге проект нацелен на реализацию идей Болонского процесса – создание единого европейского образовательного пространства, и в то же время ставит важнейшие задачи сохранения и распространения национальных культур, а также формирования поликультурной среды. Культурно-просветительская миссия проекта будет реализована посредством освоения слушателями содержания программы Школы и участием в выездных мероприятиях. Программа предусматривает проведение курса лекций (на английском и/или русском языках) и практических занятий в соответствии с модульной структурой, а также непосредственное знакомство (на выезде) с разнообразием и особенностями культурных традиций народов, населяющих Томскую область. Результатом реализации проекта является образовательная стратегия, которая распространяет позитивный подход к этническим вопросам и внедрение в практику механизмов формирования толерантного поведения, снижение уровня социальной напряженности в обществе, формирование межэтнической толерантности, повышение уровня межкультурной коммуникации.

Литература

1. Гузеева А.В. Система подготовки учителей-славистов в ТГПУ (на примере специализации «польский язык») / Поликультурное и этнокультурное образование: тенденции и перспективы развития, Сборник материалов конференции (11 марта 2010 года) / Под ред. О.В. Горских. – Томск: РЦРО, 2010. – с.19-24

Формирование коммуникативной компетенции в курсе «Основы межкультурной коммуникации»

Покровская Е.М.
(г. Томск)

Формирование новой коммуникационно-ориентированной гуманитарной среды учебного заведения стало сегодня одной из стратегических задач модернизации образования. Введенный ФГОС-

- воспитание в духе мира, терпимости.

По выражению американского психолога Д. Пибоди, «образование – это долг, который настоящее поколение должно уплатить будущему». А этнокультурное образование – это тот долг, который ложится сегодня на плечи государства, органов образования, родителей, национально-культурных объединений.

Этнопедагогизация процесса образования предполагает: 1) изучение культуры и искусства конкретного народа через сравнение и нахождение связей, отличий с культурами и искусством других народов, через диалог «регионально-этнический» (по горизонтали) и «историко-эволюционный» (по вертикали); 2) целостный подход к обучению, адекватный народным традициям, учет индивидуальных и возрастных особенностей детей, их потребностей и интересов, создание условий для их творческого развития и самовыражения. Этнопедагогизация позволяет объединить и гармонизировать современные передовые теории в области педагогики и психологии, достижения в области искусствоведения и культурологии.

Мы ставим целью изучение и применение зарубежного опыта развития межкультурного образования, участие в международных проектах, включение результатов современных исследований в области языкознания, культуры, этнологии в учебный процесс.

Этнокультурный и региональный компонент в программах подготовки специалистов в ТГПУ обеспечивается рядом дисциплин предметного и профессионального блоков: история и культура народов Сибири, лингвистическое краеведение, литературное краеведение, этнопедагогика т.п., а также практик: музейная, археологическая, языковая и пр. В программе гуманитарных факультетов ТГПУ предусмотрено изучение таких языков как немецкий, польский, татарский, турецкий, украинский, китайский и др., а также языков малочисленных народов Севера. На протяжении ряда лет проводятся курсы повышения квалификации учителей сибирских национальных школ по родному языку, истории и культуре, подготовлены учебно-методические комплексы для учащихся и учителей национальных школ. Кроме того, учеными-этнологами и лингвистами проводятся передвижные курсы повышения квалификации в местах расположения национальных школ.

В последнее время в вузовскую практику входит организация специализированных языковых школ: курсы русского языка для мигрантов и учащихся других государств, а также участие в работе языковых школ за рубежом.

Тема первого класса называется «Преданье старины глубокой». Учащиеся знакомятся с жанрами фольклора, русскими народными играми. Тема второго класса «Как проживешь, так и прослывешь» посвящена изучению народных художественных промыслов, истории одежды, быта наших предков. Тема третьего класса называется «Не за горами, а за дворами» посвящена изучению традиционного народного календаря, обычаев и обрядов, связанных с земледельческим циклом. Тема четвертого класса получила название «Мой край, моя Россия». Наряду с освоением семейно-обрядовой деятельности продолжается углубление знаний уже знакомого детям календарно-обрядового цикла и происходит знакомство с многообразием культурных традиций России, с культурой родного края.

Школой организовано сетевое взаимодействие с другими организациями дополнительного образования: Центральная районная библиотека, районный краеведческий музей, детская школа искусств, Дом культуры, Галерея искусств, Центр дополнительного образования детей. Совместно организуем различные мероприятия этнокультурной направленности, например «Осенины», «Колядки», «Масленица», «Народные музыкальные инструменты», «Народные игры», экскурсии и т.д.

Непосредственно в школе тесно сотрудничаем с музыкальным руководителем, библиотекарем, руководителем школьного музея, со школьным кружком «Театр».

Родители учащихся активно вовлекаются в процесс обучения. Они оказывают помощь в подготовке и проведении фольклорных праздников, игровых программ.

Учащиеся занимаются исследовательской деятельностью. На научно-практических конференциях различного уровня ребята представляют свои научно-исследовательские работы: «Русские народные игры», «Матрешка», «Мое имя», «Моя семья», «Во имя жизни на земле», «Хлеб – наше богатство», «Пышка – миф или реальность».

Таким образом, программа «Народная культура» охватывает различные сферы деятельности учащихся, что позволяет детям прочувствовать народную культуру в ее целостности.

Все это помогает обрести историческую память, ощутить свою связь с предками, почувствовать себя связующим звеном в вечном потоке времени от прошлого к будущему.

Традиции этнокультурного образования в системе работы сельской школы

Стародубцева Т.М., Нетесова Ю.В.
(с. Первомайское, Томская область)

Сельская школа во все времена занимала особое место, и воспринималась, скорее не как образовательное учреждение, а как мировоззренческий исток народа, общества, государства. Она являлась и является условием и средством возрождения села, духовной силы народа.

Дать качественные знания в различных областях науки, привить любовь к родному языку, воспитать учеников на основах народной культуры, вырастить поколение, знающее традиции и обычаи своего народа – вот те основные задачи, которые ставит перед собой педагогический коллектив нашей школы.

Реализация цели построения школы, как этнокультурного центра возможна только через систему, включающую в себя обучение, воспитание и дополнительное образование, на это направлена деятельность педагогов, служб управления и методического сопровождения образовательного процесса.

Этнокультурный компонент образования представлен в учебном плане, как самостоятельными предметами и спецкурсами, так и примерами включения в базисные предметы этнокультурной составляющей.

С 2006 года в школе реализовывалась программа развития «Сельская этнокультурная школа, как открытая социально-педагогическая система», в ходе реализации которой стало ясно, что основная нагрузка по решению задачи воспитания любви к Родине, к её культурному наследию ляжет на предметы гуманитарного цикла. Гуманитарное образование обладает особым потенциалом в воспитании духовно-нравственного здоровья личности.

На уроках русского языка и литературы успешно решаются задачи речевого, эстетического, духовно-нравственного развития школьников; формирования у учащихся ценностного отношения к родному языку, осознание ими своей причастности к сохранению чистоты, уникальности, выразительности и музыкальности русской речи. И где, как не на уроках литературы, мы можем говорить о самобытной русской культуре, духовно- нравственных ценностях,

ЭТНОКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ВУЗЕ

Реализация этнокультурного образования в системе высшей педагогической школы: задачи и формы

Гузеева А.В.
(г. Томск)

Одним из естественных механизмов гармонизации межэтнических отношений в условиях полиэтничности и поликультурности городов является система образования. Большинство народов планеты, согласно данным ЮНЕСКО, билингвальны или полилингвальны, в особенности, это касается населения больших городов. При этом практически для всех мегаполисов характерно наличие противоречия, встающего перед представителями, населяющих их этносов: с одной стороны, это стремление сохранить свой язык, культурное наследие и самобытность, а с другой стороны, стремление сохранить и обеспечить свою включенность в мировой социокультурный контекст.

Под этнокультурным образованием мы понимаем целенаправленно организованный процесс, обеспечивающий становление у подрастающего поколения суперэтнической позиции, необходимой им для ориентации и функционирования в современном социуме на основе общечеловеческих ценностей.

Нельзя оставить без внимания то, что учащиеся русской национальности, подобно учащимся других национальностей, нуждаются в самоидентификации, и реализации конструктивного межнационального взаимодействия, и в формировании межэтнической толерантности, и в расширении этнокультурного кругозора.

Целью этнокультурного образования должно стать:

- глубокое и всестороннее овладение культурой собственного народа как обязательное условие интеграции в иные культуры;
- формирование представлений о многообразии культур в мире и воспитание положительного отношения к культурным различиям;
- создание условий для интеграции в культуры других народов;
- формирование и развитие умений и навыков эффективного взаимодействия с представителями различных культур;

Еще одной формой работы с родителями детей-мигрантов является посещение занятий («День открытых дверей»). Родители приглашаются не только на проведение праздников, но и на уроки.

Важной работой в повышении успеваемости является работа психолога с семьями детей-мигрантов. Если ребенок тяжело адаптируется в школьной среде, мы направляем его совместно с родителями к педагогу-психологу, где намечаются пути преодоления трудностей.

Для общения учителей и родителей существует такой немаловажный документ как дневник ученика. Здесь и классный руководитель и учитель-предметник делает записи о том, на что необходимо обратить внимание родителей. Некоторые родители по согласованию с учителями заводят отдельные дневники-тетради, в которых записывается не только то, как работает ребенок на уроке, но и его поведение. В результате у таких детей повышается мотивация к обучению. К сожалению, таких родителей очень мало.

Итак, для работы с родителями детей-мигрантов важными моментами являются:

1. Вовлечении родителей в процесс обучения.
2. Проведение родительских собраний, индивидуальных бесед.
3. Работа с психологом.
4. Проведение Дней открытых дверей.
5. Помощь в подготовке домашних заданий.
6. Контроль и общение учителя через дневник.
7. Вовлечение родителей во внеурочную жизнь ребенка.

Для лучшей адаптации детей-мигрантов необходимо создавать специализированные, разновозрастные классы, где дети будут учить русский язык, а затем уже проводить тестирование на соответствие уровня образования. Такой опыт в нашей школе был. В течение года дети разного возраста в одном классе учили не только русский язык, но и литературу, математику. После годичного обучения все ученики были успешно протестированы по уровню знаний по предметам и определены в различные классы.

