

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	5
Глава I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ДОШКОЛЬНОГО ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	24
1.1. Место культуры и её этнических функций в этнокультурном образовании	24
1.2. Историко-педагогические основы этнокультурного образования (ретроспективный анализ).....	49
1.3. Этнокультурная коннотация дошкольного образования: сущность, принципы, функции, направления становления этнокультурной образованности личности дошкольника.....	67
1.4. Методологические подходы к дошкольному этнокультурному образованию	96
Выводы по первой главе	110
Глава II. КОНЦЕПЦИЯ И МОДЕЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СТРАТЕГИИ СТАНОВЛЕНИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАННОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	113
2.1. Концептуальное обоснование педагогической стратегии становления этнокультурной образованности детей дошкольного возраста	113
2.2. Построение модели педагогической стратегии становления этнокультурной образованности детей дошкольного возраста	127
2.3. Обоснование принципов построения и реализации педагогической стратегии становления этнокультурной образованности детей дошкольного возраста	147
Выводы по второй главе.....	169
Глава III. МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ РЕАЛИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СТРАТЕГИИ СТАНОВЛЕНИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАННОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	173
3.1. Комплекс организационно-педагогических условий реализации педагогической стратегии становления этнокультурной образованности детей дошкольного возраста.....	173
3.2. Методика становления этнокультурной образованности детей дошкольного возраста в педагогической стратегии	193

3.3. Критериально-диагностический аппарат оценки эффективности педагогической стратегии становления этнокультурной образованности детей дошкольного возраста.....	208
Выводы по третьей главе:	223
Глава IV. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РЕАЛИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СТРАТЕГИИ СТАНОВЛЕНИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАННОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	226
4.1. Исходные условия, цель и задачи эксперимента по реализации педагогической стратегии становления этнокультурной образованности детей дошкольного возраста.....	226
4.2. Реализация комплекса организационно-педагогических условий педагогической стратегии становления этнокультурной образованности детей дошкольного возраста.....	244
4.3. Анализ и объяснение полученных результатов эксперимента	273
Выводы по четвертой главе	298
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	300
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	303
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	341

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Анализ основных тенденций социокультурного становления личности позволяет выделить ряд оснований, задающих стратегические направления в определении путей достижения нового качества образования, создания перспективных парадигм, подходов, концепций построения современного образования.

Актуальность проблемы исследования на социально-педагогическом уровне определяется социальным заказом общества. Приоритет культурной деятельности ЮНЕСКО сосредоточен на стимулировании творческой деятельности человека, изучении культур и охране мирового культурного наследия. При этом одной из главных задач своей деятельности ЮНЕСКО провозглашает создание реальных условий для удовлетворения этнокультурных потребностей детей и молодежи. В законодательных и нормативно-правовых документах, принятых в последние годы Правительством Российской Федерации (Конституция РФ, Доктрина национального образования в РФ, Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года, Концепция государственной этнонациональной образовательной политики Российской Федерации и др.), подчеркивается, что стратегической задачей образования в России является конструирование таких образовательных систем, в условиях которых ребенок получал бы запас нравственных, интеллектуальных, гражданских сил, необходимых для того, чтобы адаптироваться к социокультурным ситуациям, быть готовым действовать в поликультурной полиэтнической среде.

Национальный проект «Образование» одной из задач ставит повышение качества всех ступеней образования и уделяет пристальное внимание сохранению и укреплению национального образования. Современная социокультурная ситуация в российском обществе характеризуется интенсивным процессом обновления системы образования как по линии наполнения новым содержанием, так и по структурным компонентам. Основной стратегической целью образовательных учреждений становится создание условий для социокультурного становления личности на основе учета самобытности национальной культуры, российского менталитета, системы его ценностей.

Современную эпоху по праву называют эпохой этнического возрождения. Усиление роли культуры во всех сферах общественной жизни, включая образование, диктует необходимость сохранения и познания личностью своей культуры. В современной социокультурной ситуации человек находится на рубеже культур, взаимодействие с которыми требует от него диалогичности, понимания, уважения к культурной идентичности других людей. Единство знаний и культуры в историческом плане означает непрерывность и преемственность межкультурных и межэтнических связей. Только личность может раскрыть для себя общечеловеческие ценности, быть способным к диалогу культур, освоению общемировой и национальных культур.

Актуальность проблемы на научно-теоретическом уровне исходит из недостаточной разработанности (в соответствии с социальным заказом и ос-

новными задачами, стоящими перед дошкольными образовательными учреждениями в аспекте изучения этнокультурной составляющей образовательного процесса) концептуально-теоретических подходов использования этнокультуры в органической связи с историей развития самого народа, его менталитета, стереотипа национального характера, национального самосознания в осуществлении процесса становления этнокультурной образованности личности детей дошкольного возраста.

Современные исследования (М.И. Богомолова, Г.Н. Волков, С.А. Козлова, Л.В. Коломийченко, Т.С. Комарова, Т.В. Поштарева, Т.Ю. Купач, С.Н. Федорова, А.Н. Фролова, Р.М. Чумичева и др.) в области этнокультурного образования дошкольников подчеркивают необходимость задействования потенциала дошкольника и указывают различные пути становления и развития этнокультурной личности дошкольника.

На научно-методическом уровне актуальность проблемы связана с необходимостью разработки сущностных характеристик и основных стратегических направлений становления этнокультурной образованности детей дошкольного возраста, что предполагает разработку принципов, необходимых организационно-педагогических условий реализации этнокультурного ядра содержания регионального компонента дошкольного образования на базе общечеловеческих и национально-региональных ценностей. Применительно к дошкольному возрасту, приходится констатировать тот факт, что этнокультурная образованность детей является результатом этнокультурной образовательной стратегии педагога. Анализ реальной практики и результаты психолого-педагогических исследований свидетельствуют о том, что современный педагог не оправдывает ожиданий общества в плане реализации им этнокультурологических функций. Вместе с тем, педагог по праву своей общественно значимой деятельности должен являться транслятором и творцом этнокультурного опыта. Отсутствие этнокультурологической составляющей, мировоззренческой и практической позиции педагога неизбежно приводит к обеднению социокультурного развития дошкольников. В существующих программах подготовки и переподготовки педагогов до сих пор не полностью находит отражение значительная область этнокультурного знания, позволяющая понять ценности, смысл и значение наследия прошлого в развитии личности, общества и человечества в целом.

Степень разработанности проблемы. Методологические и теоретические основы этнокультурного образования разрабатывались на философско-историческом, историко-педагогическом уровнях. Рассмотрение философско-исторических положений, теоретически обосновывающих категории «этнос», «нация», «поведенческие модели этноса», «этническая картина мира», «этническое самосознание», «этническая психология», «традиции» раскрывается в работах Л.Н. Гумилева, Н.А. Бердяева, И.А. Ильина, В.В. Розанова, Ф. Барта, Г.Г. Шпета, В.С. Соловьева, Е.Н. Трубецкого, П.Я. Чаадаева, И.В. Кириевского, Н.Я. Данилевского. Различные концепции современных исследователей, рассматривающие важность изучения культурно-педагогического наследия этноса, диалогичности культур представлены в работах М.М. Бахтина, В.С. Библера,

А.С. Арсеньева, Р.Л. Лившица, Д.С. Лихачева. Изучение традиций с позиций смыслового и функционального назначения в областях культуры и общественной жизни, в реальной практике и науке осуществлялось Ю.В. Бромлеем, Г.Н. Волковым, М.И. Забылиным, Н.И. Костомаровым и др. Особенно плодотворно велась работа по изучению данной проблемы в этнографических исследованиях С.А. Арутюнова, Г.Д. Гачева, Л.М. Дробижевой, А.К. Байбурина, И.С. Кона и др.

Методологическое значение изучения культуры как социально-исторического феномена, специфического способа жизнедеятельности в единстве и многообразии исторически выработанных форм, материальных и духовных ценностей раскрыто в работах И.Г. Гердера, Э. Тайлора, Д.Ж. Фрэзера, А. Тойнби, О. Шпенглера и др. Разработка проблемы влияния культуры на обогащение духовного мира личности нашла отражение в исследованиях А.И. Арнольдова, В.С. Библера, Л.Н. Когана, Э.С. Маркаряна, В.Н. Межуева и др. Вопросы взаимосвязи становления и развития цивилизации и культуры, культуры и образования поднимаются в работах С.И. Гессена, В.С. Библера, Э. Шилза, М.С. Жирова, К.А. Строкова, А.Б. Панькина и др.

Проблема взаимосвязи культуры и образования как раскрытия сущностных сил человека, изменения взгляда на мир, изменение самого человека и воспринимаемого им мира нашла свое отражение в культуросообразном подходе к образованию в исследованиях Е.В. Бондаревской, У.С. Борисовой, Е.Д. Висангириевой, Б.С. Гершунского, Н.В. Гусевой, М.С. Кагана, Е.Н. Шиянова и др. Рассмотрение развития личности в аспекте образовательной парадигмы на основе теории становления системы ценностей представлено в работах Е.В. Бондаревской, М.С. Кагана, Л.В. Трубайчук, Н.Л. Худяковой, Р.М. Чумичевой. Сущность этнокультуры, её функции, тенденции развития, условия возрождения и сохранения в современных условиях разработаны в исследованиях А.Б. Панькина, В.К. Шаповалова, С.Н. Федоровой, А.Н. Фроловой, Е.А. Слушкиной и др.

Взгляды выдающихся педагогов и общественных деятелей на трактовку роли и важности принципа народности в общественном воспитании обобщены в работах Я.А. Коменского, К.Д. Ушинского, В.О. Ключевского, Л.Н. Толстого, П.И. Ковалевского, А.А. Царевского, В.Н. Сорока-Росинского, П.Ф. Каптерева, С.И. Гессена и др. Место и воспитательное значение идей народной педагогики рассматривались в работах Н.К. Крупской, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского и др.

Рассмотрение психологических основ становления этнокультурной личности детей дошкольного возраста и обоснование этнокультурной коннотации дошкольного образования представлено по следующим основным направлениям:

- взаимосвязь личности и культуры детства (Ф. Ариес, Л.С. Выготский, Э. Эриксон, И.С. Кон, М. Мид и др.);
- психологические особенности освоения детьми социокультурного опыта, особенностей личностного развития ребенка в освоении этнокультуры

(Л.И. Божович, Г.Н. Волков, В.Т. Кудрявцев, А.Н. Леонтьев, В.С. Мухина, А.В. Петровский, В.Ю. Хотинец, Д.Б. Эльконин и др.);

– роль социальной установки в формировании этнокультурной личности, её функции, условия задействования, взаимосвязь социальной и этнической установок (Д.Н. Узнадзе, Г. Олпорт, В.А. Ядов, Л.Г. Потчебут, Л.М. Дробижева, В.Г. Крысько и др.);

– становление и развитие этнопсихологических механизмов, закономерностей, качеств личности, национального своеобразия деятельности (Л.С. Выготский, В.С. Мухина, Л.Ф. Обухова, Р. Рэдфилд, Л.Д. Столяренко, Д.Б. Эльконин и др.);

– этнокультурный подход в отборе содержания, форм, методов, условий, построения этнокультурной среды; роль и место педагога в организации педагогической деятельности в поликультурной полиэтнической среде (А.Г. Абсаямова, М.И. Богомолова, Н.Ф.Виноградова, Г.Н. Гришина, Р.И. Жуковская, С.А. Козлова, Л.В. Коломийченко, Т.Ю. Купач, Т.С. Комарова, Л.В. Коломийченко, Т.В. Поштарева, Э.К. Сулова, Р.М. Чумичева и др.);

– проблема этнокультурной подготовки специалистов образования, формирование их этнокультурной образованности (компетентности), взаимосвязь составляющих этнокультурной образованности, функции этнокультурной компетентности педагогов (Н.Г.Арзамасцева, Г.Н. Волков, Б.С. Гершунский, Н.В. Кузьмина, С.Г. Молчанов, Н.А. Некрасова, В.А. Николаев, А.Б. Панькин, Т.В. Поштарева, Г.Н. Сериков, В.А. Слостёнин, С.Н. Федорова, М.Г. Харитонов, Р.М.Чумичева).