которые открываются для нас в православной вере, добре, трудолюбии.

Важное значение в этнокультурном образовании школьников имеет и образовательная область «Искусство». На уроках изобразительного искусства, музыки и МХК успешно решаются задачи ознакомления с русским искусством, искусством других народов России и мировым художественным наследием. Так, программа по технологии знакомит учащихся с традиционным русским рукоделием, русской кухней, современной российской модой и старинным русским костюмом, изделиями русских мастеров.

Вариативная часть учебного плана широко используется для предметов и спецкурсов культурологического характера. В начальной школе – это курс «Народная культура». Образовательно-воспитательными задачами этого курса являются:

- приобщение детей к вековым традициям своего народа с целью формирования у них патриотического чувства;
- формирование уважительного отношения к человеку труда;
- развитие у детей умственных и физических, музыкальных и поэтических способностей;
- воспитание у детей любви к родному краю, ощущения исторической преемственности поколений.

Итогом работы учителей по данной программе являются:

- уроки-праздники, спектакли по фольклорным мотивам, театрализованные представления: «Где тепло, там добро», «Сказка о Правде и Кривде», «Русская матрешка», «История русского костюма» и другие;
- выставки рисунков и поделок: «Деревенька моя», «Природа Сибири» «Слава хлебу на столе!» и другие.

Наш сегодняшний мир – это не мир покоя и счастья, а мир противоречий и отчаяния. И родители, и учителя – все мы беспокоимся за наших детей. Мы переживаем по поводу безнравственности, которая продолжает расти в современном обществе. Нас волнует не только качество образования детей, но и их физическая, психологическая и социальная безопасность. Поэтому в воспитательной системе школы широко используется этнокультурный компонент. Традиции отечественной культуры позволяют прививать нравственные, моральные, этические, эстетические нормы так необходимые человеку в жизни.

Дополнительное образование – это работа кружков, мастерских, объединений. В школе после уроков находят себе занятия по душе и юные мыслители, склонные к исследовательской деятельности, и начинающие мастера с «умными руками». Одни создают произведения искусства из ткани, ниток, бумаги. («Изонить», «Солнышко», «Уроки квиллинга», «Флористика», «Рукодельница»), другие работают над проектами, погружаясь в мир энциклопедий, архивных документов, фольклорных сборников («Исследователь, «Поиск», «Умники и умницы»). Наша цель создать условия для максимально возможного привлечения детей к деятельности, через которую они познают себя и окружающий мир.

В школе установилась традиция проведения театрализованных представлений, школьных капустников, вечеров, праздников, в которых значительное место занимает фольклорная составляющая.

С большим интересом учащиеся, педагоги и родители участвуют в рождественских праздниках, святках с колядованием и ряжеными, «Веселой масленице», «Празднике Покрова», празднике «Русская краса – длинная коса», «Осенинах», «Новогодней ярмарке», «Богатырских потешках» и других.

Уже не первый год в школе существует Центр гражданского образования «Шаги». Центр, реализуя задачи по социальному проектированию, направляет свою работу и на изучение истории и культуры родного края. Социальные проекты, разрабатываемые и реализуемые через Центр, имеют практическое значение для села.

Реалии сегодняшнего дня таковы, что краеведение становится одной из важнейших форм педагогической деятельности. Одна из традиционных форм работы со школьниками – это школьный музей. Мы гордимся своим музеем! Силами музееведов школы собираются, систематизируются и оформляются материалы по направлениям: «История образования района», «История села», «Изучение “малой родины”», «Наше село в годы войны».

На сегодняшний день музей располагает несколькими десятками экспонатов. По инициативе школьников был реализован проект «Боль людская» и установлен «Камень скорби» жертвам репрессий 30-50-х годов. С прошлого года ребята во главе со своим руководителем стали участниками Всероссийского проекта «Память». Силами волонтеров были засняты интервью с ветеранами Великой Отечественной войны. Лучшие из ребят – участников

портфолио ученика, где достаточно много места занимает не только учебная деятельность, но и другие сферы деятельности ребенка.

Существует и еще ряд проблем в процессе адаптации детей-мигрантов и их родителей к образовательным условиям России. Так, например, отрыв ребенка в течение учебного года от учебного процесса на длительное время в связи с отъездом семьи на Родину. Кроме того, родители позволяют детям не ходить в школу в субботу, в те дни, когда нужно присмотреть за младшими братьями и сестрами или торговать на рынке. В результате ребёнок отстаёт от программы, привыкает к тому, что в школу не нужно ходить каждый день. На русском языке дети в таких семьях общаются только в школе, да и то при общении с русскими ребятами. Это естественно сказывается на качестве их обучения, ведь без должной языковой практики они зачастую даже не понимают того, что изучается на уроке, как следствие невыполнение домашней работы. Падает качество обучения в школе, снижается темп урока, страдают дети, ведь многие из них имеют хорошие способности и мотивацию к обучению. Успеваемость повышается, если в обсуждении проблемы успешности ребенка принимают участие их родители. Семья является силой, влияющей на педагогическую поддержку детей-мигрантов, поэтому важно для таких детей вовлечение родителей в педагогическую деятельность школьников.

Нужно отметить, что отношения между родителями в семьях мигрантов строятся на национальных традициях и религиозных догмах: женщины в решении стратегических вопросов семьи участия не принимают, а подчиняются решениям своих мужей. То есть все в семье определяет мужчина, так как именно он является главным добытчиком.

Большую помощь в изменении отношений между ребенком и его матерью, между одноклассниками и ребенком играют общешкольные праздники: «День матери», «День отца», «Национальные гостиные». На такие мероприятия приглашаются родители вместе с детьми. Здесь уже многое зависит от умений мамы: приготовить что-то вкусное для целого коллектива учеников, спеть свои национальные песни, станцевать национальный танец, словом, преподнести себя. После таких мероприятий дети по-другому относятся к своим родителям.

достоинство, помощь, дружба, совесть. На родительских собраниях администрация проводит разъяснительную работу о рациональном использовании данного предмета, так как модуль способствует объединению всех наций и вероисповеданий.

Какую бы сторону развития ребенка мы не взяли, всегда окажется, что решающую роль в его эффективности на том или ином возрастном этапе играет семья, призванная решать следующие задачи семейного воспитания:

- гармоническое развитие ребенка;
- забота о здоровье детей;
- помощь в учении;
- трудовое воспитание и помощь в выборе профессии;
- помощь в социализации личности и ее самореализации;
- формирование опыта гуманных, эмоционально-нравственных отношений;
- забота об общекультурном и интеллектуальном развитии;
- развитие интересов, склонностей, способностей и творчества;
- подготовка к самовоспитанию и саморазвитию;
- половое воспитание, подготовка к будущей семейной жизни.

Одной из форм работы с родителями, в том числе и с родителями-мигрантами тех детей, которые обучаются у нас в школе, остается родительское собрание. Проведение родительских собраний всегда было делом нелегким. Родители, как правило, имеют очень низкий уровень образования (высшее образование у 20% родителей), многие из них плохо знают русский язык (25%), что создаёт трудности при организации родительского собрания. Очень часто родители избегают посещения родительских собраний, так как чаще всего эти собрания призваны решать существующие проблемы, а у родителей возникает чувство страха, боязни и стыда, так как ребёнок не всегда хорошо успевает, может нарушать дисциплину; другая категория родителей думает, что если ребёнок учится хорошо, в его адрес нет никаких замечаний, то нет смысла вообще появляться в школе. Вместе с тем на собрании очень важно в смешанных по национальности коллективах, рассказать о положительных чертах ребенка-мигранта, подчеркнув его достоинства. Жизнь измеряется не только отметками в дневнике, но и тем, каким хорошим может быть ребенок вне учебной деятельности. Здесь может помочь в работе сбор

проекта участвовали в раскопках, на местах боевых действий ВОВ под Смоленском.

Вопросы краеведения особенно интересны и доступны для научных исследований школьников. На базе музея школы работает кружок «Исследователь». В качестве исследователей дети активно собирают и изучают краеведческий материал, встречая широкую поддержку родителей, жителей села, местных органов самоуправления. На различных уровнях ребята представили свои исследовательские работы: «Нам не надо обелисков славы», «Свидетели трудовой истории края», «Пышка – быль или вымысел», «Во глубине сибирских руд» (декабристы в Сибири), «Судьба семьи переселенцев Витрук» и другие.

Все формы работы, все создаваемые условия для формирования личности ребенка способствуют развитию патриотических чувств, которые проявляются к своим близким, своему селу, Малой Родине. И, если человек научился любить свою Малую Родину, он принимает и большую.

Вахты Памяти, уроки мужества, литературно-музыкальные композиции, тематические выставки, «Смотры песни и строя», фестивали «Военной песни», военно-спортивная игра «Зарница» – это традиции, которые сложились в нашей школе за десятилетия.

Важность вопроса, о котором мы сегодня говорим, подтверждают новые образовательные стандарты, которые уже сегодня реализуются в начальной школе. Одна из составляющих инновационной образовательной программы начальной школы – это программа духовно-нравственного развития, воспитания обучающихся на ступени начального общего образования, основная цель которой развитие и воспитание функционально грамотной личности, человека нравственного, культурного, деятельного созидателя, гражданина, присвоившего общечеловеческие и национальные ценности. Цели, сформулированные в программе стандартов второго поколения, как в зеркале отражают цели и задачи, которые в нашей школе решаются на протяжении нескольких лет.

Мы надеемся, что школа станет более разнообразной, будет лучше учитывать специфику своего местоположения, а стало быть, и будет более эффективной, более способной формировать духовно-нравственную личность главной привычкой которой будет привычка учиться.

Этнокультура в музыкальном образовании современного школьника

Брютова Л.В.
(с. Первомайское, Томская область)

В России этнокультурное образование опирается на традиционную культуру русского народа, рассматривающуюся в контексте взаимосвязей с культурами близких и далеких народов, живущих в полиэтническом пространстве России и за ее пределами. Национальное своеобразие сближает нации, а не разъединяет их. Культура создается сообща, она интернациональна, она принадлежит всему человечеству, имеет общие истоки, связана между странами и континентами.

Формирование культурного поля ребенка во многом зависит от эффективности применяемых на уроках методик. В своей работе я использую технологию игровых методов: ролевых, деловых и других обучающих игр для учащихся младших классов. Переживание, своего рода духовное «проживание» стадиального этапа, дает ребенку возможность впоследствии соотносить личный художественный опыт с процессами развития других культур. В игре в упрощенном виде воспроизводится, моделируется действительность и операция участников, имитирующих реальные действия. Важен деятельностный подход, при котором создается реальная ситуация «проживания» ребенком форм традиционной культуры. С этой целью на уроках музыки я организовываю театрализацию народных обрядовых песен. Например: «Ой, да ты калинушка», где ребята инсценируют прощание девушки с юностью, с отчим домом.

Широкий взгляд на фольклор как комплекс видов народного творчества, его жизнь во времени и пространстве, роль в культуре чрезвычайно важен для образования современного человека. Освоение фольклора становится базой полихудожественного развития личности, формирования этнокультурного и исторического сознания, гражданской позиции.

Эстетическое воспитание детей и подростков посредством искусства всегда было актуально. Значение его неизмеримо возросло в современных условиях развития общества. Необходимость приобщения подрастающего поколения к духовно-нравственным ценностям, определяющим суть человеческой жизни, сегодня очевидна. Эта суть – в стремлении человека познать свое

коллективе, по возможности не оценивать его знания, хотя бы первое время, так как ребенок испытывает стрессовое состояние при переезде на новое место жительство. Он обособляется, замыкается в себе, ограничивает круг общения исключительно по национальному признаку.

Для педагога главное, чтобы ребенок как можно быстрее овладел русским языком. Здесь очень важна поддержка родителей. В школе организованы занятия для детей, не владеющих русским языком. Эти занятия проводит Ф.А. Урманчеева. Родителям сообщают расписание таких занятий и классный руководитель обязан следить за их посещением. Занятия проходят два раза в неделю. Если родители заинтересованы в быстрейшем освоении языка, то они нанимают так же репетитора, который дополнительно занимается с их ребенком. На этом этапе важно не перегрузить ученика.

Но многие родители не желают приспосабливаться к российской действительности: говорить по-русски, учить русскому языку своих детей и принимать российские законы. Среди родителей-мигрантов бытует мнение, что все вопросы можно решить за какое-либо вознаграждение или помогают личные связи. Но в наших российских школах это не приемлемо. Если ребенок слабо осваивает язык, что поделать способности у всех разные, он начинает отставать по предметам. Классные руководители начинают индивидуальную работу с родителями. В семьях детей-мигрантов всю заботу об обучении перекладывают на мам, которые сами или не владеют русским языком или владеют слабо и поэтому не могут оказать помощь в образовательном процессе.

Когда ребенок приходит в школу, ему не важно, какой он национальности, ему важно быть интересным для своих одноклассников, значимым. Ребенок начинает отвоевывать себе место в социуме класса. Иногда при этом возникают конфликты между детьми. Это конфликты не имеют никакого отношения ни к национальности, ни к вероисповеданию. Хорошо, если родители научили ребенка тому, что чужой боли не бывает и ребенок немного умеет анализировать свое поведение.

Положительным моментом можно считать введение в школьную программу такого предмета как «Основы религиозных культур и светской этики». В этом курсе есть такой модуль как «Основы светской этики», где, не заостряя внимание на различиях в национальности и вере, рассматриваются такие понятия, как честь и

«Законом об образовании», Семейным Кодексом Российской Федерации ст. 63.3 (ФЗ №223 - ФЗ), по которому родители несут ответственность за воспитание и развитие своих детей. Родители обязаны заботиться о здоровье, физическом, психическом, духовном и нравственном развитии своих детей. Согласно ст. 5.35 Административного Кодекса РФ неисполнение или ненадлежащее исполнение родителями несовершеннолетних обязанностей по содержанию, воспитанию, защите прав и интересов несовершеннолетних влечет предупреждение или наложение административного штрафа в размере от 100 до 500 рублей. Особое внимание уделяется контролю медицинских документов: наличию прививочных карт и справок о состоянии здоровья, так как часто родители привозят детей из местности, где наблюдается неблагополучная обстановка по туберкулезу. У мигрантов отсутствуют медицинские полисы и поэтому медицинский осмотр они вынуждены проходить платно, что может быть затруднительно из-за отсутствия финансовых средств. Родители начинают предъявлять претензии: ребенок должен ходить в школу, а администрация не желает его принимать. Все делается в соответствии с законодательством России.

При определении класса, где будет обучаться ребенок, нужно не столько хорошо подумать самому над тем, в каком классе он будет учиться, сколько над тем как убедить родителя в соответствии уровня образования его ребенка уровню программы. Хорошо, если ребенок обучался в русскоязычной школе, тогда эта проблема решается достаточно быстро. Но, если ребенок обучался в своей национальной школе, возникает проблема в разнице программ и отсутствии знаний русского языка. В этом случае мы проводим тестирование для определения уровня владения русским языком. Тестирование ведется в присутствии родителей. Текст для чтения выбирается из учебника, по которому должен был бы учиться ребенок, если бы он учился в нашей школе. Родители очень ревностно следят за тем, как идет тестирование ребенка. Это и понятно каждый родитель независимо от национальности убежден, что его ребенок самый лучший и самый умный. В том случае, когда ребенок не читает текст на русском языке, по согласованию с родителями приходится определять ребенка на класс или иногда на два класса ниже. При этом мы нисколько не умоляем достоинств ребенка. В нашей школе в параллели по одному классу, а учителю нужно дать этому ребёнку время для адаптации в

предназначение на земле, установить гармонию с окружающим миром, с самим собой. Поэтому с 2007 году я перешла на УМК «Музыка» под руководством Е.Д. Критской, Г.П. Сергеевой. Данная программа позволяет решить одну из актуальных задач современного образования и воспитания – обращение к национальным, культурным традициям своего народа, родного края, формирование интереса и уважения к своим истокам толерантности, к иному образу жизни и стилю мышления. Изюминка уроков музыки – опора на народное искусство.

Урок музыки с этнокультурным компонентом должен представлять собой форму общения, сотрудничество учителя и ученика в целях постижения духовно-художественной сути народного музыкального искусства и получения связанных с ним знаний, специально организованный процесс воспитания любви к Родине, формирование ценностных ориентаций, культурных потребностей на основе родной музыкальной культуры и культуры других народов, воспитание культурного плюрализма, толерантности, любви и интереса к народной музыке, формирование этномузыкальной культуры и этномузыкальной компетентности.

Для успешного освоения народной музыкальной культуры необходимо учитывать ряд педагогических условий. Для этого необходимо:

- создавать благоприятную эмоциональную атмосферу, способствующую духовному общению учителя и ученика и проникнутую уважением к народному музыкальному искусству;
- использовать высокохудожественный, доступный для детей данного возраста этнографический и фольклорный музыкальный материал;
- применять различные методы и приемы эмоционального воздействия на учащихся с целью активизации их сенсорно-моторной исполнительской, музыкально-познавательной и творческой деятельности: наглядный метод, игровое моделирование, методы погружения в мир бытования народной песни, создания ситуации успеха, творческие задания;
- активно взаимодействовать с другими видами фольклора;
- направлять усилия учителя на постоянное самоусовершенствование и в области народного музыкального искусства, на приобретение необходимых этнографических, этномузыкальных знаний, умений и навыков.

Урок музыки с этнокультурным компонентом не может быть обычным стандартным уроком. Главные его постулаты – соучастие, сопереживание, увлеченность, импровизационность и интерес.

Урок музыки с этнокультурным компонентом может строиться по следующей схеме:

1. Знакомство с темой урока, рассказ учителя об обрядах, обычаях, традициях, исторических фактах, взглядах народа на то или иное явление или человеческие отношения; беседа о нравственно-эстетических аспектах этих явлений; использование пословиц, сказок.
2. Речевые упражнения, направленные на усовершенствование навыка выразительного мелодекламирования, становление хорошей дикции, артикуляции.
3. Распевание, подготавливающее детей к восприятию и интонированию музыкального материала (на попевках, на которых построены предлагаемые для разучивания на уроках песни, обработка исполнительско-творческих навыков).
4. Разучивание новых произведений, отработка отдельных исполнительских приемов, работа над выразительностью исполнения и художественной целостностью).
5. Выполнение творческих заданий, направленных на варьирование поэтического текста, напева, движений; импровизация игровых и танцевальных движений.
6. Повторение ранее изученных песен, игр; стимулирование творческой активности, радостного настроения.

Основные методы работы с детьми по этнокультурной ориентации – музыкально-песенная деятельность, игра на шумовых музыкальных инструментах. В народном творчестве обобщены представления о прекрасном, эстетические идеалы, мудрость народа, которые передаются из поколения в поколение. Через народное творчество ребенок познает традиции, обычаи, особенности жизни своего народа, приобщается к его культуре. Исходя из этого, в работе с детьми добиваюсь, чтобы они были не только активными слушателями и зрителями, но и активными исполнителями песен, хороводов, плясок, музыкальных игр и т.п.

Известно, что большой интерес у детей вызывают выступления на праздниках и различных по тематике развлечениях. Дети участвуют в массовых хороводных играх и плясках, инсценировании шуточных песен, частушек, индивидуальных сольных выступлениях, что позволяет им наиболее полно проявить свои музыкальные и

3. Рубен Манукян – человек без корней – перекати поле //Территория согласия, 2007, № 1 (13), С. 35.
4. Абдуманапов Р. Трудовая миграция //Территория согласия, 2005, № 2 (7), С. 23.
5. http://news.tj/ru/newspaper/article/v-tomske-skinkhedov-net
6. Ефанова Ю. Две родины киргизов //Территория согласия, 2008. № 3 (17). С. 31.
7. Как разрешить педагогические и социальные проблемы мигрантов? (http://tnews.tomsk.ru/stats/20/41687); Трудности перевода (http://www.podst.ru/posts/6172).
8. http://tomsk.kyrgyz.ru/?page=1
9. http://uzbekistan.tomsk.ru/index.php
10. Опрос проведен весной 2011 г. исследовательской группой «Томское общественное мнение» по заказу областной администрации.
11. http://tomsk.gov.ru/ru/civil_society/national_association/tolerantnost

Специфика работы с родителями детей-мигрантов

Никифорова Н.А.
(г. Томск)

Проблема появления детей-мигрантов в школе повлекла за собой проблему построения правильного взаимоотношения между родителями и администрацией школы и учительским коллективом.