Таким образом, можно констатировать, что в научной литературе нашли свое отражение основные направления проблемы этнокультурного образования. Вместе с тем, следует отметить, что, несмотря на достаточно пристальное внимание зарубежных и отечественных исследователей к данной проблеме, многие вопросы дошкольного этнокультурного образования продолжают оставаться недостаточно разработанными. Не получают достаточного отражения вопросы целостного построения и реализации педагогической стратегии становления этнокультурной образованности детей дошкольного возраста, направленной на успешное развитие этнокультурной образованности в двух взаимосвязанных подсистемах: внешней (этнокультурное образование практических дошкольных работников) и внутренней (этнокультурное образование детей дошкольного возраста). Кроме того, при рассмотрении вопросов этнокультурного образования детей дошкольного возраста внимание исследователей акцентируется в основном на отдельные аспекты формирования и развития этнокультурной личности, изучается влияние тех или иных элементов этнокультуры на становление личности. Указанные обстоятельства, социальная значимость проблемы, объективная потребность практики дошкольных образовательных учреждений в определении и реализации педагогической стратегии становления этнокультурной образованности дошкольников обусловили насущную необходимость более глубокого изучения данной проблемы и разрешения следующего комплекса существующих **противоречий** между:

– потребностью общества в этнокультурной личности, способной к диалогу культур и существующим реальным уровнем дошкольного этнокультурного образования в социуме;

– наличием научных разработок, ориентированных на этнопедагогизацию образовательного процесса в дошкольных образовательных учреждениях и недостаточным использованием целостности содержания и методов этнонаправленной педагогической деятельности в практике организации образовательного процесса ДОУ;

– высоким социально-педагогическим потенциалом этнокультуры и недостаточной программно-методической разработанностью проблемы становления этнокультурной образованности детей дошкольного возраста;

– возросшими требованиями к личности педагога как активного и творческо-инициативного субъекта этнокультуры и его реальным отношением к реализации этнонаправленной профессиональной деятельности;

– большими потенциальными возможностями ребенка – дошкольника и их малой востребованностью поликультурного сообщества;

– возрастанием требований к качеству образования в ДОУ, связанных с обогащением личностного развития и недостаточной направленностью образовательного процесса на активное использование этнокультуры в становлении личности.

Данные противоречия позволили обозначить **проблему** исследования, которая заключается в выявлении наиболее эффективных путей создания, реализации и развития педагогической стратегии становления этнокультурной образованности детей дошкольного возраста.

Актуальность проблемы и указанные противоречия предопределили выбор темы исследования: «Педагогическая стратегия становления этнокультурной образованности детей дошкольного возраста».

Цель исследования состоит в разработке концепции, представляющей педагогическую стратегию становления этнокультурной образованности детей дошкольного возраста и обеспечивающей качественно новый уровень этнокультурной образованности личности субъектов образовательного процесса ДОУ.

Объект исследования: дошкольное этнокультурное образование как педагогическая система.

Предметом исследования выступает педагогическая стратегия, обеспечивающая становление этнокультурной образованности детей старшего дошкольного возраста в системе дошкольного этнокультурного образования.

Ведущая идея исследования: дошкольное этнокультурное образование (как система воспитания и обучения) направлено на становление этнокультурной личности, присваивающей этнокультурную образованность. Педагогическая стратегия включает теоретическую разработку и практическую реализацию направлений этнокультурной педагогической деятельности, определяющей цель и задачи, закономерности, принципы, содержание и методику становления этнокультурной образованности личности дошкольника. Педагогическая

стратегия становления этнокультурной образованности детей дошкольного возраста предполагает задействование взаимосвязанных внешней (этнокультурное образование педагогов) и внутренней (этнокультурное образование детей старшего дошкольного возраста) подсистем посредством создания комплекса организационно-педагогических условий. Под этнокультурной образованностью мы понимаем некоторое свойство, приобретаемое личностью в процессе этнокультурного образования. Сущностная характеристика этнокультурной образованности выражается в определенной мере овладения (усвоения, освоения) личностью этнокультурным опытом (наследием), наличия эмоционально-ценностного отношения к данному опыту, а также в способности личности пользоваться усвоенным опытом в различных сферах своей жизнедеятельности. Этнокультурная образованность педагогов и детей включает содержательный (этнокультурные знания), личностный (личностные качества активного субъекта этнокультурного образовательного процесса) и деятельностного (этнокультурная деятельность) компоненты. Исследуемая характеристика этнокультурной образованности личности рассматривается как результат реализации педагогической стратегии её становления в системе дошкольного этнокультурного образования. Конкретизация этой идеи осуществляется на основе моделирования педагогической стратегии дошкольного этнокультурного образования, которое представляет собой этнокультурную направленность целостного образовательного процесса на становление этнокультурной образованности личности детей и педагогов.

На основе выше обозначенной ключевой идеи мы выдвинули **гипотезу исследования:** повышение эффективности педагогической стратегии становления этнокультурной образованности детей дошкольного возраста может быть возможным, если разработать и реализовать концепцию, представленную следующими основными положениями:

1) дошкольное этнокультурное образование имеет характер педагогической системы, стратегической целью которой является становление этнокультурной личности, присваивающей этнокультурную образованность, а тактические задачи тесно согласуются с содержанием дошкольного этнокультурного образования;

2) педагогическая стратегия определяется в координатах внешней (этнокультурное образование педагогов) и внутренней (этнокультурное образование детей старшего дошкольного возраста) подсистем дошкольного этнокультурного образования и направлена на становление этнокультурной образованности личности детей и педагогов: а) информационно-познавательный компонент (связанный с познанием этнокультуры); б) эмоционально-ценностный компонент (направленный на понимание значимости этнокультуры); в) действенно-практический компонент (связанный с проявлением этнокультурного опыта и отношения в различных видах деятельности и поведении);

3) основание концепции составляют закономерности и принципы построения педагогической стратегии становления этнокультурной образованности личности. Закономерности сформулированы следующим образом:

– эффективность реализации педагогической стратегии становления этнокультурной образованности возможна при построении её как системы, представляющей собой совокупность элементов, находящихся в определенных отношениях и связях между собой и образующих соответствующую целостность, единство;

– эффективная реализация педагогической стратегии совершается в двух взаимосвязанных и взаимообусловленных подсистемах дошкольного этнокультурного образования только на основе субъектной активности всех участников образовательного процесса (педагоги, дети дошкольного возраста). Задачи дошкольного этнокультурного образования должны решаться с учетом личного (стихийного) опыта освоения этнокультуры, уровня социализации-индивидуализации, как творческого, самостоятельного преобразования этнокультурного опыта;

– эффективное становление этнокультурной образованности субъектов образовательного процесса ДОУ зависит от того, насколько педагогическая стратегия соответствует сущности самой этнокультуры, задействует её основные характеристики (концепты, ценности, отношения) в образовательном процессе ДОУ, способствует личностному становлению общей и этнокультурной образованности;

– эффективное становление этнокультурной образованности зависит от того, насколько применяемая методика в системе дошкольного этнокультурного образования обеспечивает развитие информационно-познавательного, эмоционально-ценностного и действенно-практического компонентов. Задействование триадности психологического механизма становления этнокультурной образованности способствует целостности становления всех сторон этнокультурной образованности личности. Эффективное становление этнокультурной образованности детей и педагогов определяется тем, насколько этнокультурный опыт близок и доступен их пониманию и осознанию. Наличие вариативности содержания, средств, форм и методов дошкольного этнокультурного образования обеспечивает поддержание и развитие региональной и этнической субъектности личности.

Из данных закономерностей вытекают следующие принципы: а) целостности и системности этнокультурного образовательного процесса ДОУ; б) единства, взаимодействия и взаимообусловленности внешней и внутренней подсистем дошкольного этнокультурного образования; в) этнопедагогизации образовательной среды на основе регионализации-районирования содержания этнокультурного образования; г) интеграции содержания, методов, приемов, средств и форм дошкольного этнокультурного образования.

4) структурно-функциональная модель как ядро педагогической стратегии становления этнокультурной образованности детей дошкольного возраста представлена четырьмя базовыми подсистемами: концептуальной, нормативной, организационно-методической, результативно-диагностической;

5) моделирование методики становления этнокультурной образованности личности включает в себя три логически связанных направления: а) информа-

ционно-познавательный компонент (связанный с познанием этнокультуры); б) эмоционально-ценностный компонент (направленный на понимание значимости этнокультуры); в) действенно-практический компонент (связанный с проявлением этнокультурного опыта и отношения в различных видах деятельности и поведении);

б) эффективность построения и реализации педагогической стратегии становления этнокультурной образованности детей дошкольного возраста обуславливается комплексом организационно-педагогических условий, объединяющим: а) создание и реализацию программно-методического обеспечения педагогической стратегии становления этнокультурной образованности личности; б) создание и обогащение этнокультурной образовательной среды ДОУ; в) раскрытие этнокультурного потенциала субъектов образовательного процесса при использовании вариативности содержания, средств, форм, методов и приемов воспитательно-образовательной работы; г) введение комплексной психолого-педагогической диагностики, предполагающей анализ, оценку и коррекцию этнокультурной образованности субъектов образовательного процесса ДОУ, иллюстрирующей эффективность реализации педагогической стратегии;

7) результатом целенаправленной и педагогически содержательной стратегии является становление личности, обладающей присвоенной этнокультурной образованностью; критериями уровня развития этнокультурной личности выступают: информационно-познавательный компонент (связанный с познанием этнокультуры); б) эмоционально-ценностный компонент (направленный на понимание значимости этнокультуры); в) действенно-практический компонент (связанный с проявлением этнокультурного опыта и отношения в различных видах деятельности и поведении).

Цель исследования и выдвинутая гипотеза обусловили постановку и решение следующих **задач**:

1) определить место, сущность этнокультурного образования в культуре общества и его структуру;

2) обосновать методологические подходы к процессу становления этнокультурной образованности личности в системе дошкольного этнокультурного образования;

3) определить состояние проблемы дошкольного этнокультурного образования и оценить научно-методические основы её решения в теории и практике;

4) разработать концептуальные основы построения и реализации педагогической стратегии становления этнокультурной образованности личности;

5) создать модель педагогической стратегии становления этнокультурной образованности личности как ядра авторской концепции;

б) обосновать закономерности и принципы построения и реализации педагогической стратегии становления этнокультурной образованности и принципы методики становления этнокультурной образованности педагогов и детей;

7) разработать критериально-диагностический аппарат оценки эффективности реализации педагогической стратегии становления этнокультурной образованности личности педагогов и детей дошкольного возраста;

8) определить и обосновать комплекс организационно-педагогических условий, обеспечивающих эффективность реализации педагогической стратегии становления этнокультурной образованности личности педагогов и детей дошкольного возраста;

9) выявить и экспериментально проверить результаты реализации педагогической стратегии становления этнокультурной образованности личности педагогов и детей дошкольного возраста.

Методологическая и теоретическая база исследования. Исследование осуществлялось на междисциплинарном уровне, на стыке философии, истории, социологии, культурологии, этнографии, психологии, этнопсихологии, общей и дошкольной педагогик, этнопедагогике и частных методик дошкольного образования. В этой связи избранная нами тема вызвала необходимость привлечения широкой теоретической базы.

Теоретико-методологическую основу исследования составляют концептуальные положения: о целостности, взаимной связи и обусловленности всех элементов человеческой культуры; личности как субъекте деятельности, ее социальной и творческой сущности; этнической и культурной обусловленности образования как социокультурного феномена. Проблема дошкольного этнокультурного образования настолько многогранна, что для ее всестороннего исследования недостаточно применить один методолого-теоретический подход, она требует разных научных подходов, дополняющих и конкретизирующих друг друга.