Недопонимание начинается уже с приема документов в школу. Очень часто в школу приходят родители, которые или совсем не знают русского языка или знают его очень слабо. Чаще всего такие родители приходят в школу со своими близкими родственниками или знакомыми, которые хоть немного владеют русским языком или приходится общаться через систему знаков.

Главное для родителей на первом этапе пребывания в России – устройство детей в школу. Обязательным условием приема ребенка в школу является наличие регламентированного пакета документов: личное дело ребенка, медицинские документы, сведения о месте жительства: миграционная карта и документ о виде на жительство, справка о состоянии здоровья ребенка. Как правило, родители приносят с собой документы, где есть запись об окончании того или иного класса в той стране, откуда приехала семья.

При приеме документов в школу мы в обязательном порядке знакомим мигрантов с нашим российским законодательством:

сейчас более или менее зашевелились, потому что возникают эксцессы на почве национализма».

В 2011 г. была разработана областная целевая программа «Общегражданский мир и межэтническая толерантность в Томской области на 2012-2014 гг.» [11], направленная «на поддержание в Томской области межнационального мира и согласия на основе соблюдения прав и свобод человека, обеспечение социальной интеграции и культурно-языковой адаптации мигрантов». Констатируя необходимость «выстраивании чёткой и последовательной политики в отношении мигрантов», программа предусматривает «улучшение существующих механизмов миграционной политики» и «осуществление проектов, нацеленных на социальную интеграцию и культурно-языковую адаптацию мигрантов в региональное сообщество». В качестве конкретных мер намечено создание Центра по изучению мигрантами русского языка, открытие пункта помощи мигрантам, где им будет оказываться консультационная правовая помощь, создание системы обучения русскому языку и социально-культурной адаптации детей мигрантов в школах и Центрах этнокультурного образования. В рамках реализации программы с 15 февраля 2012 г. в 25 школах Томска началось обучение русскому языку 360 детей мигрантов. На каждого ребенка предусматривается 4 часа групповых занятий и 1 час индивидуальных консультаций. В Региональном центре развития образования проводятся научно-практические семинары для педагогов, осуществляющих обучение мигрантов. Семинары направлены на овладение учителями-практиками современными методиками обучения лексике и грамматике, чтению, письму и аудированию на разных уровнях преподавания русского языка. Слушатели получают методическую помощь в организации обучения мигрантов-школьников на разных уровнях владения русским языком.

Литература

1. Исследование проведено в рамках проекта «Сибирская региональная идентичность как фактор и условие сохранения и поддержания стабильности сибирского социума: исторические и современные аспекты» ФЦП «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России», мероприятие 1.5.
2. Как разрешить педагогические и социальные проблемы мигрантов? (http://tnews.tomsk.ru/stats/20/41687).

творческие способности, вызывает состояние психоэмоционального комфорта, побуждает к дальнейшему освоению музыкального фольклорного репертуара.

Организации и проведению праздников мы уделяем особое внимание. Традиционно каждый народный праздник – это общая организация детско-взрослой жизни. Он естественным образом ориентирован на проявление общей сорадости, совместного проживания празднества, что способствует созданию благоприятной воспитательной среды для детей разных возрастов. В народных праздниках нашло ярко выраженное ощущение народом своего единства с окружающей природой.

Обучающиеся активно включаются в процесс подготовки и проведения праздников. В течение учебного года проведен ряд фольклорных праздников: «Покров», «Коляда, коляда, отворяй-ка ворота», «Масленица веселая», «Пасха красная!» Были проведены внеклассные занятия по изучению культуры и быта русского народа: «Истоки русской старины», «Русский народный костюм», «Без березы не мыслю России», «Фестиваль русской песни», «Деревенские посиделки», «Жаворонки прилетели».

Дети успешнее усваивают материал, связанный с народной культурой, в ситуациях, когда сами являются участниками творческого процесса.

Систематическая работа по становлению этнокультурной компетенции школьников в процессе музыкальной деятельности имеет свои результаты: у детей повысился уровень сформированности представлений об этнокультурной картине мира, народных традиций и обрядов; понимания народной этики и ее роли; культуры поведения и самореализации на праздниках.

Таким образом, этнокультурные технологии являются эффективными средствами в обучении и воспитании детей.

ПРОБЛЕМЫ НАЦИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ. АДАПТАЦИЯ МИГРАНТОВ В СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ РЕГИОНА

Прошлое и будущее духовности русской культуры сквозь призму традиции

Суслова Т.И.
(г. Томск)

Проблема духовного развития и совершенствования личности провозглашена в качестве ведущей в системе приоритетных направлений государственной молодежной политики, сформулированной в 2009 г. В целом это должно обеспечить улучшение положения молодых людей, привести к увеличению вклада молодежи в конкурентоспособность страны и вместе с тем компенсировать и минимизировать последствия ошибок, объективно свойственных молодым людям.

Для реализации приоритетного направления, включающего совершенствование государственной политики в сфере духовно-нравственного развития и воспитания детей и молодежи, защиты их нравственности, предусмотрен проект «Гражданин России». Основной целью проекта «Гражданин России» является развитие системы духовно-нравственного, гражданского и патриотического воспитания детей и молодежи (абзац введен распоряжением Правительства РФ от 16.07.2009 N 997-р).

Таким образом, проблема духовного развития личности становится основополагающей при подготовке молодых специалистов в современных университетах, само образовательное пространство которых уже предстает как некий образец духовно-нравственного и ценностно-смыслового идеала. Становление духовной культуры личности в истории отечества переживало самые разнообразные периоды, но всегда было связано с процессом образования и следования культурной традиции как ядра культуры.

Православная духовно-академическая наука указывает на то, что четкие представления о традиции коренятся в самой системе церковного наследования. Н.П. Аксаков в начале 19 века писал: «Церковь хранит предание, а не создает его, не накапливает и не

[10]. Отдельный блок вопросов, задававшихся респондентам, был посвящен открытости Томской области для представителей иных стран и национальностей, как для трудовой, так и миграции с целью учебы или проживания. Запретить мигрантам из стран СНГ приезжать на заработки в Томск хотела бы достаточно существенная часть жителей – более трети (37%). Одновременно противоположной точки зрения придерживается половина опрошенных (52%). Пять лет назад жителями высказывалось более настороженное отношение к иностранным рабочим, приезжающим в Томск на заработки. В 2006 г. сторонников запрета трудиться в Томске для рабочих из других стран было не намного меньше, чем противников (43% против 49%).

Иную позицию занимает молодежь. Опрос показал, что молодежь больше, чем представители других возрастных групп, настаивает на запрете мигрантам из стран СНГ приезжать в Томск на заработки – 43% (в других группах 33-38%). Треть молодых жителей Томской области «испытывает раздражение и неприязнь по отношению к людям других национальностей». Среди молодых людей пятая часть (20%) поддерживает вышедших на Манежную площадь в Москве в декабре 2010 г.

Молодежь чаще остальных готова поддержать лозунг «Россия для русских» (41%). Открытую мигрантофобию демонстрируют молодежные организации, возникшие в Томске в конце 2010-2011 гг., – «Панславянское молодежное движение» и движение «Сибиряки». Антимигрантская риторика постоянно звучит в публичных высказываниях представителей этих организаций – на круглых столах, в телевизионных передачах (ток-шоу «Естественный отбор»), в интернете. Панслависты и «сибиряки» активно выступают против осуществления любых инициатив, исходящих от национально-культурных объединений армян, азербайджанцев, узбеков, киргиз, таджиков, чеченцев и ингушей. Основной их аргумент: *русские – государствообразующая нация, поэтому в России приоритет должен отдаваться русской культуре.*

Рост мигрантофобии в Томской области местной властью осознается. Толчком к перемене отношения томских властей к проблеме миграции стали события на Манежной площади в декабре 2010 г. в Москве. На это обращают внимание и руководители НКО. По словам Р. Абдуманапова: «*Год назад в администрации у нас говорили, что с мигрантами проблем у нас нет, пусть их проблемы решает их правительство, вот такое было отношение к мигрантам,*

всё зло выражать в мой адрес: «Понаприехали» и т.д. И представляете, несколько человек в очереди разом на неё набросились: «почему вы так выражаетесь», «как можно так». А сейчас найдется такой. Нет, конечно».

Оценки современной ситуации в сфере межнациональных отношений и взаимоотношений с властью и обществом представлены в виде двух типов суждений. Руководители кавказских общин говорят о том, что ситуация в сфере межнациональных отношений меняется в сторону большего взаимопонимания, и отношения представителей своих диаспор с местным населением оцениваются ими как позитивные. Конфликтные ситуации между кавказцами и русскими если и случаются, то носят бытовой характер. Данную позицию поддерживают представители УФМС: «*Томская область — не приграничный регион и удалена от юга России. У близлежащих соседей спокойный менталитет, каких-то серьёзных проявлений со стороны иностранных граждан и в отношении иностранных граждан нет. Так - «точечные» явления, недовольство местного населения, и со стороны иностранных граждан. Серьёзные моменты почти полностью отсутствуют».*

Представители среднеазиатских диаспор, напротив, указывают на то, что отношение местного населения к мигрантам ухудшается. Приведем характерное мнение лидера киргизской общины: «*В последние года два-три возрастает негативная оценка к мигрантам. Позитивно редко кто оценивает, больше негатив. К сожалению, эти процессы увеличиваются, вместе с увеличением мигрантов, года четыре назад мигрантов было гораздо меньше здесь в Томске».* С. Исматуллоев: *«Вы знаете, я живу здесь с 1990 г. и раньше никогда я не чувствовал давления, что я здесь лишний, к сожалению, в последнее время это есть, и неприязнь, и давление, это все чувствуют».* Представители среднеазиатских диаспор указывают на то, что их представители нередко являются жертвами националистических и экстремистских молодежных группировок. С. Исматуллоев: «*Это было в прошлом году. Три дня подряд шли избиения наших сограждан со стороны экстремистских молодежных групп. С выкриками националистического характера "бей мигрантов", "бей черных"».*

Об отношении к миграции и мигрантам в Томской области можно судить по итогам социологического опроса «Этническая толерантность в ценностных установках жителей Томской области»

вырабатывает, как исповедует отчасти римский католицизм. Предание в истории может систематизироваться, производить выводы из вложенных в него посылок, но не может включать в себя новые начала, обогащаться новыми элементами» [1, С.376-377]. По Аксакову предание именно вложено в Церковь и хранится ею, как некое иное по своей природе, привнесенное извне сокровище. Русская культура – культура православная. Наша церковь призывала сосредоточиться не на мирских делах, а на делах божественных. Нестяжательство и старообрядчество – не случайные явления в церковной истории и истории общества в целом. Симпатии к такому течению, как исихазм, с его проповедью аскетизма, забвения личности, полного смирения перед богом глубоко символичны. Русский человек мало придавал значения внешним формам, методам, средствам, сосредотачиваясь на больших целях, мировых проблемах. С этим связан утопизм построений русских мыслителей; здесь же кроется одна из причин гипертрофированного развития духовного, культурного начала – в ущерб цивилизационному.

В последнее десятилетие в отечественной культуре были предприняты попытки радикальным образом переориентировать подход к проблеме традиции, уйти от объективистского, плюралистического ее рассмотрения, принять в расчет сугубо «внутренние» ее характеристики. Это придало проблеме актуальность и вызвало оживленные споры вокруг категории «традиция», «Священная Традиция и Священное Предание», «традиционное общество», «традиционализм». Особенно популярным становится термин «традиционализм», в который все чаще привносятся непривычные для отечественной культуры значения.

В споре традиционалистов и рационалистов XVIII века, между разумом и верой проводилась непреодолимая граница. Традиция понималась как нечто, заменяющее человеку разум, освобождающее его от способности и необходимости размышлять. Теперь нам ясно, что это не так – во всяком случае, в современных обществах рефлексия необходимо сопутствует выбору той или иной части наследия.

Традиция становится объектом далеко идущей интеллектуальной обработки. А споры о традиции – это всегда споры о том, можно ли входящие в нее идеи и верования, установления и жесты объяснять их актуальной пригодностью. «Рационализацию» традиций принято понимать примерно в двух значениях:

1. Доказывается, что те или иные образцы достойны сохранения не только из-за своей давности, но и потому, что они выполняют определенные функции в современных условиях;
2. Осуществляется систематизация заповедей традиции так, чтобы они составляли целостное мировоззрение, годное на все случаи жизни.

В строгом смысле слова, под традиционализмом принято понимать религиозно-философское течение – явление преимущественно французское, которое в XIX веке было связано с консервативным римско-католическим богословием (Ж. де Местр, Л. Бональд, Ф. де Оливе, Ф. де Шатобриан), а в XX веке возрождено на новых, частью гностических, основаниях (Р. Генон, Ф. Шоун, Ю. Эвола, М. Элиаде). Традиционалисты в союзе с различными консервативными силами Европы выступили с радикальной критикой «современного мира» – мира после Реформации – и противопоставили «историзму» и теории социального прогресса иную духовную перспективу осмысления исторической действительности. Традиционалисты при этом опирались как на западную средневековую культуру (официальную теологию, полуофициальный и неофициальный мистицизм, «священные» науки древних ученых и книжников), так и на различные старые и новейшие «традиции», более или менее опосредованно отразившиеся в средневековой культуре (гностические школы первых веков нашей эры, герметизм, каббалу, мистические союзы античности, мусульманского мира, древние восточные доктрины и др.).

Принято различать «примитивный» и «идеологический» традиционализм. К чертам «примитивного» традиционализма относят:

1. основательную религиозную (или сакральную) окрашенность, где давность священна во всех значениях этого слова;
2. рассмотрение мира как целого (слитно природный и общественный);
3. предположение о том, что заданный порядок вещей может скорее измениться, чем погибнуть;
4. все нормы культуры одинаково важны, контроль охватывает всю жизнь индивидов;
5. безальтернативность, отсутствие конкурирующих мировоззрений;
6. рефлективность: дает о себе знать лишь в виде реакции на изменения (или возможность таковых). По мнению Р. Арона

С. Сабиров занимается и со взрослыми, приезжающими в Томск на сезонные заработки. На этих уроках осваиваются в первую очередь темы, необходимые гастарбайтеру в первое время – «Знакомство» (как зовут, откуда приехал, профессия), «Семья», «Денежное обращение», «Банк». Начиная занятия, он в первую очередь говорит: *«Улыбка – это ваша визитная карточка». Слово «пожалуйста» должно присутствовать в каждом вопросительном предложении. Русские – приветливый народ, всегда оценят вежливое обращение»* [7].

Необходимость сохранения и развития национальной культуры также указывается лидерами общин в качестве важного направления их деятельности. Оно реализуется, во-первых, за счет создания и поддержки самодеятельных коллективов (например, ансамбль горского танца «Даймохк», получивший в 2011 г. звание народного коллектива Томской области). Во-вторых, это организация и совместное проведение национальных и религиозных праздников и дней культуры того или иного народа. Например, в Томске ежегодно проводится День Узбекистана.

Информационная деятельность выражается в создании своих печатных изданий и интернет-сайтов в целях информирования о предстоящих событиях и мероприятиях, презентации общественно-политической и культурной жизни диаспоры. В сентябре 2011 г. вышел пилотный номер газеты «Вайнах». Свои сайты имеют НКА «Кыргызстан» [8] и «Узбекистан» [9], где есть рубрики «правовая помощь» и «мигрантам».

3 Взаимоотношения мигрантов и местного населения

Оценивая отношение к мигрантам со стороны местного населения, руководители НКО отмечают, что сейчас оно кардинально изменилось по сравнению с советским временем. Представитель азербайджанской общины: *«Я с полной уверенностью могу сказать, что в советское время было лучше, потому что такой вопрос, как национальный, никогда не стоял. Раньше судили по его поступкам, если он был плохой человек, то он был плохой для всех. А если человек был как я или Аликбер Алиевич* [Рагимов]*, он работал, приносил пользу себе, обществу, он всегда понимал, где находится, куда приехал и что делает».* С. Исматуллоев приводит случай, когда во времена заката СССР ввели талонную систему на продукты первой необходимости: «*…Мы на площади Южной стояли за продуктами в очереди за сахаром. Я стою в очереди, и тут одна женщин начинает*

патентов на индивидуальную трудовую деятельность, имея который мигрант может пойти работать «на частника».

Сложность для вновь прибывшего представляет и регистрация, которую необходимо осуществить в первые три дня по приезду в Россию. Проблему представляет и съем жилья. Хозяева сдают квартиры мигрантам, как правило, не регистрируя приезжих в ФМС. Ситуацию осложняет наличие посредников, которые берут деньги, обещая решить проблемы с регистрацией, трудоустройством и поиском жилья, но зачастую мигранты попадаются на удочку мошенников. Все мигрантские НКА входят в Общественный Совет при УФМС, полагая, что, что задачи у них одни – полная легализация мигрантов и обеспечение их прав.

Руководители азербайджанской, армянской общин также указывают на то, что их общины поддерживают своих соплеменников, попавших в конфликты. Представитель азербайджанской диаспоры: *«Конфликты есть, они всегда были и будут, вопрос только, как к этому относиться, и какие оценки давать этому конфликту, если его раздувать и распылять, то это один подход, которого мы не придерживаемся и всякие конфликты, которые даже приводят к смертельным случаям, мы их стараемся решать мирным путем».*

Обучение родному языку, религии и национальной культуре детей реализуется в Томской области среди армян. Руководитель армянской диаспоры: *«У нас есть воскресная школа, где мы изучаем армянский язык, основы христианства, культуру армянскую».* Осуществляя данную функцию, община выступает в качестве центра сохранения и воспроизводства национальной идентичности.

Обучение вновь прибывших мигрантов русскому языку на воскресных курсах реализуется по инициативе узбекской НКА с декабря 2010 г. Их ведет С. Сабиров, бывший преподаватель английского языка в Ошском государственном университете, переехавший в Томск с семьей летом 2010 г. после этнического конфликта на юге Киргизии. Организованные им курсы посещают не только школьники, но и студенты, которые хотят «подтянуть язык». Преподаватель рассказывает: *«Я работал как «универсальный солдат» – помогал ученикам с математикой, химией, биологией, тем же английским. Ведь задания в учебниках написаны по-русски! Я давал элементарный курс – коммуникативный – 72 академических часа. Потом шел базовый – 100–120 часов».* Кроме этих уроков

традиционные общества не знают традиционализма, поскольку не осознают своей исключительности.

«Идеологический» традиционализм появляется со времен революций Нового времени, он:

1. не исключает возможности социальных изменений;
2. видит возможность идеологической альтернативы и потому не может пользоваться лишь одним аргументом данности;
3. защиту «доброго старого времени» изображает как защиту неких общих принципов (иерархия, авторитет, антииндивидуализм, примат обычая по отношению к праву и т.д.).

Традиционализм дописьменных обществ проявляется не столько в соблюдении заповедей и запретов предков, сколько в убеждении, что такое соблюдение действительно имеет место. Это относится и к примитивным обществам, и к «традиционным» анклавам в рамках «современных» обществ. Бесписьменность этих обществ – не менее важный фактор их «традиционализма», чем замедленность их общественного развития.

Письменная форма передачи традиции делает необходимой ее постоянную интерпретацию, то есть создает возможность ее неоднозначного толкования и понимания. Письменное сообщение более абстрактное, чем устное. Поэтому-то такой революцией в истории христианства был протестантизм, отбросивший авторитет церковной традиции и оставивший лишь авторитет Писания.