Методологической основой нашего исследования выступает совокупность антропологического, гуманистического, личностно-ориентированного, деятельностного, культурологического и системного подходов. Все подходы применяются в едином комплексе в рамках общей методологии и в определенной логической последовательности, соответствующей поставленным научным задачам. Но все же в качестве главного методологического подхода мы обозначаем системный подход, поскольку наш объект исследования – дошкольное этнокультурное образование как педагогическая система – является сложноорганизованным явлением не просто системного, а полисистемного характера.

Теоретические основы исследования составляют труды классиков и современных ученых в области философии, истории, педагогики, культурологии, социологии, психологии, педагогики, в которых подвергнуты теоретическому анализу:

– феномен культуры и социокультурная деятельность человека (А.И. Арнольд, А.В. Авксентьев, А.К. Байбурин, И.В. Бестужев-Лада, Л.П. Бueva, А.Ф. Лосев и др.);

– влияние культуры на становление личности (Г.Н. Волков, М.С. Каган, Л.Н. Коган, Д.С. Лихачев, Э.С. Маркарян и др.); человек как субъект образовательного процесса и культурного развития (В.Г. Ананьев, К.А. Абульханова-Славская, Е.В. Бондаревская, В.В. Давыдов, И.С. Кон, Б.Т. Лихачев, А.В. Мудрик и др.);

– концепции «диалога культур» (А.С. Арсентьев, М.М. Бахтин, В.С. Библер, Г.Н. Волков и др.);

– место и роль образования в обществе (Б.Г. Афанасьев, Н.Б. Крылова, З.И. Равкин, В.А. Слостенин и др.); цель и структура образования (Ю.К. Бабанский, В.И. Загвязинский, М.Н. Скаткин и др.);

– культурологические и национальные основы образования (С.И. Гессен, П.Ф. Каптерев, В.В. Розанов, К.Д. Ушинский и др.); культуросообразность образования (Е.В. Бондаревская Е.Н. Ильин, Е.Н. Шиянов и др.);

– профессионально-педагогическая культура (И.Ф. Исаев, И.Я. Лернер, Р.А. Литвак, Л.И. Савва, Н.Я. Сайгушев и др.); психолого-педагогическая компетентность (Е.В. Бондаревская, Т.А. Маркина, Л.М. Митина, О.М. Шиян и др.); развитие социально-коммуникативной культуры специалиста (Г.А. Антипов, В.С. Грехнев, В.А. Кан-Калик, А.В. Мудрик и др.);

– методология исследования в педагогических науках (В.А. Беликов, М.Я. Виленский, Б.С. Гершунский, В.И. Загвязинский, З.И. Равкин, Ю.П. Сокольников и др.);

– современные положения общей и дошкольной педагогик об образовательном процессе, построенном на педагогической стратегии как высшем уровне перспективной теоретической разработки главных направлений педагогической деятельности (В.Г. Гогоберидзе, Л.В. Трубайчук, Н.Н. Тулькибаева, О.А. Шаграева и др.).

Особую значимость для нашего исследования представляли труды по этнокультурному образованию (Г.Н. Волков, Э.И. Сокольникова, К.А. Строков, А.Б. Панькин, Т.Н. Петрова, Я.И. Ханбиков, З.Б. Цаллагова, С.Н. Федорова, В.К. Шаповалов и др.); этнокультурной подготовке педагогов (А.Г. Абсальмова, В.А. Николаев, С.Н. Федорова, М.Г. Харитонов и др.); педагогике межнационального общения (М.И. Богомоллова, З.Т. Гасанов, А.Н. Джурицкий, Г.Д. Дмитриев, В.И. Матис Э.К. Сулова, и др.); этнопсихологическому взаимодействию (В.М. Бызова, В.Г. Крысько, Н.М. Лебедева, В.С. Мухина, Э.А. Саракуев, Г.У. Солдатов, Т.Г. Стефаненко Л.Д. Столяренко и др.); сущности и содержания этнокультурного моделирования как системно-организуемой деятельности по разработке и реализации организационных, содержательных и методических компонентов, обеспечивающих комплексное развитие личности посредством усвоения личностью и воспроизведения этнокультуры (Г.М. Бирженюк, М.И. Богомоллова Т.М. Дридзе, Л.В. Коломийченко, В.А. Луков, А.П. Маркова, Э.А. Орлова, Р.М. Чумичева и др.); теории и методики этнокультурного образования дошкольников (Н.Ф. Виноградова, С.А. Козлова, Т.С. Комарова, А.Э. Куликовская, Т.Ю. Купач, Р.М. Чумичева, Т.И. Шпикалова, и др.); теории педагогического управления (А.Г. Гостев, В.И. Загвязинский, Ю.А. Коннаржевский, В.С. Лазарев, М.М. Поташник, С.А. Репин, Г.Н. Сериков и др.).

Методы исследования. Для достижения поставленной цели и решения задач был использован комплекс методов, среди которых: изучение философской, культурологической, историко-педагогической, психолого-педагогической литературы по вопросам теории этноса, культуры, этнической культуры,

образования, этнокультурного образования, дошкольного этнокультурного образования, становления этнокультурной личности педагогов и детей дошкольного возраста; теоретический анализ – историографический, сравнительно-сопоставительный, ретроспективный, моделирование; изучение эмпирической базы, анализ содержания Проекта государственного стандарта по дошкольному образованию, анализ общих и дополнительных образовательных программ дошкольного образования, регламентирующих содержание и требования, предъявляемые к этнокультурному образованию и развитию дошкольников; анализ программ курсовой подготовки и переподготовки дошкольных практических работников; методы массового сбора информации: анкетирование, беседа, наблюдение, стандартизированные методики; моделирование педагогической стратегии становления этнокультурной образованности личности детей дошкольного возраста и педагогов; преобразовательный (созидательный эксперимент); методы математической и статистической обработки данных.

База исследования. На всех этапах эксперимента были задействованы практические дошкольные работники и дети старшего дошкольного возраста г. Магнитогорска и Челябинской области. В экспериментальной работе в образовательных учреждениях города и области приняли участие более двух тысяч человек. Экспериментальная работа охватывала различные уровни и включала: 1) обучающее-развивающие семинары в муниципальных дошкольных образовательных учреждениях (МДОУ) №№ 127, 175, 121, 160, 102, 98 г. Магнитогорска, № 5 г. Кыштыма, №№ 8, 19, 20 г. Южноуральска, № 10 г. Кусы, № 5 г. Троицка, №№ 50, 49, 36 г. Златоуста; 2) эпизодические семинары в МДОУ гг. Челябинска, Сибая №№ 5, 7, 9, п. Агаповка, п. Фершампенуаз, п. Чесма; 3) курсовую подготовку воспитателей, музыкальных руководителей, руководителей изобразительной деятельности ДОУ г. Магнитогорска (76 ДОУ); 4) тематическую курсовую подготовку воспитателей Челябинска и Челябинской области (265 ДОУ); 5) одномоментную курсовую подготовку начальников дошкольных отделов Управления образования Челябинской области (21); 6) курсовую подготовку воспитателей, работающих на группах старшего дошкольного возраста (72 ДОУ); 7) однонаправленную курсовую подготовку воспитателей ДОУ г. Магнитогорска и Челябинской области (гг. Верхнеуральск, Карталы, Куса, Нагайбакский, Агаповский, Увельский районы); 8) проведение мастер-классов и курсовой подготовки в гг. Снежинск, Озерск.

Этапы исследования.

Диссертационное исследование проводилось в **четыре этапа**:

1 этап – проблемно-поисковый (1993 – 1996 гг.) – начало исследовательской работы: теоретико-методологический анализ философской, этнографической, этнопсихологической, этнопедагогической и методической литературы; обоснование ведущих, основных целей и спектра задач исследования; разработку плана исследования, включающего проектирование содержания и методики авторской региональной образовательной программы; изучение состояния проблемы дошкольного этнокультурного образования в ДОУ; в ходе данного этапа исследования в качестве объекта был определен процесс формирования

интереса у детей старшего дошкольного возраста к русской семейной традиционной культуре, предмет исследования позволил разработать методику формирования этнокультурной образованности детей на базе становления и развития интереса к русской семейной традиционной культуре. По результатам данного этапа была защищена кандидатская диссертация на тему «Формирование интереса у детей старшего дошкольного возраста интереса к русской семейной традиционной культуре» в Московском государственном открытом педагогическом университете. Научные результаты убедили нас в необходимости повышения этнокультурной образованности практических дошкольных работников, от которых зависит содержательная и педагогически направленная этнокультурная деятельность в ДОУ.

2 этап – теоретико-моделирующий (1996–1999 гг.) – определение методологических оснований дальнейшей разработки проблемы дошкольного этнокультурного образования; уточнение понятийного аппарата, разработка содержания образовательных программ курсовой подготовки педагогов, проектирование и разработка концептуальных основ и модели педагогической стратегии становления этнокультурной образованности личности субъектов образовательного процесса ДОУ; научная разработка содержания авторской региональной образовательной программы «Наш дом – Южный Урал»; создание научной группы преподавателей кафедры для корректировки содержания программы, совершенствования методики её реализации.

3 этап – опытно-экспериментальный (2000–2005 гг.) – реализация концепции и модели педагогической стратегии становления этнокультурной образованности личности субъектов образовательного процесса ДОУ, определение и апробация комплекса организационно-педагогических условий педагогической стратегии, способствующего становлению этнокультурной образованности педагогов и детей старшего дошкольного возраста; поиск и разработка критериально-диагностического аппарата оценки эффективности реализации педагогической стратегии становления этнокультурной образованности субъектов образовательного процесса ДОУ; обоснование общих принципов и методики становления этнокультурной образованности детей дошкольного возраста и педагогов.

4 этап – системно-обобщающий (2006–2008 гг.) – осмысление, обобщение и описание опытно-экспериментальной работы; комплексный анализ результатов внедрения авторской региональной образовательной программы «Наш дом – Южный Урал» в педагогическую практику; оценка результативности научного исследования и предложенных рекомендаций; уточнение и корректировка теоретических положений и комплекса организационно-педагогических условий; уточнение выводов, публикация промежуточных результатов исследования в научно-методических материалах; оформление диссертации и автореферата.

Достоверность и обоснованность результатов и выводов исследования обеспечена:

– теоретико-методологической обоснованностью исходных параметров;

- применением совокупности методов, адекватных проблеме, объекту, предмету и задачам исследования;
- соблюдением требований историко-диалектического и сравнительно-типологического анализа конкретных проблем на всех этапах исследования;
- длительным сроком исследования, наличием многообразного фактического материала, в качестве источниковой базы которого служили как реальная воспитательная практика, так и научно-методическая литература;
- разнообразием методов внедрения результатов исследования в педагогическую практику;
- использованием комплекса надежных методов и валидных методик диагностирования, повторяемостью результатов исследования, репрезентативностью объема выборки и статистической значимостью экспериментальных данных;
- положительной апробацией основных положений и выводов исследования в докладах, методических, научно-методических и учебных пособиях, получивших гриф Министерства образования и науки Челябинской области.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

- 1) впервые разработана концепция педагогической стратегии становления этнокультурной образованности субъектов образовательного процесса ДООУ, в состав которой входят основные идеи, сущностные характеристики, принципы реализации стратегии, и, как следствие, - модель такой стратегии, включающая в себя четыре базовые подсистемы (концептуальную, нормативную, организационно-методическую и результативно-диагностическую); её характерными признаками являются гуманизм, демократизм, открытость, гибкость, развитие, а основными субъектами дошкольного этнокультурного образования выступают педагоги и дети старшего дошкольного возраста;
- 2) обоснована специфика построения и реализации педагогической стратегии становления этнокультурной образованности единстве двух подсистем: внешней (этнокультурное образование педагогов) и внутренней (этнокультурное образование дошкольников);
- 3) выявлен и экспериментально проверен комплекс организационно-педагогических условий эффективности построения и реализации педагогической стратегии становления этнокультурной образованности объединяющий:
 - а) создание и реализацию программно-методического обеспечения педагогической стратегии становления этнокультурной образованности;
 - б) создание и обогащение этнокультурной образовательной среды ДООУ;
 - в) раскрытие этнокультурного потенциала субъектов образовательного процесса при использовании вариативности содержания, средств, форм, методов и приемов воспитательно-образовательной работы;
 - г) введение комплексной психолого-педагогической диагностики, предполагающей анализ, оценку и коррекцию этнокультурной образованности субъектов образовательного процесса ДООУ, иллюстрирующей эффективность педагогической стратегии становления этнокультурной образованности;

4) разработана методика становления этнокультурной образованности, включающая в себя три логически связанных её направления: а) информационно-познавательный компонент (связанный с познанием этнокультуры); б) эмоционально-ценностный компонент (направленный на понимание значимости этнокультуры); в) действенно-практический компонент (связанный с проявлением этнокультурного опыта и отношения в различных видах деятельности и поведении);

5) обоснован критериально-диагностический аппарат оценки эффективности реализации педагогической стратегии становления этнокультурной образованности личности субъектов образовательного процесса ДООУ, включающий критерии (информационно-познавательный, эмоционально-ценностный и действенно-практический), показатели, уровни и диагностические методики.