Вместе с тем, в период средневековья на Руси традиционализм превращал культуру в некие «образцы», неизбежно накладывая на все не авторитетное, не исходившее из какого-либо звена универсальной иерархии церковно-государственных институтов, соединявшей как тогда полагали «мир дольний» (человеческий) и «мир горний» (божественный), как бы печать отверженности и несуществования. Это, конечно, не следует абсолютизировать. Средневековая культура была разнообразна и противоречива, чему свидетельства многочисленные ереси как отступления от образцов. В русской средневековой культуре сохранялась как традиция античного философствования через языковое единство – в Византии, на западе Европы – через арабо-мусульманскую философию.

По мнению В. Лосского, для поддержания мистического огня таинств Божиих, традиция остается все-таки лишь очагом. Поэтому если очаг потух, он несет лишь по инерции имя «традиции и даже продолжает осуществлять сакральные ассоциации. «Хотя

христианское Откровение трансцендентно и для разума, и для чувств, оно ни того, ни другого не исключает: наоборот, оно и разум, и чувства преобразует в свете Духа Святого, в том предании, которое есть единственный модус восприятия Богооткровенной Истины…» [2, С.394].

Таким образом, традиция, лишенная своего трансцендентного, священного источника, лишает людей возможности уповать на свои святыни, будучи исторически отторгнутыми от этих святынь. Но люди продолжают им следовать, думая, что служат Богу. Как считает исследователь проблемы сакральной традиции В. Аверьянов: «Постепенно духовные последствия этой страшной метаморфозы сказываются на всей «сломанной традиции», дух не-бога пропитывает собой остатки священной реальности» [3, С.49]. Речь идет о том, что в подобном случае традиция способна превратиться в одностороннюю консервацию, косную инерционную систему, которая, тем не менее, держит человека и даже поглощает его. Однако в современных условиях, по мнению В. Аверьянова, такая традиция не выживает, «вынуждена выступать в паре с инновацией, заключать компромиссы с модернистской системой и постепенно сползать на роль второстепенного компонента этой системы. Те призраки традиции, те псевдо-традиции, которые остаются в культуре после утраты перспективы преображения имманентного, оплодотворяются инновациями и сами оплодотворяют их» [4, С.50]. Исходя из выше изложенного, традиции и инновации практически растворяются друг в друге в «традициологии», по мнению Э.С. Маркаряна, работы которого представляются наиболее известными в данной области, но, видимо, уже устаревшими. В динамике традиции задают инновациям их общую направленность, а инновации превращаются в традиции. Эти амбивалентные механизмы, из которых состоит вся человеческая культура, по Маркаряну, служат ее адаптации в бесконечно меняющейся среде [5]. Акселерация общественного развития возрастает столь резко, что единственным решением, обеспечивающим сдерживание хаоса в социальной сфере, является переход к глобальному программированию и моделированию человеческой жизни. Такое научное управление, по мнению автора, способно заменить собою старые способы регуляции, взять на себя функции культурной традиции. Как видим, это чисто глобалистский подход к проблеме традиции, столь свойственный советской науке управления «человеческим материалом», что добавить просто нечего. Именно

другая, а именно экономическая. То есть экономическая в плане именно поддержки трудовых мигрантов, хотя киргизам в этом смысле повезло, потому что они приезжают, получают гражданство». Экономическая поддержка реализуется, в первую очередь, через оказание помощи в трудоустройстве вновь прибывающих в регион мигрантов. Как правило, поиск работы осуществляется через родственников и знакомых. Лидер ингушской диаспоры: *«Конечно, если человек обратится – мы будем искать возможные варианты – прежде всего среди своих знакомых. Вот недавно устроили человека приехавшего, мужчину старше 50 лет – у него большой опыт в сфере нефтедобычи. Сейчас он трудоустроен».* Чаще всего помощь выражается в разрешении споров, возникающих между трудовыми мигрантами и работодателями. С. Исматуллоев: *«Они где-то работали, зарплату им не выплатили или не полностью выплатили, тогда письмом, начиная от правоохранительных органов до губернатора, затаскаем работодателя. Конечно, если у мигранта заключен трудовой договор, в противном случае более проблематично. При решении вопроса любого характера статус юридического лица выше физического. Исходя из этого, НКА - пробивная организация, и на все свои письма либо требования получает ответ. В прошлом году рассматривали два таких случая. Первый решен положительно, а второй еще продолжается»* [5].

Экономическая поддержка выражается и в том, что вновь прибывшим мигрантам НКО помогают решать проблему с жильем, предоставляя общежития, технические и т.п. помещения в качестве первоначального места жительства. Нередко приходится оказывать помощь родственникам тех мигрантов, которые умерли в Томске. Удалось в частности, добиться, что правительство Кыргызской Республики теперь компенсирует часть расходов по доставке на родину [6, С.31].

Правовая поддержка и обеспечение безопасности подразумевает оказание помощи трудовым мигрантам при регистрации и оформлении разрешений на работу. Представители узбекской, таджикской и киргизской НКА отмечают, что этот этап адаптации является наиболее трудным для мигранта по причине постоянного снижения квот на рабочие места за последние три года, в результате чего мигранту стало намного сложнее, чем раньше, найти работу на законных основаниях. Несколько ослабило проблему введение

скоординировать их действия. В таком центре помогут правильно составить трудовой договор или предоставят юриста. Центр сможет организовать взаимодействие с государственными структурами тех стран, откуда прибывают мигранты, а также проводить мероприятия информационного и организационного характера. При этом центр будет координировать свои действия с национально-культурными организациями области, ведь последние также заинтересованы в защите прав своих соплеменников» [4, С.23].

Эксперты говорили о необходимости большей прозрачности юридических и экономических процедур в отношении мигрантов, о создании условий, способствующих хозяйственной их адаптации и выводу «из тени». Р. Абдуманапов: *«Я бы предложил использовать экономический потенциал мигрантов. Взять, например, сельское хозяйство, которое в данный момент находится не на совсем должном уровне, то есть мигранты могли его поднимать. Тем более, что приезжие из Средней Азии они все обладают навыками ведения сельского хозяйства. Например, взять умирающую деревню, заселить туда киргизов, чтобы они занялись животноводством, то есть той специализацией, с которой они хорошо знакомы, животноводством, например. А узбеки могли бы заняться земледелием».*

Руководители мигрантских НКА ставят задачу поддержания порядка – профилактику противоправных действий и преступлений, как со стороны самих мигрантов, так и по отношению к ним. Чаще всего инструментом поддержания порядка выступает неформальное воздействие (беседа) со стороны авторитетных членов диаспоры. Руководители армянской и азербайджанской общин говорят о необходимости сотрудничества с властью в процессе решения задачи поддержания порядка. Руководитель «Союза армян»: *«Я всегда говорю, что многие не понимают или вот только сейчас начали понимать, что руководители диаспор – это, в первую очередь, помощник властям. Вот в Москве то, что случилось [беспорядки на Манежной площади в декабре 2010 г. – авт.]. Они только сейчас поняли, что надо ближе работать с диаспорой».*

Важной задачей для мигрантских НКА является экономическая поддержка приехавших на заработки мигрантов, которая фактически противоречит их уставной деятельности. Характерное мнение представлено в высказывании того же Р. Абдуманапова: *«В настоящий момент приоритетным является поддержка мигрантов. Самая главная проблема не культурная, не социальная и никакая*

такой подход распространен среди западных исследователей, сторонников идеи глобализации культуры.

Известный социальный философ Э. Шилз определяет традицию «как субстанцию, внутри которой зарождается развитие». Однако при таком понимании традиции ее трудно примирить с тем, что называется афро-азиатским традиционализмом. Шилз признает, что традиционализм – это сознательное, преднамеренное утверждение традиционных норм при полном сознании их традиционной природы и убеждения в том, что их ценность обуславливается традиционной передачей из некоего священного источника.

Удовлетворительно такое традиционалистское мировоззрение, которое пронизывает все сферы – политическую, экономическую, культурную и религиозную [6, С.160]. Глобальные претензии мировоззрения традиционализма состоят в достижении идеала – господства полной традиции. При этом традиции и традиционализм находятся в состоянии непримиримого противоречия.

Современная традиция – это, по мнению В. Аверьянова, именно сдерживание высоких темпов социокультурной энтропии, гарант медленного и неупорядоченного нарастания хаоса. Суть проблемы свелась теперь к борьбе абстрактно понимаемого равновесия с теми новациями, которые не укладываются в существующую систему и нарушают ее в принципе терпимые и мягкие правила. Современная традиция в отличие от Священной, бывшей незыблемой крепостью, призвана уравновесить враждебные интересы. Инновация сегодня подменяет собой традицию практически безраздельно, они заменяют собою откровение. В современной науке принято говорить о том, что в священных книгах и преданиях многих народов заложено немало ценной информации о тех «инновационных состояниях», которые были пережиты человечеством в далеком прошлом. От взгляда ученых, сторонних наблюдателей, традиция представляется чем-то внешним, тем более далекая и «чуждая». Несомненно, правильная и строгая традиция держится на своей приверженности какой-то функции, иллюзии, в свое время сплачивавшей коллектив. Наблюдатель естественно не может ставить эту традицию превыше всего, он находится вне, а не внутри традиции.

Но не бывает культуры вне национальной традиции. В изначальном смысле вся народная русская культура носила массовый характер, что также нивелировало человека, но только на национальной почве. По мнению Д.А. Ивашинцова, культура – это один из наиболее инерционных механизмов, а потому культура, не

способная отменить табу, связанное с вмешательством в морфофизиологическую эволюцию человека, обречена на стагнацию и превращение в масскультуру. Сам же запрет на направленную, управляемую эволюцию человека противоречит замыслам Творца.

Прямо противоположной точки зрения придерживается К.Ю. Токмачев, считающий, что частые изменения традиций в культуре противоречат базовой программе существования человеческой ментальности. Укорочение периода распада традиций означает невозможность воспитания человека, исчезает картина мира, эстетика, этика. Жизнь перестает быть культурой, поскольку она отказывается от себя. Традиция является одним из фундаментальных механизмов преемственности. Европа, по его же мнению, так и не смогла разрешить противоречие традиционализма и творчества, и этот механизм начал давать сбои. Традиция – всегда отчасти «эзотерическое» знание, передаваемое в рамках определенной группы: религиозной организации, правящего класса, профессиональных корпораций и т.д. «Существование в обществе групп, так или иначе замкнутых, неизбежно связано с существованием множества традиций, а процесс передачи общественного наследия – это в большей или меньшей степени процесс посвящения в тайну в буквальном значении слова… Удивительно, что эта проблематика мало интересовала марксистскую социологию, которая исследовала почти исключительно «большую традицию» [7, С.112-113], т.е. традицию общества в целом. Провозглашаемое иногда возвращение к «истокам» как неправильно понятым, зачастую предстает как создание новой, отнюдь не всегда верной версии традиции. Это может иметь и положительный эффект, так как дает понять существование проблемы интерпретации наследия (эту проблему игнорировали традиционалисты), а также создает возможность иного взгляда на наследие, отличного от обыденного. При передаче наследия всегда меняется и то, что передается, и его значение, поскольку оно включается в иное историческое целое. Любой факт культуры может существовать лишь постольку, поскольку он изменяется. А сама передача наследия выступает как метаморфоза. А не досталась ли нам оппозиция традиции и новации как искусственное изобретение эпохи модерна?

К издержкам глобализации относят универсализацию, стандартизацию личности, интеллектуальную деградацию, порожденные массовой культурой.

Социокультурные трансформации, произошедшие и осознанные

возвращаться на родину. По мнению С. Исматуллоева, «*из тех, кто принял гражданство, 80% остаются в Томске».* Большинство же таджиков сохраняют свою национальную и религиозную идентичность, видя в России, скорее, место для заработка, а не место реализации своего будущего и будущего своих детей. Руководитель узбекской НКА Х. Хамроев также указывает, что узбеки приезжают в Россию именно зарабатывать деньги, а не обретать новую Родину. Он отмечает, что среди узбеков существует практика возвращения пожилых людей, проработавших долгое время в России, обратно в Узбекистан, что связано с особенностями менталитета, с желанием жить в среде «своей» культуры: «*Те же старики, почему возвращаются в Узбекистан, потому что условия не те. В Узбекистане принято веками, что старики в почете, а здесь отношение к старикам другое, их пинают, нечаянно задевают машинами, не уступают [место] в транспорте. И каждый для себя делает вывод, и я для себя знаю, что я также на старости лет уеду, это связано с обычаем, культурой».*

На вопрос, *какими путями следует решать проблемы адаптации мигрантов*, самыми распространенными были следующие ответы. Прежде всего, необходимо открытие центра адаптации для приезжих трудовых мигрантов, который обеспечивал бы на первое время необходимыми бытовыми, правовыми и коммуникативными условиями (установление более тесных контактов с правительствами своих государств). Р. Абдуманапов: *«В первую очередь я создал бы центры адаптации для мигрантов, то есть построил что-то вроде общежитий для того, чтобы мигрант мог быстрее освоиться, в течение трех дней мог зарегистрироваться по месту пребывания именно в этом общежитии. Мог бы пройти курсы русского языка, чтобы ему все объяснили, что он должен делать, чего ему нельзя делать, ознакомили с элементарными законами РФ.* Идея создания центра по работе с мигрантами в Томске обсуждается давно. По мнению лидеров мигрантских общин, это даст «возможность организации единого «окна», где новоприбывшие мигранты смогут ознакомиться со всей информацией, связанной с проблемами регистрации, возможностями легального трудоустройства. Нуждающиеся смогут получить и правовую поддержку, а в случае возникновения конфликтных ситуаций центр будет защищать их права. При этом осуществление учета мигрантов, ищущих работу, а также предприятий, нуждающихся в рабочей силе, позволит

культуры и, по сути, являются такими же томичами, что и остальное население. Об этом говорит руководитель азербайджанской диаспоры: *«Молодежь, о которой мы говорим, у них родители, большая половина, они русские, они родились здесь, многие из них ни разу не были в Азербайджане. Они представления не имеют, если у них отец азербайджанец, они не могут представлять, что есть национальная родина».* Представители армянской и азербайджанской общин констатируют, что свое будущее их соплеменники связывают с Томском: *«Те армяне, которые уже здесь осели – 90-95% – они свое будущее видят в Томске, они никуда отсюда не уедут».*

Руководство армянской и азербайджанской общин ориентировано на то, чтобы способствовать «укоренению» представителей своих общин в Томске. *«Думаю,* считает руководитель томской организации «Союза армян в России», *большинство членов диаспоры останется в России на постоянное место жительства. Люди осели прочно, имеют работу, жилье, оставлять все это и начинать жизнь с нуля на новом месте – тяжело. Будем отстраивать ее здесь. Совет диаспоры принял решение в 2007 г. каждой армянской семье, где рождается ребенок, из общественных денег единовременно выплачивать 5 тысяч рублей – это говорит о том, что люди настроены оптимистично»* [3, С. 35].

Из среднеазиатских общин наибольшую адаптивность демонстрируют киргизы. Приехавшие из Киргизии достаточно легко включаются в местный социум, особенно быстро адаптируются дети. Этому способствовали по крайней мере два фактора: сохранение после развала СССР за русским языком статуса официального языка и действовавший до октября 2011 г. упрощенный порядок принятия гражданами Кыргызстана гражданства РФ. В этом руководство киргизской автономии даже видит своего рода проблему, связанную с размыванием национальной идентичности: *«В школе, насколько я знаю, тоже проблема адаптации, они махом овладевают русским языком и забывают как раз киргизский. Существует проблема того, что новое поколение детей, которые приезжают с родителями, они теряют свой родной язык, общаясь только на русском, скажем, в школе».*

Менее адаптивны и менее включены в местный социум узбеки и таджики. Хотя граждане Таджикистана, из числа тех, кто получил российское гражданство, в ближайшем будущем не намерены

философией к концу XX столетия, в эстетической теории культуры проявляются в вопросе о соотношении традиций и новаций. Сторонники «инсценированного характера современной культуры» утверждают, что традиция в современном обществе утратила свою объективную основу.

Распространение массовой культуры, универсализация жизни и современные технологии сделали возможным «изготовление» традиций в культурных инсценировках (Ионин А.Г.). Согласно Ионину, традиция утратила в современном обществе свою объективную основу. Она потеряла свою внешнюю объективность, перестала восприниматься самими индивидами как «вещно-объектная». В силу распространения массовой культуры, универсализации жизни, индивид все более и более не отождествляет себя с принятыми культурными нормами и образцами. Аутентичное воссоздание вещественных элементов культурных традиций реанимирует особенное мироощущение индивида, его жизненный стиль, мышление.

Таким образом, сами традиции утратили свою «естественную обязательность и превратились в артефакты». Плюрализация культур и образцов жизни сделала возможным «изготовление» традиций, их воссоздание на потребление общественной и политической жизни.

Если под предметом интереса традиции понимать прошлое, то это интерес к наследию классической эстетики. Новация же предполагает рекультуризацию как уничтожение, хотя и необязательно полное. В нашем контексте новация может через эстетизацию повседневности (маргинальное искусство, гиперреализм) выступать как функция сохранения традиций, новый способ функционирования традиции как таковой, один из механизмов трансляции, наследования традиций. Новационный момент в социальном процессе отражается в культуре и как утопический проект, и как идеальное начало.

Понимание традиции как «реального с отрицательным знаком» прослеживается Ю. Лотманом в вольтерьянской ветви Просвещения, где «вера в прогресс заставляет видеть в истории положительное начало. Но это относится лишь к успехам Разума и успехам цивилизации. От этой истории отделяется неразумная история предрассудков, заблуждений, фанатизма. Последние отождествляются с традицией» [8, С.194]. Поэтому наступление золотого века человечности связывалось с тем духом антитрадиционализма, который объединял всех людей Просвещения.

То, что исторически сложилось, объявлялось плодом предрассудков, насилия и суеверия. То же, что считалось плодом Разума и Просвещения, должно было возникнуть не из традиции, верований отцов и вековых убеждений, а в результате полного от них отречения. Этот дух антитрадиционализма позволяет противопоставить культурную ориентацию человека Просвещения во многом родственному для него самоощущению людей Ренессанса. Человек Ренессанса восстанавливал прерванную традицию, человек Просвещения порывал с традицией; человек Ренессанса стремился ощутить свои корни, он дорожил именем римского гражданина и был убежден, что прерванная история человечества в нем возобновляется. О трудностях новационного процесса написано достаточно в традиционалистской культуре, импульсы которых заданы с Запада. Сейчас не менее важной признается «обратная» новация – с Востока на Запад.

Академик Д.С. Лихачев писал, что «абсолютно новое «не узнается». Красота является как новое в пределах старого. Чем примитивнее эстетическое сознание, тем для него больше нужно старого, чтобы воспринимать новое. Поэтому так велика доля традиционного в народном искусстве нового времени и в искусстве средневековья». Принятие христианства на Руси разрушает ее ценности замкнутой самобытности, внедряя в сознание новые ценности веры, человеческого братства и спасения в вере. В русской культуре не произошло накладывания одной культуры на другую, христианства на язычество – по типу западноевропейских народов. Но то сформировало изначально «двоеверную культуру», оба потока которой открыты навстречу друг другу. В западной Европе христианская схоластика критиковала язычество, в двоеверной же России наблюдался союз грамотного богатыря и монаха-книжника. При этом никаких социальных перегородок или нравственных установок не было – самосознание русской культуры едино.

Традиция указывает на будущее, это содержательно отражено и в латинской этимологии (traditio от tradere – передавать). То есть будущее культуры, поиск и осмысление истины современной эстетикой возможны только в случае осмысления прошлого, опыта классической эстетической теории.