Теоретическая значимость исследования:

1) Теория и методика дошкольного образования обогащена:

– определением места, сущности и структуры этнокультурного образования в культуре общества;

– исследованием состояния проблемы дошкольного этнокультурного образования и оценкой научно-методические основы её решения в теории и практике;

– обоснованием теоретико-методологических подходов к изучению и моделированию педагогической стратегии становления этнокультурной образованности субъектов образовательного процесса ДООУ (антропологического, культурологического, системного, гуманистического, личностно-ориентированного, деятельностного);

– концепцией педагогической стратегии становления этнокультурной образованности, обосновывающей присвоение субъектами образовательного процесса этнокультурного опыта;

– закономерностями, принципами и моделью педагогической стратегии становления этнокультурной образованности, которые являются основанием и ядром концепции.

2) Теоретические основы дошкольной педагогики обогащены понятийно-терминологическим аппаратом в рамках педагогической стратегии дошкольного этнокультурного образования: раскрыты феноменологические аспекты этнокультурной образованности личности детей и педагогов; конкретизированы по отношению к дошкольному возрасту ключевые понятия и термины локального пользования (педагогическая стратегия, становление этнокультурной образованности, этнокультурная личность, этнокультурная образовательная среда, этнокультурное дошкольное образование и др.).

3) Разработано и обосновано становление этнокультурной образованности личности в координатах реализации педагогической стратегии двух взаимосвязанных подсистем: внешней (этнокультурное образование педагогов) и внутренней (этнокультурное образование детей старшего дошкольного возраста). Сущностная характеристика становления этнокультурной образованности выражается в определенной мере овладения (усвоения, освоения) личностью

этнокультурным опытом (наследием), наличия эмоционально-ценностного отношения к данному опыту, а также в способности личности пользоваться усвоенным опытом в различных сферах своей жизнедеятельности.

4) Раскрыт воспитательный потенциал этнокультуры как составляющей социокультурной основы образовательного процесса дошкольного образовательного учреждения и включающий ценностно-целевой, содержательный, методический аспекты:

– цель дошкольного этнокультурного образования представлена как становление этнокультурной образованности личности;

– содержание дошкольного этнокультурного образования отражает совокупность компонентов этнической культуры, доступных восприятию детей дошкольного возраста и реализует авторскую региональную образовательную программу, построенную на идеях народной педагогики Южного Урала;

– методика становления этнокультурной образованности определяется психологическим механизмом социокультурного развития личности, объединяющего: а) информационно-познавательный компонент (связанный с познанием этнокультуры); б) эмоционально-ценностный компонент (направленный на понимание значимости этнокультуры); в) действенно-практический компонент (связанный с проявлением этнокультурного опыта и отношения в различных видах деятельности и поведении).

5) разработан критериально-диагностический аппарат оценки эффективности реализации педагогической стратегии становления этнокультурной образованности личности детей дошкольного возраста и педагогов;

6) определен и обоснован комплекс организационно-педагогических условий, обеспечивающих эффективность реализации педагогической стратегии становления этнокультурной образованности личности детей дошкольного возраста и педагогов;

7) выявлены и экспериментально проверены результаты реализации педагогической стратегии становления этнокультурной образованности личности детей дошкольного возраста и педагогов.

Практическая значимость исследования:

1. Разработанные автором концепция, модель, программа, методика, критериально-диагностический аппарат оценки эффективности реализации педагогической стратегии становления этнокультурной образованности детей дошкольного возраста широко используются в практике дошкольных образовательных учреждений. Программа «Наш дом – Южный Урал» была переиздана три раза (в том числе за счет тендера МОиН Челябинской области), общий тираж составляет 3000 экземпляров и практическим работниками требуется дополнительное издание программы.

2. Под руководством исследователя к данной программе дошкольными практическими работниками созданы локальные программы, представляющие образовательные модули. Материалы исследования использованы при разработке перспективного плана образовательной работы по программе «Наш дом –

Южный Урал». Данный вид планирования внедрен в практику работы дошкольных учреждений Челябинской области.

3. Разработанная автором модель педагогической стратегии становления этнокультурной образованности личности, а также создание образовательных программ для курсовой подготовки педагогов «Культура Урала», «Народная педагогика Урала», «Этнопедагогика», «Этнопедагогика и этнопсихология», «Педагогическая деятельность в поликультурной полиэтнической среде» и др., создание по ним учебно-методических материалов, пособия «Основы этнопедагогики», имеющего гриф МОиН Челябинской области и допущенного в качестве учебного пособия обеспечивают качественную этнокультурную подготовку педагогов дошкольных образовательных учреждений.

4. Разработанные и реализуемые автором научно-методические материалы по проблемам дошкольного этнокультурного образования используются в процессе курсовой подготовки педагогов, способствуют становлению их этнокультурной образованности.

5. Внедряемые экспериментальные материалы способствуют повышению научно-методического уровня организации работы городских и районных научно-практических конференций и семинаров, методических объединений дошкольных образовательных учреждений.

На защиту выносятся следующие положения:

Педагогическая стратегия становления этнокультурной образованности детей дошкольного возраста представлена в разработанной концепции, основными положениями которой выступают:

1) дошкольное этнокультурное образование имеет характер педагогической системы, стратегической целью которой является становление этнокультурной личности, присваивающей этнокультурную образованность, а тактические задачи тесно согласуются с содержанием дошкольного этнокультурного образования;

2) педагогическая стратегия определяется в координатах внешней (этнокультурное образование педагогов) и внутренней (этнокультурное образование детей старшего дошкольного возраста) подсистем дошкольного этнокультурного образования и направлена на становление этнокультурной образованности личности детей и педагогов: а) информационно-познавательный компонент (связанный с познанием этнокультуры); б) эмоционально-ценностный компонент (направленный на понимание значимости этнокультуры); в) действенно-практический компонент (связанный с проявлением этнокультурного опыта и отношения в различных видах деятельности и поведении);

3) основание концепции составляют закономерности и принципы построения педагогической стратегии становления этнокультурной образованности личности. Закономерности сформулированы следующим образом:

– эффективность реализации педагогической стратегии становления этнокультурной образованности возможна при построении её как системы, представляющей собой совокупность элементов, находящихся в определенных от-

ношениях и связях между собой и образующих соответственную целостность, единство;

– эффективная реализация педагогической стратегии совершается в двух взаимосвязанных и взаимообусловленных подсистемах дошкольного этнокультурного образования только на основе субъектной активности всех участников образовательного процесса (педагоги, дети дошкольного возраста). Задачи дошкольного этнокультурного образования должны решаться с учетом личного (стихийного) опыта освоения этнокультуры, уровня социализации-индивидуализации, как творческого, самостоятельного преобразования этнокультурного опыта;

– эффективное становление этнокультурной образованности субъектов образовательного процесса ДОУ зависит от того, насколько педагогическая стратегия соответствует сущности самой этнокультуры, задействует её основные характеристики (концепты, ценности, отношения) в образовательном процессе ДОУ, способствует личностному становлению общей и этнокультурной образованности;

– эффективное становление этнокультурной образованности зависит от того, насколько применяемая методика в системе дошкольного этнокультурного образования обеспечивает развитие информационно-познавательного, эмоционально-ценностного и действенно-практического компонентов. Задействование триадности психологического механизма становления этнокультурной образованности способствует целостности становления всех сторон этнокультурной образованности личности. Эффективное становление этнокультурной образованности детей и педагогов определяется тем, насколько этнокультурный опыт близок и доступен их пониманию и осознанию. Наличие вариативности содержания, средств, форм и методов дошкольного этнокультурного образования обеспечивает поддержание и развитие региональной и этнической субъектности личности.

Из данных закономерностей вытекают следующие принципы: а) целостности и системности этнокультурного образовательного процесса ДОУ; б) единства, взаимодействия и взаимообусловленности внешней и внутренней подсистем дошкольного этнокультурного образования; в) этнопедагогизации образовательной среды на основе регионализации-районирования содержания этнокультурного образования; г) интеграции содержания, методов, приемов, средств и форм дошкольного этнокультурного образования.

4) структурно-функциональная модель как ядро педагогической стратегии становления этнокультурной образованности детей дошкольного возраста представлена четырьмя базовыми подсистемами: концептуальной, нормативной, организационно-методической, результативно-диагностической;

5) моделирование методики становления этнокультурной образованности включает в себя три логически связанных направления: а) информационно-познавательный компонент (связанный с познанием этнокультуры); б) эмоционально-ценностный компонент (направленный на понимание значимости этнокультуры); в) действенно-практический компонент (связанный с проявлением

этнокультурного опыта и отношения в различных видах деятельности и поведении);

б) эффективность построения и реализации педагогической стратегии становления этнокультурной образованности детей дошкольного возраста обуславливается комплексом организационно-педагогических условий, объединяющим: а) создание и реализацию программно-методического обеспечения становления этнокультурной образованности личности; б) создание и обогащение этнокультурной образовательной среды ДООУ; в) раскрытие этнокультурного потенциала субъектов образовательного процесса при использовании вариативности содержания, средств, форм, методов и приемов воспитательно-образовательной работы; г) введение комплексной психолого-педагогической диагностики, предполагающей анализ, оценку и коррекцию этнокультурной образованности субъектов образовательного процесса ДООУ, иллюстрирующей эффективность реализации педагогической стратегии педагогической стратегии;

7) результатом целенаправленной и педагогически содержательной стратегии организации дошкольного этнокультурного образования является становление личности, обладающей присвоенной этнокультурной образованностью; критериями уровня развития этнокультурной личности выступают: информационно-познавательный компонент (связанный с познанием этнокультуры); б) эмоционально-ценностный компонент (направленный на понимание значимости этнокультуры); в) действенно-практический компонент (связанный с проявлением этнокультурного опыта и отношения в различных видах деятельности и поведении).

Апробация результатов исследования осуществлялась в форме:

1) выступлений с докладами на Международных научно-теоретических, научно-практических конференциях гг. Москва (1995, 1996), Челябинск (2006), Сибай (2006), Магнитогорск (2006, 2008);

2) участия в Международных научно-практических конференциях гг. Челябинск (2003, 2004, 2005, 2007, 2008), Ульяновск (2005, 2007), Магнитогорск (2007, 2008), Чебоксары (2008);

3) участия в работе Всероссийских и региональных межвузовских научно-практических конференциях гг. Магнитогорск (1997, 1998, 2000, 2004), Москва (1993, 2003, 2004), Шадринск (1996, 1998), Челябинск (2003, 2004), Пермь (1996);

4) выступлений с докладами и сообщениями на ежегодных внутривузовских конференциях в Магнитогорском государственном университете, на курсовых семинарах и межвузовских научно-практических семинарах, курсах повышения квалификации и переподготовки работников образования школ, дошкольных образовательных учреждений, учреждений дополнительного образования, педагогических колледжей гг. Магнитогорска, Челябинска, Троицка, Златоуста, Кыштыма, Южноуральска, Кусы и районов Челябинской области (Агаповского, Верхнеуральского, Нагайбакского, Увельского, Чесменского и др.);

5) выступлений с докладами на городских научно-практических конференциях гг. Озерска (2003, 2005, 2006), Снежинска (2006), Златоуст (2004), Магнитогорска (2005, 2006, 2007, 2008); на городских и районных научно-практических семинарах (гг. Кыштым, 2001, Южноуральск, 2003, 2005, Куса, 2008, Магнитогорск, 2008); на заседаниях городских методических объединений дошкольных работников гг. Магнитогорска, Златоуста, Кыштыма; августовских совещаниях Управления образования гг. Южноуральска, (2003), Магнитогорска (2006); в рамках деятельности координационного совещания по этнокультурному образованию при Министерстве образования и науки Челябинской области (2005);

6) обсуждения теоретических положений и результатов исследования на кафедре дошкольной педагогики и психологии (1996, 1998, 2000, 2001, 2002, 2003–2008); на заседаниях педагогической коллегии опорных ДОО (2006–2008);

7) содержания авторских образовательных программ, лекционно-практической работы в МаГУ по этнопедагогике и этнопсихологии, семейной педагогике, культуре Урала, народной педагогике Урала на факультете дошкольного образования; подготовки и чтения спецкурсов и спецсеминаров «Формирование у детей старшего дошкольного возраста интереса к русской семейной традиционной культуре», «Диагностика этнокультурного образования», «Социализация детей в процессе приобщения к народным традициям»;

8) распространения педагогического опыта в рамках организации работы методических площадок, круглых столов, творческих семинаров различного уровня преподавателей колледжей, вузов, дошкольных работников Челябинской области и Башкортостана;

9) разработки и руководства научным проектом создания региональной образовательной программы «Наш дом – Южный Урал» (1998–2003).

Материалы диссертационного исследования представлены в научных статьях (более 120), трёх монографиях, двух учебно-методических пособиях в электронном и печатном вариантах, одном учебном пособии и авторской программе воспитания и развития детей дошкольного возраста на идеях народной педагогики «Наш дом – Южный Урал», рекомендованной МОиН Челябинской области в качестве учебного пособия для дошкольного образования, в методических рекомендациях по организации системы дошкольного этнокультурного образования для специалистов различных уровней. Результаты исследования внедрены в массовую практику работы дошкольных образовательных учреждений городов и районов Челябинской области; факультета дошкольного образования Магнитогорского государственного университета. Во всех случаях внедрения даны положительные отзывы.

Структура диссертации: диссертация состоит из введения, четырех глав, заключения, списка использованной и цитируемой литературы и приложений.

Глава I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ДОШКОЛЬНОГО ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

1.1. Место культуры и её этнических функций в этнокультурном образовании

В первом параграфе дается анализ понятия «этнос» в сочетании с категориями «культура», «нация», «образование», «поведенческие модели этноса», «этническая картина мира». Обосновывается необходимость рассмотрения диалогичности как философского принципа осмысления окружающего мира. Предоставлен экскурс в философско-исторические взгляды отечественных и зарубежных философов, изучающих место человека в этнокультурном пространстве.

Концептуальная база общего этнокультурного образования рассматривается в следующих категориях: «культура», «этнос», «нация», «образование», «воспитание», «традиции», «этническое самосознание», «этническая картина мира», «поведенческие модели этноса», «этническая психология». Ключевой задачей при раскрытии вышеперечисленных понятий является соотношение категорий «этнос» – «культура» и «образование», в их контексте будут рассмотрены остальные термины.

Понятие «этнос» греческого происхождения, которое имело около десяти значений: народ, племя, толпа, группа людей и т.д. Оно указывало на всякую совокупность одинаковых живых существ, имеющих некие общие свойства. Термин «этнос» в современном его понимании появился во второй половине XIX в., однако до сих пор нет устоявшейся точки зрения на его сущность и значение. Так академик Ю.В. Бромлей указывал: «Определение места этнических общностей среди различных человеческих объединений – задача чрезвычайно сложная, о чем наглядно свидетельствуют значительные расхождения в существующих дефинициях этноса. Одни авторы, например, в качестве главных признаков этноса называют язык и культуру, другие добавляют к этому терри-торию и этническое самосознание, некоторые указывают, кроме того, на особенности психического склада; иные включают также в число этнических признаков общность происхождений и государственную принадлежность» [115: 38].

Изучение истории развития этноса как социального организма позволяет выделить его основные формы существования: род, племя, народность, нация. Первой формой этнической общности является род – кровнородственное объединение людей, связанных коллективным трудом, общностью языка, нравов, традиций. В результате объединения нескольких родов появляется племя – тип этносоциального организма доклассового общества, характеризующийся общей территорией, экономической общностью, общностью языка, происхождения, кровнородственными связями. По мере дальнейшего развития этнических объединений на базе рабовладельческого и феодального способов производства сложилась экономическая, языковая, территориальная и культурная общность –

народность, характеризующаяся заменой прежних кровнородственных связей территориальными [113].

Л.Н. Гумилев впервые показал всю противоречивость определения этноса как социальной категории [180]. Этнос, следуя Л.Н. Гумилеву, – категория поведенческая, а противопоставление «своих» и «чужих» – основной признак этноса – характерно не только для древнейших человеческих коллективов, но и для «социальных» групп или природных коллективов животных – стай, колоний, прайдов и т. п.

С точки зрения системного подхода, позволяющего видеть в одном и том же объекте несколько автономных по своим внутренним закономерностям развития систем, этнос и общество – две различные системные целостности, построенные на принципиально разных типах системных связей, условиях – территориальных, природных, социально-экономических, государственно-правовых) [180].

Л.Н. Гумилев рассматривает этнос как природный, биологический феномен. Следуя словам ученого, этнос – это устойчивый, естественно сложившийся коллектив людей, противопоставляющий себя всем прочим аналогичным коллективам и отличающийся своеобразным стереотипом поведения, который закономерно меняется в историческом времени. Родиной этноса, его местом развития является неповторимое сочетание элементов ландшафта, где этнос сложился впервые как система. Непременным свойством этноса является его самосознание [181]. В рамках теории этноса как природного коллектива, детально разработанной Л.Н. Гумилевым, может быть сформулирована концепция гомеостаза или этнодемографического равновесия северных популяций с кормящим их ландшафтом. Кратко ее суть заключается в следующих положениях:

1. Этнос представляет собой оригинальную форму адаптации вида *Homo sapiens* к биоценозу своего «кормящего» ландшафта, в процессе которой он вырабатывает устойчивую этноэкологическую целостность – этноценоз, где основной системообразующей связью является трофическая цепь: доминирующий тип растительности – фаунистический комплекс или domestikат (домашнее животное) – этническая популяция.

2. В зависимости от фазы этногенеза (возраста) этнос находится либо в динамическом, либо в гомеостатическом состоянии. В гомеостазе – последней фазе этногенеза – этнос находится к биоценозическом равновесии со своим ландшафтом, где, не покидая привычных ареалов, поддерживает демографическое равновесие, бережно относясь к ландшафту, не стремясь его перестраивать, а, наоборот, приравнивая себя к нему.

3. Связь между этносом и ландшафтом поддерживается с помощью тонкого механизма преемственности адаптивных навыков между поколениями – сигнальной (условно рефлекторной) наследственности. В процессе воспитания дети путем подражания перенимают и усваивают стереотипы поведения в семье, ландшафте (тундре), этносе (отношения к старшим, иноплеменникам). Эти стереотипы (кванты, «гены») поведения – образования очень хрупкие. Они лег-

ко вырабатываются в детстве и не образуются у взрослых. Более того, однажды разрушенные (а для этого достаточно перестать их практиковать – уехать из тундры, из родного кочевья в город), они уже не могут восстановиться у гомеостатических пародов или приобретают упрощенные формы у народов динамических [181].

Принцип необратимости потери адаптивных навыков (дезадаптация) следует рассматривать как важнейший психологический закон, с которым в практической деятельности необходимо считаться так же, как с законом инерции или законом сохранения энергии. Поэтому смена ландшафта чревата для этноса либо ассимиляцией (если не депопуляцией и вырождением), либо этнической дивергенцией, если этнос находит творческие силы выработать новые формы адаптации к непривычным условиям. По мнению, Л.Н. Гумилева творческие ресурсы этноса в гомеостазе весьма ограничены. Это связано с тем, что весь процесс этногенеза контролируется генетически наследуемым рецессивным признаком – пассионарностью, которая элиминируется из этнической популяции в течение 1200-1500 лет с момента рождения этноса.

Термин «пассионарность» происходит от латинского слова *passio*, обозначающего «претерпевание, страдание» и даже «страдательность», но также «страсть, аффект». Понятие социальная пассионарность впервые появилось в этнической теории Л.Н. Гумилева, который анализировал процессы, связанные с развитием (или угасанием) этноса. Было установлено, что формирование нового этноса всегда связано с наличием у некоторых индивидов внутреннего стремления к целенаправленной деятельности, всегда связанной с изменением окружения. Пассионарность, помимо всего прочего, это способность индивида к образованию адаптивных навыков, что очень важно в аспекте нашего исследования. Распределение пассионарных типов в этнической популяции: пассионариев (которые служат как бы центрами конденсации для неструктурированного населения), гармоничников (демографическая «масса») и субпассионариев (которым нужна поддержка коллектива) – определяет ее устойчивость, эффективность всей работы системы этноценоза, способность противостоять разрушающим внешним воздействиям. Без дополнительной инъекции пассионарности, генетического дрейфа от соседних пассионарных популяций гомеостатические этносы не могут выдерживать, длительных антропологических напряжений [180], [181]. В современных социальных науках понятие пассионарности используется для определения роли человека в обществе, проявления его положительной социальной активности и направления природной энергии индивида в социально значимую деятельность. В рамках нашего исследования необходимо учитывать социальную пассионарность дошкольников как их природную активность, которая лежит в основе становления таких качеств личности, как инициативность, эмоциональность, целеустремленность, адаптивность, самостоятельность, активность, уверенность, коммуникабельность, креативность, которые направлены не только на саморазвитие, но и на развитие социокультурных отношений с окружающим миром.

Русский философ Н.А. Бердяев рассматривает диалектическое соотношение общечеловеческого и национального в характеристике этноса. Данную взаимосвязь он определил следующим образом: 1. наличие у каждого конкретного человека черт представителя человеческого рода вообще и черт, присущих каждой индивидуальной национальности и частности; 2. единство судьбы отдельного человека с исторической судьбой народа и всего человечества; 3. зависимость реальности всего человечества от реальности национальностей; 4. взаимосвязь национальной и общечеловеческой культуры, которая является не отвлеченной, а конкретно-национальной и тем самым восходящей до общечеловечности. По мнению Н. Бердяева, особое место в творческом освоении культуры отводится духовности [75]. Мы согласны с утверждением Н. Бердяева, что творчество как важное составляющее духовности – это не создание культурных продуктов, а преобразование всего человеческого существа, направленного к иной высшей жизни, обновленному бытию и духовному состоянию.

Полагаем, что без понимания сущности этнокультурного опыта, который более всего тяготеет к творческому поиску, сложно понять смысл духовного становления личности. Данные идеи важны тем, что они позволяют определить главные аспекты подготовки педагога к организации этнокультурного образования. Включение в этнокультурную образованность такого важного качества личности, как творчество, не только позволит создавать ценности материального и духовного качества, но и изменит самого человека, в данном случае педагога как исследователя, хранителя и транслятора этнокультурной духовности.

Не менее важен, на наш взгляд, другой аспект, а именно: толкование понятия «национальное самосознание», весьма значимое в расшифровке толкование духовности этнокультурного опыта и, соответственно, этнокультурного образования. Н.А. Бердяев считает, что «подлинное национальное самосознание ставит бытие нации в перспективу мировой истории, оно преодолевает провинциализм национальной жизни и национальных интересов. Зрелое национальное сознание есть также сознание всемирно историческое» [76:42-43]. В равной степени это относится к процессу усвоения духовных ценностей через образовательный процесс. Это объясняет духовную природу традиций воспитания как феномена исторической жизни общества, раскрывает не только ее структуру, но и механизмы ее динамики, доказывает ее диалектическую сущность: владеть знаниями, с которыми педагог сможет воспитывать духовность подрастающего поколения, если сформировать у него этнокультурную направленность и убежденность в следовании логике: Архетип – Традиция – Современный процесс.