Г.П. Федотов в 20-40-е годы XX столетия, рассматривая проблему роли революции и традиции в статьях «Новая Россия», «Проблемы будущей России», «Письма о русской культуре» и других, пытался построить новую модель русской культуры как

языком. Другая проблемная категория – дети мигрантов. Х. Хамроев: *«Наших детей брали в учебные заведения только по месту прописки, несмотря на то, что родители снимали квартиры в других районах города. Другая, еще более острая проблема в том, что сегодняшние мигранты не могут двух слов связать по-русски. И подростки, которые были вполне успевающими учениками у себя на родине, вынуждены сидеть с малышами 3-4-х классов. Заниматься с ровесниками невозможно – нет языка. И вместо нормальных уроков – дискомфорт, насмешки, скука, нежелание посещать школу в принципе. Да и учителя им не рады – не укладываются в общие стандарты требований. Как учить? В итоге детей мигрантов «перепихивают» из школы в школу, лишь бы не брать на себя головную боль. А ничем не занятые подростки потенциально готовы уйти на улицу... И это уже будет проблема не только ребенка, но общества»* [2].

Мигранты из стран Закавказья сегодня ощущают себя уже достаточно укорененными и более адаптированными, чем мигранты из стран Средней Азии. Выходцы из Таджикистана или Узбекистана, как правило, приезжают на сезонные работы, они не мотивированы на погружение в культуру и среду принимающего сообщества, их главный мотив – заработок. Однако не исключено, что определенная часть сегодняшних мигрантов из Средней Азии, в особенности киргизов, многие из которых уже приняли гражданство РФ, а некоторые обзавелись в Томске семьями, останутся на постоянное проживание.

Наиболее высокую степень адаптивности демонстрируют азербайджанская и армянская общины, представители которых заметно представлены в органах исполнительной и законодательной власти в сферах бизнеса и образования Томской области (являются владельцами крупных предприятий – ОАО «Томлесстрой», ООО «ЗПП Томский»). Руководитель «Союза армян» Р. Манукян, оценивая степень адаптивности армян, говорит «коренные армяне»: *«Я бы не сказал, что у нас, коренных армян, есть какие-то проблемы. Абсолютно. Я вполне серьезно говорю, откровенно».*

Эксперты отмечают, что те, кто приехал в Сибирь еще в советское время, прожили большую часть жизни здесь и связаны профессиональными, товарищескими и родственными узами с местным населением. Многие из таких мигрантов имеют русских жен и родственников, а их дети уже не знают национального языка и

Численность мигрантов из Средней Азии и Кавказа в Томской области по данным переписей населения

	1970 г.	1979 г.	1989 г.	2002 г.	2010 г.	Доля среди всего населения, в %	
						2002 г.	2010 г.
азербайджанцы	163	687	2752	4354	4178	0,42	0,40
армяне	246	585	1407	2336	2801	0,22	0,27
ингуши	26	69	277	298	224	0,03	0,02
киргизы	70	94	856	492	1427	0,05	0,14
таджики	35	165	912	498	956	0,05	0,09
узбеки	247	1065	3328	1626	3924	0,15	0,37
чеченцы	65	166	487	711	547	0,07	0,05
итого	**852**	**2831**	**10019**	**10315**	**14057**	**0,98**	**1,34**

Сегодня в Томской области уже сложились «мигрантские» сектора занятости – строительство и ремонт помещений, торговля фруктами. Руководитель узбекской диаспоры*: «Мигрант заполняет ниши, например, на стройке, которые не заняты никем, азербайджанцы любят торговлю, торговый бизнес у них, они на рынках работают в основном, изначально поставщиком фруктов были узбеки, сейчас перехватили другие национальности, узбеки ушли в строительство, и с ними нет конкуренции.* Руководитель таджикской НКА говорит о том, что таджики-гастарбайтеры также заняты преимущественно в строительстве и отделке помещений.

2. *Процессы адаптации и трансформации идентичности трудовых мигрантов*

Как показали результаты экспертных интервью, проблемы адаптации у приехавших из стран ближнего зарубежья возникают, прежде всего, в правовом поле и связаны с легализацией своего пребывания и трудоустройства, получением социальной и медицинской помощи. Проблемы эти, по мнению экспертов, носят системный характер и силами только общественных организаций (НКО) не могут быть решены. Главная проблема, называемая экспертами – несовершенство миграционного законодательства.

В отношении культурной адаптации главной является проблема языка. Немногие владеют им на уровне, достаточном для обеспечения даже самых первичных потребностей. Особенно это касается молодежи, не имеющей даже небольшого опыта владения русским

пространство встречи традиции и современности.

Современное исследование традиции непременно сопрягается с понятием инновации и предстает как встреча одного с другим в процессе включенности в образовательное пространство мира знания. Ряд исследователей считают, что традиция предлагает готовые рецепты для решения современных проблем и тем самым сдерживает творческий познавательный процесс, препятствует инновациям. Современный исследователь природы психокультурного понимания А.О. Карпов для обозначения рассматриваемой нами традиции как основы формирования духовности вводит понятие «культурный имплант», который «есть форма существования эпистемической вещи в ее сегодняшнем дне… Культурный имплант – есть не просто каноническое собрание легендарных нарративов или музей старинных вещей… Спрессованное прошлое обучает. Говорящие сквозь него ретросмыслы, эксцентричные культуре текущей, выстраивают сеть пониманий – стимульных маяков для идущего cogito» [9, С.81]. В своей активной познавательной фазе, по мнению автора, имплант признается развивающейся структурой, «поскольку обогащается от коннотативных содержаний культурных субстанций, вовлекаемых в орбиту развития эпистемической вещи» [10, С.80]. То есть современная духовная реальность есть, по сути, содержательная и структурная модификация познавательного базиса предшествующей культуры, существующая в остаточной форме.

Литература

1. Аксаков Н.П. Предание церкви и предание школы// Богословский вестник. – 1908. – Т. 1.
2. Лосский В. Предание и предания. // Собр.Соч. в 4-х т. – Т. 2.
3. Аверьянов В. Традиция как преемственность и служение // Человек. – 2000 – № 2.)
4. Аверьянов В. Указ. соч.
5. Сов.этнография. – 1981. – № 2.
6. Shils E. Tradition and Liberty6Antinomy and Interdependence// Enhics. – 1958. – Vol. XLY111. – № 3.
7. Лотман Ю. Архаисты – просветители // Тыняновский сборник: Вторые Тыняновские чтения. – Рига, 1986.
8. Лотман Ю.Указ. Соч.
9. Карпов А.О. Эпистемическая вещь и психокультурное понимание. //Вопросы философии. №4. 2012.

Трудовые мигранты в Томской области: проблемы адаптации и отношений с принимающим обществом

Нам И.В., Кашпур В.В., Поправко И.Г.
(г. Томск)

В январе - феврале 2011 г. в Томске было проведено исследование с целью изучения проблем, связанных с адаптацией мигрантов, представителей новых для региона этнических групп [1]. Исследование проводилось методами экспертного интервью и групповой дискуссии с представителями руководства национально-культурных автономий, объединяющих мигрантские общины на территории области – азербайджанцев, армян, киргизов, таджиков, узбеков, чеченцев и ингушей. В качестве экспертов выступили также представители Управления федеральной миграционной службы России по Томской области (УФМС).

1. *Основные этапы и динамика миграционных потоков*

Как отмечают представители общин, миграционный приток их соплеменников в Томскую область в советский период (1960-70-е гг.) был частью общего миграционного процесса, связанного с активным освоением томского нефтяного севера, в который были вовлечены рабочие кадры из Азербайджана, обладавшие значительным опытом развития нефтяной промышленности. Мигранты из Армении и Северного Кавказа работали в тот период в основном в строительной сфере. Значимой причиной миграции было получение образования в Томском государственном университете (ТГУ) и 5 институтах, в 1990-е гг. преобразованных в университеты, – в Томском политехническом университете (ТПУ), Томском университете систем управления и радиоэлектроники (ТУСУР), Томском государственном архитектурно-строительном университете (ТГАСУ), Сибирском государственном медицинском университете (СГМУ) и Томском государственном педагогическом университете (ТГПУ), которые в советский период были ориентированы на подготовку кадров для Сибири, Казахстана, Средней Азии, Кавказа.

Приток в Томскую область мигрантов из бывших советских республик Кавказа и Средней Азии в начале 1990-х гг. был вызван распадом СССР. Трудности для мигрантов в какой-то мере компенсировались помощью со стороны возникших в те годы в Томске азербайджанской, армянской и чечено-ингушской общин. Эти

организации сыграли важную роль в адаптации новых переселенцев. По словам руководителя азербайджанской общины, *«…они (мигранты-азербайджанцы) столкнулись с новым государством, им нужен был новый паспорт, новые документы, регистрация, жилье, все это отсутствовало. Никто уже никого ничем не обеспечивал, даже общежитий не было, если раньше они были совместно с заводами, то потом это все пропало. Приватизация, перепрофилирование и все прочее. Мы как могли эти вопросы решали, решали куда привезти, оформить документы, старались все делать правильно».*

С начала 2000-х гг. направления миграционных потоков стали меняться. Миграционный приток из Азербайджана, Армении и республик Северного Кавказа снизился в связи с начавшейся социально-экономической стабилизацией этих стран и регионов. Представитель азербайджанской общины: «*Азербайджанцам нет необходимости ездить [куда-либо из Азербайджана], это страна, которая имеет нефть, газ, другие ресурсы, у нас все есть. Сегодня азербайджанцы, может быть, от нечего делать приезжают, просто к родственникам приезжают, понравилось, остался, но так, как раньше, такого больше нет».* Мотивы миграции выходцев с Кавказа в настоящее время преимущественно связаны с желанием получить образование в Томске или воссоединиться с семьей.

В это же время не прекращался поток трудовых мигрантов из стран Средней Азии. В Томске возникли национально-культурные автономии (НКА) узбеков, киргизов, таджиков. Крайне низкий уровень жизни и отсутствие рабочих мест у себя на родине стимулировали вахтовый тип трудовой миграции, при которой гастарбайтер работает в России большую часть года, а остальное время живет со своей семьей в Таджикистане, Узбекистане и др. Руководитель таджикской НКА С. Исматуллоев*: «Хотим того или нет, миграция будет. Если брать настоящее время, это связано с безвизовым режимом. [В России] легко найти работу. Те виды работ, которые мало привлекают местное население. Эти работы, во-первых, непривлекательны, во-вторых, малооплачиваемы. На такую нишу приезжают мигранты. Конечно, они приезжают на сезонную работу – с марта по октябрь-ноябрь».*