Данные положения подтверждают мысль о том, что становление личности – это творческий, активный духовный процесс, который обязательно должен включать усвоение опыта своей национальной культуры воспитания. Это особенно важно использовать в осуществлении дошкольного этнокультурного образования.

Говоря о путях духовного обновления общества в рамках воспитания подрастающего поколения, нельзя не остановиться на творческих идеях И.А. Ильина, который определял воспитание детей как «пробуждение их бессо-

знательного, чувствования к национальному духовному опыту, укрепление в нем их сердца, их воли, их воображения и творческих замыслов» [232], [233: 156]. И.А. Ильин считал, что человек не может не любить свою родину, как как нелюбовь означает то, что он ее не нашел и не имеет. Особая роль в пробуждении у ребенка патриотических начал отводится воспитателю, который должен растить и развивать у маленького человека национальный духовный характер, определяемый многими составляющими: совестью, достоинством, художественным вкусом, братской солидарностью, чувством ответственности, патриотизмом. Национальное воспитание по И.А. Ильину слагается из создания культуры родного языка, пения, молитв, сказок, изучения житий святых и героев, поэзии, истории, географии. С помощью именно такого воспитания возможно устранение национального обезличивания человека и народа, сохранение своей этничности.

Соглашаясь с идеями Н.А. Бердяева, И.А. Ильина мы полагаем, что для того, чтобы воплощать в реальной педагогической практике воспитание этнокультурной личности, педагог должен владеть знаниями о целях, принципах и идеях, на которых основываются его убеждения, в необходимости профессионально отвечать за духовное здоровье нации. Это требование следует учесть при разработке модели педагогической стратегии становления этнокультурной личности. Кроме того, педагог должен осуществляя воспитание этнокультурной личности, руководствоваться национальной государственной идеей России сохранения национальной безопасности, российского менталитета, национальной культуры и самобытности.

По мнению русского философа В.В. Розанова, сложности процесса воспитания духовности кроются в том, что человек усомнился в существовании высших целей и много раз разочаровывался. Утилитарная ориентация не ослабляется, а, наоборот, становится определяющей. Практически, это все, что остается человеку и что «ему предстоит в дали веков», говорит В.В. Розанов [469].

В.В.Розанов отдает предпочтение воспитанию детей на лучших национальных традициях, он писал: «... от древнего грека и до современного нам англичанина, француза, немца каждый именно в пору отрочества и первой юности воспитывался и воспитывается в типично-национальном духе» [469:123]. Для В.В. Розанова было очевидно, что лишь признание абсолютного, вневременного характера духовных идеалов, запечатленных в религии, истории и опыте воспитания народа, способно быть фундаментом при осуществлении на земле идеи человеческого духовного созидания в процессе усвоения ценностного опыта воспитания народа.

Особенно важны идеи В.В. Розанова о гармонизации общества и человека как носителя духовности и ментальности. Основной путь гармонизации В.В. Розанов видит в народно-религиозном образовании. Основная мысль его концепции: дети должны получить начальное образование в преимущественно церковной среде. Рассуждая о недостатках светской школы, он указывал, что в ней «ребенок из семьи с древним церковным строем становится духовно обезображен». И далее: «Беда такой школы в ее безликости, подражательстве; идеа-

лом воспитания ее является создание человека вне духа своей культуры, синтетически собранного из элементов всех цивилизаций» [469:245]. В.В. Розанов также отмечал, что «русская школа открыта всем. В ней может учиться ребенок любой национальности, в ней может преподавать педагог любой национальности. Приветливо, более того, дружелюбно русская школа распахивает двери всем, кто хочет стать питомцем русской культуры». В.В. Розанов в статье «Два типа образования» обратил внимание на различия в образовании формальном и реальном и выделил их характерные признаки: «Классическое образование есть не только истинное в своей идее, заключает В.В. Розанов, но и единственно истинное, и притом применимое одинаково во всех странах, во все времена» [469:245].

В ряде современных исследований подчеркивается, что этническое единство народа формируется в неразрывной связи с общностью его психики, проявляющейся в специфических чертах характера, своеобразии ценностных ориентации, вкусов и т.п. Они обеспечивают устойчивость жизнедеятельности отдельных этнических групп и передачу этих черт из поколения в поколение. Именно исторически обусловленное соотношение между различными видами социальных связей (происхождением, языком, территорией, государственной принадлежностью, экономическими связями, культурным укладом, религией) порождает этническое самосознание, посредством которого субъективно определяется этническая принадлежность того или иного лица, той или иной социальной группы [230], [269], [315], [342].

Для нашего исследования важно, что самосознание является значимым структурным компонентом в генезисе национальной культуры. Подтверждение этой мысли мы находим в работах Ф. Барта. Он считает, что главным критерием этнической группы являются ее границы. Другими словами, единственным реальным способом определения этнической группы является способ, основанный на исследовании тех границ, которыми она себя очерчивает. Изучать их необходимо, отвлекаясь от культурного содержания, находящегося в пределах этих границ. Культурные черты, которые обозначают эту границу, по мнению Ф. Барта, могут меняться; культурные характеристики членов этнических групп тоже могут изменяться. И только факт постоянной дихотомии между членами (группы) и «внешними» позволяет определить (этническую) общину и исследовать изменения культурных форм и содержаний [295].

Именно в процессе становления национального самосознания складывается определенный психический тип со стойкими чертами, как результат восприятия от прежних поколений обычаев, привычек, жизненного уклада, традиций общения с соседями и т.д. При этом обнаруживается, что психические переживания, историческая память этноса передаются новым поколениям не сами по себе, а через духовную культуру, усваиваются каждым индивидом в процессе воспитания и практической совместной жизни.

На рубеже XIX–XX вв. Г.Г. Шпет высказал мысль, что национальную психологию народа нужно исследовать через постижение смысла объективных культурных явлений, в которых запечатлеваются этнические субъективные

чувства народа. В соответствии с этим, ключом к пониманию психологии народа является его культура, история, конкретная социальная действительность, в совокупности определяющие содержание коллективного духа нации. По мнению Г.Г. Шпета «дух» как коллективный субъект выражается в языке, мифах и прочем содержании этнической психологии [614].

В науке имеются различные трактовки факторов, влияющих на становление этнического самосознания. Среди них ведущим фактором является язык как культурный феномен, форма отражения живого общения говорящих на нем людей, целостная система средств, в особых формах производящая бесконечно сложный мир человеческого сознания. Он играет важную роль в формировании этнической культуры и в ее дальнейшем развитии. С потерей этносом языка исчезает один из основных этнодифференцирующих признаков – возможность воспринимать и продолжать этнокультурную традицию предков. Поэтому язык – это первооснова возникновения, развития и сохранения этнической культуры. Специфические черты духовного облика членов этнической общности, их поведения и образа жизни формируются также под влиянием религии. На ее основе стало возможным объединение равных социальных условиях. Отличительными ее особенностями являются общность территории, языка, национальное самосознание, выражающееся в особом складе психического характера, традиции, религия.

Мы считаем, что реальной чертой этнокультурной действительности выступает не этническая культура народа как комплекс этноспецифических черт, а культура этноса как совокупность культурных явлений, необходимых народу для его жизнедеятельности. Действительно, трудно представить такой современный народ, жизнедеятельность которого базировалась бы исключительно на этнически своеобразных основаниях, тем более в мире не осталось чистых этнических культур.

Нам близка точка зрения философов о том, что в социокультурном процессе, адресованном становлению личности, необходимо единство веры в человека и веры в осуществление им своего замысла. Таким видел смысл бытия крупнейший русский философ конца XIX века В. Соловьев [517]. Он убежден, что любовь и добро являются корнем проявления духовности, развития человечества. В одной этой фразе соединены различные, но неразделимые определения культуры как культа предков и духовности как главного, без чего культура народа попросту гибнет. Рассматривая «добро» в человеческой природе как духовное начало, говоря о противодействии духовного начала материальному, русский мыслитель В.С. Соловьев замечает: «Противодействие духовного начала материальной природе ... логически выводит из него необходимую, всеобщую и нравственно обязательную норму: стихийная жизнь в человеке должна быть подчинена духовности» [517:165].

Попытку своеобразного итога решения смысла жизненных проблем личности представлена в работах князя Н. Трубецкого [555]. Н. Трубецкой попытался решить проблему, над которой размышлял Ф.М. Достоевский, дело которого продолжил В. Соловьев. Решение вопроса о смысле жизни, о цели челове-

ческого существования Е.Н. Трубецкому видится в рамках культурного духовного синтеза, в котором этнокультурный опыт воспитания выступает как главный носитель взаимосвязи прошлого и будущего через настоящее [556].

Проблему формирования этнокультурной личности, становления ее личностных качеств невозможно рассматривать без обращения к такому имени в русской культуре и философии, как И.В. Кириевский [248]. Он попытался осмыслить, начиная с эпохи древней Руси, кончая XIX веком, все своеобразие российского исторического процесса. И.В. Кириевский много потрудился для переоценки стереотипов отношения к допетровской Руси и петербургскому периоду русской истории. Но, к сожалению, он не увидел особую миссию педагога в обществе, как носителя исторического разума, хранителя и транслятора культуры, без которой идеи духовности культуры, какими бы ценными и научно значимыми они ни были, не станут достоянием общества, его духовно значимой ценностью. Идея народности не будет реализована в практике воспитания поколений, потому что справиться с задачей данного типа может только педагог, обладающий этнокультурной образованностью, несущий идею этнокультурного опыта в процесс воспитания через призму философско-исторического подхода.

Научный интерес представляют для нас философские поиски И.В. Киреевского, где он отмечал, что каждый народ выражает в своей жизни определенную идею, выполняя тем самым возложенную на него свыше миссию. Именно от этого постулата всегда отталкивался И.В. Киреевский, создавая свою собственную теорию мирового исторического процесса [248].

Соглашаясь с ним в мысли о том, что каждый народ выражает в своей жизни определенную культурно-историческую миссию, мы считаем необходимым в реализации дошкольного этнокультурного образования обратить внимание на то, какие цели, принципы, идеи и методики способствуют становлению этнокультурной личности. Мы полагаем, что именно педагогическая стратегия, как высший уровень перспективной теоретической разработки главных направлений педагогической деятельности, позволит реализоваться в профессиональных умениях педагога методологического характера. Обращаясь к философскому наследию И.В. Киреевского, мы убеждаемся в необходимости изучения условий становления и развития этнокультурной личности, создание системы этнокультурного образования в целом [248].

Большой научный интерес в контексте исследуемой нами проблемы представляют исследования Н.Я. Данилевского, в работах которого осознавалась связь между общественным опытом духовности, национальным его прочтением и усвоением, ориентируясь, прежде всего, на прогрессивные гуманистические традиции национального этнокультурного опыта воспитания личности [187]. Для этого Н.Я. Данилевский обращается к проблеме места духовной культуры славянства в хронологической эволюции цивилизации. Его идеи помогают нам в поиске педагогических путей формирования этнокультурной личности, в ориентации на особую значимость этнокультурного опыта народа. Факты взаимодействия и взаимовлияния культур он объяснил и описал в рам-

ках методологии своей теории, дав состояниям следующие определения: «колонизация», «прививка», «удобрение». «Колонизация» означает механический перенос собственной культуры на чужую почву. Подобная пересадка имела бы оправдание, будь перенесенная культура превосходнее местной, но, по Н.Я. Данилевскому, это не кажется очевидным. Он склонен считать, что эти культуры равноценны в глазах создавших и использующих их народов [187]. Одна цивилизация пользуется продуктами другой, как питательным веществом, что способствует собственному ускоренному плодоношению. Такой тип контактов Н.Я. Данилевский считал единственно полезным. Усвоению подлежит то, что стоит вне духовной сферы народности, то есть положительные научные методы, технические приемы усовершенствования хозяйства, политики, искусства. Все остальное, в особенности относящееся к сфере познания человека и общества и тем более к практическому использованию плодов этого познания, вовсе не может быть предметом заимствования и может быть только принимаемо к сведению. Каждая цивилизация осуществляет свои исторические задачи и решения, пригодные для одной и не пригодные для другой цивилизации.

Н.Я. Данилевский настаивал на естественном праве отдельных культур на самостоятельное развитие. Он, в некотором отношении, выступал здесь как предшественник теории «аккультурации», развиваемой современными антропологами. Еще в середине XIX века он назвал шестую главу книги «Россия и Европа» совершенно определенно: «Отношение народного к общечеловеческому». Общечеловеческое, подчеркивал он, обычно представляют как свободное, пространственное в противоположность национальному. Задача ставится так: надо вырваться из-за перегородок национального на простор общечеловеческого. Вывод Н.Я. Данилевского категоричен и обоснован: «Общечеловеческого не только нет в действительности, но и желать быть им – значит желать довольствоваться общим местом, бесцветностью, отсутствием оригинальности... Тот, кто выражает только общечеловеческое, за исключением всего национального – особенного, – просто пошляк» [187: 89].

Для нашего исследования важен учет положения о том, что проблема взаимовлияния культур в условиях социокультурной среды невозможна ни для изучения, ни для воплощения в реальной практике дошкольного этнокультурного образования без опоры на органичный союз поликультурного и национального. Это требование еще более убеждает нас в необходимости становления этнокультурной личности как социокультурного феномена, в необходимости целенаправленного, содержательного дошкольного этнокультурного образования.

Культурный уклад человека, народа, группы в реалии сочетается и переплетается с другими реальными условиями исторической действительности. Культурный уклад любого народа – величина меняющаяся, но неизменно присутствующая при всяком социальном переживании. Культурный же уклад индивида заключается в духе его народа. Духовное богатство индивида мы понимаем как прошлое народа, к которому он себя причисляет. В таком понимании оно интерпретируется в нашем исследовании. В связи с этим изучение вопро-

сов этнической культуры и истории, заключающих в себе прошлое народа, должно стать основой воспитания этнокультурной личности.

Для нашего исследования принципиальное значение имеет рассмотрение взглядов философов на признании роли диалога культур. Концепция диалогичности культур четко обозначена в широко известной теории гуманитарного мышления М.М. Бахтина [67]. Реализацию и активное ее использование в образовательном процессе осуществляет автор одного из самых перспективных направлений современного образования – школы диалога культур – В.С. Библер. Диалогичность как философский принцип осмысления окружающего мира интересна тем, что каждую национальную культуру рассматривает не изнутри, а во вне. М.М. Бахтин использовал этот принцип в аспекте литературоведческом, В.С. Библер положил его в основу педагогической концепции.

М.М. Бахтин считает, что «жизнь по природе своей диалогична. Жить – значит участвовать в диалоге: вопрошать, внимать, ответствовать, соглашаться и т.п.» [67:110]. Самосознание, самооценка – вся внутренняя жизнь личности, по М.М. Бахтину, опосредована отношением к другому, социальному в высшей степени. В структуру диалога входят: диалогические отношения, диалогические позиции субъектов диалогического общения, предмет диалога, действия диалога и т.д. С психологической точки зрения диалог представляют как взаимовлияние, взаимодействие, взаимное психологическое событие. В основе диалогизации лежит уважение к личности ребенка, взаимная обращенность собеседников, отношение друг к другу. Диалог является качественной характеристикой педагогического общения, в основе которого лежат помогающие отношения. Психотерапевтический эффект данных отношений возможен при наличии открытости, искренности, правдивости отношений с человеком, в безусловном принятии его таким, какой он есть, эмпатическом понимании, сопереживании. В нравственной философии М.М. Бахтина духовность, обретение ее есть акт творческий, и искупить грехи человеческие возможно не через аскетизм, не покорность «механической» судьбе, а через творчество, через диалог культур и народов [66], [67].

Таким образом, этнокультурный опыт в его конкретном воплощении в национальных воспитательных традициях, опыт народа обладает большими потенциальными возможностями в развитии и становлении личности. Он решает проблемы отношений людей, делая их субъектно-субъективными, обязывая мир и людей жить о нем в гармонии с природой, обществом и самим собой, как диктует этнокультурное наследие народа. Вот почему общество, система образования не могут обойтись без использования этнокультурного опыта в развитии личности.

Подтверждение данной мысли мы находим в работах современного философа Р.Л. Лившица. По его мнению, «генеральной функцией системы образования, объединяющей все остальные в известную целостность, является, без сомнения, воспроизводство человека как субъекта культуры». Система образования, «с одной стороны, результат наличных условий, их отражений. С другой – она обеспечивает продвижение общества вперед, его выход на следующем

этапе развития за пределы наличного качества. Через систему образования общество организует «эстафету поколений» и осуществляет наращивание культурного потенциала» [332:89]. В своей работе Р.Л. Лившиц полагает, что «человеку присуща духовность. Он не отгорожен от мира, человек включен в него, ощущает свою родственную связь с прошедшими поколениями и осознает ответственность перед поколениями будущими. Он не замкнут в скорлупе индивидуального существования, его жизненная позиция – это позиция открытости навстречу миру» [332:129].

Данный вывод согласуется с мнением академика Д.С. Лихачева, который утверждает, что прекращение обмена ценностями культуры, ее смыслами обрекает на духовную немоту и безотзывность. «Национальная вражда, – по мнению академика Д.С. Лихачева, – одной из причин имеет низкую культуру. Люди высокой культуры не враждебны к чужой национальности, к чужому мнению и не агрессивны» [339:102].

Таким образом, находясь в процессе сложного, но необратимого восстановления национального самосознания многих народов, населяющих нашу страну, необходимо помнить о главном – об общечеловеческой значимости каждой национальной культуры. Дискриминация прав любой этнокультуры нарушает решающий принцип взаимодополняемости разнонациональных интересов как главного условия выживания и благополучия человечества. Поэтому диалог, как считают сегодня многие представители науки и общественности, является необходимой и наиболее адекватной духу времени формой сосуществования людей разных культурных и этнических традиций.

Для нашего исследования важна точка зрения П.Я. Чаадаева [601]. Особо ценен тот импульс, который он адресовал к развитию национального самосознания в жизни общества. Изучение этнокультурного наследия позволяет лучше понять душу и духовность народа [601]. Действительно, Россия, ее замечательный духовный опыт позволяют нам осмыслить и претворить в жизнь рассуждения П.Я. Чаадаева о духовном предназначении нашего Отечества, которое во всей полноте продемонстрировало себя, оплодотворив общемировой духовный опыт, выраженный в философии.

По мнению одного из корифеев отечественной педагогической мысли С.И. Гессена, педагогика является «прикладной философией» [169]. Духовный опыт народа нашел отражение в традициях, которые собирательно включают в себя: обычаи, нормы и правила поведения. По праву, в философских работах культура рассматривается как традиционная. Мы понимаем традиционным то, что перешло от одного поколения к другому, что унаследовано от предшествующих поколений (идеи, взгляды, вкусы, образ действий, обычаи).

Учение о традиции (традициеведение) имеет долгую историю. Нас интересуют традиции, содержащие в себе этнокультурный, исторически откristаллизовавшийся во времени, духовный опыт воспитательных традиций народа.

В России вопросы традиции и обычая занимали многих известных деятелей науки: Ю.В. Бромлей [113],[114]; Г.Н. Волков [139], [141]; Б.В. Базов [52]; О. Будина[117]; М.Е. Забылин [215], Т.Ю.Купач [317], Н.И. Костомаров [285].

Особенно плодотворно велась работа по изучению данной проблемы в этнографии: С.А. Арутюнов [29], [30]; Ю.В. Арутюнян [31], Л.М. Дробижева [200], [201]; Г.Д. Гачев [165], А.К. Байбурин [53], И.С. Кон [272], М.Е. Забылин [215], В.П. Зинченко [225], Р.Ф. Итс [239], Г.Г. Шпет [614], а также мифотворчества – А.А. Потехня [450].

Усиление интереса к традиции как к сложному и еще недостаточно изученному социальнокультурному образованию нашло отражение в работах П.В. Алексеева [10], [11]; Р.А. Алениной [12], О.Р. Будиной [117], В.Б. Власовой [137] М.Н. Шмелевой [117], З.Т. Гасанова [164], Г.Д. Гачева [165], Э.С. Маркаряна [362], [363], [364] и других. Мы разделяем точку зрения авторов на то, что традицию необходимо рассматривать с позиций различного изучения ее смыслового и функционального назначения в науке и в реальной практике, в областях культуры и общественной жизни.

При изучении и использовании традиций, на наш взгляд, необходимо учитывать, что этот сложный многогранный и специфичный социальный феномен отражается в человеческом сознании и является фактором воспитания и становления этнокультурной личности. Этнографы в своих исследованиях подчеркивают, что каждое национальное сообщество или этнос имеет свои традиции, которые складывались веками, свои обычаи и культуру. И если хоть что-то из этого наследия погибнет, человечество понесет невосполнимую утрату. Ведь каждый народ принадлежит не только себе. Все народы мира имеют общее «кровообращение», основанное на общечеловеческих ценностях, и его нарушение вызовет заболевание всего организма [239], [371], [390], [489].

Социальная значимость сознательного сохранения традиционной культуры объясняется, на наш взгляд, тем, что духовные ценности являются центральной зоной культуры.

Следующим важным аспектом в логике нашего исследования является соотнесение проанализированных выше понятий «этнос» и «нация» с категориями «образование» и «воспитание». С позиции культурологии образование есть: сложный культурный процесс развития самого образования, культурная деятельность образования, неоднородное культурное пространство взаимодействия сферы образования и других социальных сфер, прежде всего культуры, и социокультурная система, выполняющие определенные функции [315]. Понятия «культура» и «образование» рассматриваются в детерминированной взаимосвязи: культура есть условие образования, образование есть условие культуры. С точки зрения философии понятие «образование» представляется расположенным по отношению к термину «воспитание», которое трактуется как «целенаправленный процесс перевода накопленной человечеством культуры в индивидуальную форму существования, когда внешнее (объективное) становится содержанием внутреннего (субъективного), то есть переводится в область сознания конкретных людей, чтобы потом соответственно отразиться в их мыслях, поведении, чувствах» [11], [51], [72], [301], [338], [360], [577].

В более узком смысле, с точки зрения педагогики, воспитание понимается как функция человеческого общества, передающая новым поколениям ранее

накопленные ценности: знания, мораль, трудовой опыт, опыт владения и увеличения материальных богатств как в организованных формах (система образования), так и путем естественного усвоения в результате межпоколенных взаимодействий и слияния среды. Не подлежит сомнению, что понимаемое таким образом воспитание имеет огромное значение в возникновении, развитии этноса и высшего его типа нации, сохранении культуры, самобытности, особенностей, отличающих его от других этнических общностей [429], [430], [451].

Мы разделяем точку зрения авторов на то, что процесс воспитания выполняет функцию сохранения преемственности и воспроизводства социального опыта в двух планах: 1) воспроизводит отношения с внешним миром, природно-экологическим окружением (содержание передаваемого опыта в данном случае составляют производство и наука); 2) воспроизводит социальную структуру общества и его «элементарную» базу, то есть индивидов и их отношения.

Можно утверждать, что оба плана передачи социального опыта играют ведущую роль в экономической, политической, социальной сферах жизни нации, так как позволяют воспроизводить совместную материальную жизнь нации, увеличивать ее материальные богатства, сохранять и развивать государственность.

Данная трактовка находит подтверждение в трудах философов о том, что в еще большей степени сделанный выше вывод о значимости воспитания свойствен второй группе признаков нации, которые, в силу своей субъективности, полностью зависят от способа передачи. Все элементы духовной культуры нации – язык, традиции, обычаи, нормы поведения, идеалы, ценности и т.д., обязательно нуждаются в эффективном механизме воспроизводства, которым, естественно, может стать лишь воспитание, понимаемое в философском смысле, ибо человечество еще не создало способа передачи национальных особенностей каким-либо иным путем [11], [51], [72], [301], [338], [360], [577].

Изучение философско-исторических основ позволяет утверждать, что существование всех типов этносоциальных общностей напрямую зависит от механизма передачи этнических особенностей. Каждый этнос в ходе своего исторического развития выработал такой механизм, им является культура.

Анализ категории «этнос» позволил нам рассмотреть этнос как социальную общность людей, объединенную рядом существенных признаков: территория, экономика, язык, культура, этническое самосознание.

На теоретическом уровне происходит глубокий анализ основных категорий и понятий, таких как: культура, этническая культура, этнокультурное образование и его содержание, этнокультурная образованность. Рассмотрим более подробно сущность обозначенных дефиниций.

Слово «культура» имеет древнее происхождение и в переводе с латинского языка означает «возделывание», «обработку», «улучшение земли». В классической латыни это слово употреблялось в прямом значении практически только в двух сочетаниях: *cultura agrī* («обработка земли»), *cultura animī* («воспитание души»). В вульгарной латыни усиливается переносный смысл и слово «cultura» начинает обозначать не только «обработку», но и «внимание к кому-нибудь»,

«почтение» и даже «нравы» [69]. Еще большее обобщение данный термин получает в XVIII в. у немецкого просветителя И.Г. Гердера, который обосновывает концепцию культуры, ее значение в истории человечества и множественность самого понятия «культура» [167]. В толковом словаре В. Даля это термин обозначается как обработка и уход, возделывание, безделка; образование умственное и нравственное [186]. В современном языке понятие «культура» отличается емкостью, многогранностью и обладает множеством смысловых оттенков. Например, в «Большом энциклопедическом словаре» дается следующее определение данному феномену: культура – система внебиологических форм обеспечения жизнедеятельности человека, охватывающая все стороны его жизни: биологическую (еда, сон, отдых и др.), производственную (создание средств материального жизнеобеспечения орудий, пищи, одежды, жилищ), духовную (язык и речевая деятельность, мировоззрение, эстетическая деятельность и др.), социальную (коммуникация, социальные отношения) [103:387].

Культура – сложное междисциплинарное общеметодологическое понятие. На сегодняшний день не существует определения культуры, которое можно было бы считать исчерпывающим. Многогранность культуры отражается в многочисленных попытках и в разнообразии подходов ее определения. По мнению Л. Кертмана, в настоящее время насчитывается свыше пятисот дефиниций культуры [315]. В своей работе мы учитываем понимание культуры как специфического способа организации и развития человеческой жизнедеятельности, представленной в продуктах материального и духовного труда, в системе социальных норм и учреждений, в духовных ценностях, а также в совокупности отношений людей к природе, между собой и к самим себе. Данная трактовка культуры представлена в работах Э.С. Маркаряна, М.С. Кагана. Ее выбор обусловлен следующими причинами.

1. Культура – исторически определенный уровень развития общества, творческих сил и способностей человека, выраженный в типах и формах организации жизни и деятельности людей, в их взаимоотношениях, а также в создаваемых ими материальных и духовных ценностях.

2. Культура в широком смысле слова – это все, что создано самим человеком для своего существования и самореализации. Феномен культуры тесно связан с проявлением творчески созидающего начала, деятельного субъекта, творца культуры. Как известно, субъектами культуры выступают общности, учреждения, организации, объединения. Из всего множества субъектов культуры в рамках предмета нашего исследования мы остановимся на рассмотрении таких субъектов культуры как человечество (родовой субъект), этнос и личность, а также соответствующих им феноменов мировой культуре, этнической культуре и культуре личности [364].

Подчеркивая значимость и взаимообусловленность культуры с деятельностью человека, мы разделяем точку зрения философов о том, что мировая культура являет собой совокупность плодов и способов деятельности многоликого коллективного субъекта – всего человечества. Важным для нас является утверждение, что во всех многообразных формах культуры проявляются черты

единства, совпадения в предметах культуры и способах деятельности людей, независимо от времени и места их расположения на Земле. Эта идея пронизывает работы Э. Тайлора и Дж. Фрэзера, в которых показывается наличие сходных черт и принципов функционирования культур [558], [582]. При всем отличии друг от друга многообразные формы культуры тождественны по сути как способы единой человеческой деятельности. Э. Тайлор, проводя сравнительный анализ отличных друг от друга культурных форм, отмечал, что любой этнологический музей наглядно демонстрирует черты единства и совпадения в предметах материальной культуры и способах деятельности независимо от временной и географической отдаленности. Сопоставление имеющихся в философской науке положений привело нас к выводу, что в отношении понимания сущности культуры взгляды ученых разделились. Сторонники концепций локальных цивилизаций и типов культур, представители так называемого «культурного релятивизма» Н. Данилевский, А. Тойнби, О. Шпенглер напротив, исходят из признания несовместимости и отсутствия точек совпадения культур различных стран, народов и эпох [187], [325], [613]. Н. Данилевский, выделяя десять самобытных мировых культур, ставя под сомнение идею о единой линии исторического и культурного развития общества, обосновывая тезис о славянской исключительности, все же стремился сохранить цельность мировой культуры, выделив в качестве ее основы деятельность, выраженную в национальном характере, психическом строе народа, его этнических особенностях [187]. О. Шпенглер, немецкий философ истории и культуры разработал концепцию культуры, согласно которой отсутствует цельная мировая культура, а содержание культуры исчерпывается восемью отдельными, которые чередуются, проявляются однократно, не связаны друг с другом, а подавляют одна другую [613]. Английский историк и философ А. Тойнби, приверженец идеи многолинейного развития суверенных культур, насчитывал от 21 до 26 самостоятельных цивилизаций, при всей локальности которых все же прослеживается определенное единство, общность и повторяемость культурных процессов. Как отмечают культурологи, «тенденция рассмотрения мировой культуры как целого на основе признания единства истории, где субъект творит мировой процесс в деятельности по производству материальных и духовных ценностей, где есть общие механизмы производства, сохранения, распространения, обмена созданными человечеством культурными богатствами, все более пробивает себе дорогу... Всепланетарный обмен деятельностью, информацией позволяет передавать от одного субъекта к другому свои «сущностные силы» и является фундаментальной связью всего социокультурного континуума» [325:125].

Субъектами культуры являются также этнические и национальные сообщества. Характерная особенность функционирования культуры состоит в ее самобытности, неповторимости, уникальности. Каждый этнос, обладающий собственной культурой, вносит самостоятельный и неповторимый вклад в мировую сокровищницу культурных достижений. Современные ученые-культурологи обращают внимание на значимость и равноположенность всех культур, каждая из которых обеспечивает общечеловеческое содержание и способствует

сохранению этноса. Процесс развития любой национальной культуры характеризуется сближением культур и их обособлением, что проявляется как тенденции и закономерности функционирования культуры [315], [482].

Национальная культура, являясь совокупным коллективным достоянием народа, раскрывает родовое свойство человека, и это ярко выразил О. Шпенглер, говоря о принадлежности каждого человека к конкретной культуре, «членов которой связывает общее мироощущение и уже на его основе общая форма мира...» [613:23]. Исследования функционирования культуры показывают, что ее присвоение и воспроизведение, хранение и трансляция зависят от особенностей определенного этноса, которые оказывают существенное воздействие на темпы развития культуры.

Логика раскрытия философских положений убедило нас в том, что необходимо различать культуру этноса и этническую культуру. Под культурой этноса обычно понимают широкую совокупность всего культурного достояния, присущую данному этносу в лице его отдельных представителей, групп, независимо от того, имеют ли элементы и структуры этого достояния этническую окраску или нет.

В нашей работе мы исходим из понимания культуры как внебиологически выработанного (незакрепленного генетически) и передаваемого способа человеческой деятельности. В этом мы солидарны с А.П. Садохиным и Т.Г. Грушевицкой [482]. Такое комплексное понимание культуры рассматривается на основе деятельностного подхода и помогает найти адекватные формы объяснения феномена этнической культуры как совокупности присущих этносу способов освоения условий своего существования, направленных на сохранение этноса и воспроизводство условий его жизнедеятельности. Анализ научной литературы показывает, что главным является функциональный аспект культуры, понимание её как адаптивного механизма, облегчающего человеку жизнь в окружающем мире. Речь идет о том, что многообразие функций этнической культуры позволяет определить своеобразие данной культуры. Содержание функций включает следующее: инструментальная (создание и преобразование окружающей среды); инкультурации (создание и преобразование самого человека); нормативная (система средств организации коллективной жизни); сигнификативная (знаковая, «означивание», благодаря которому осуществляются умственные и эмоциональные действия человека); познавательная (дает возможность создать картину мира); коммуникативная (обеспечивает передачу этнокультурной информации между поколениями) [482].

Выделенные функциональные назначения культуры позволяют рассматривать нам этническую культуру как совокупность тех элементов, которые обладают этнической спецификой, и именно они выполняют как этнодифференцирующую, так и этноинтегрирующую функции. Этническая культура включает в себя ряд компонентов, под которыми понимаются структурные составляющие, характеризующие качественную системную определенность этноса. Этнические компоненты составляют генетическое ядро этноса. Изучение ядра этноса позволяет определить содержание этнокультурного образования. В этой связи

для нашего исследования важным является структурные компоненты этнической культуры. Языковая компонента включает такие языковые показатели как родной язык, язык детства, степень знания языков этнических партнеров, язык, используемый дома, в образовательных учреждениях, на работе, в общении. Компонента материальной культуры подразумевает наличие традиционной и современной утвари, традиционной народной одежды, частоту приготовления национальных блюд и др. Обрядовая компонента раскрывает уровень знания и распространения традиционных свадебных, родильных и других обрядов. Компонента профессиональной культуры раскрывает обусловленность выбора круга чтения, художественной литературы и предпочтения в области профессиональной музыки. Этнопсихологическая компонента включает ощущение человеком связи с этносом, интерес к истории и культуре своего народа, характеризует интенсивность внутриэтнических связей, выбор установок относительно межнационального общения. Разделение понятий «этническая культура» и «культура этноса» обусловлено тем, что в настоящее время происходит интегрирование и взаимопроникновение культур. Нам импонирует вывод С.И. Гессена и других авторов, среди которых М.М. Бахтин, А.Б. Панькин, В.К. Шаповалов о взаимообогащении и развитии культур. Так, С.И. Гессен утверждал, что национальное, оторванное от общечеловеческого, перестает быть самим собою, перестает быть национальным [169].

По М.М. Бахтину, культура лежит на границах, то есть внутри самой себя она не осознается [67]. Лишь при взаимодействии, встрече, диалоге разных культур становятся видимыми и понятными основания и особенности собственной культуры. Принцип диалога и взаимодействия культур является основополагающим принципом образования, универсальный формат сосуществования этнических культур и рассматривается не только как взаимодействия личностей, но и как средство их взаимоотношений с объектами, явлениями различных культур в исторической перспективе (А.Б. Панькин, В.К. Шаповалов и др.) [425], [609].

Таким образом, мы пришли к необходимости понимания важности интегративного рассмотрения содержательных характеристик культур различных народов. Различие между культурой этноса как совокупностью всего присущего ему культурного достояния и этнической культурой как сочетанием только тех культурных элементов, которые обладают этнической спецификой, говорит в пользу того, что трансляция культурного достояния общества в рамках содержания образования не может быть только этнически ориентированной, потому что личности передаются достижения общества, значимые для всех этносов достояния, знания и ценности, составляющие не только культуру этноса, но и культуру нации в целом, понимаемой как многоэтническое образование, а в Российской Федерации и общероссийскую культуру как феномен многонационального государства.

Из анализа соотношения понятий мы установили, что в развитии культуры особое значение имеет преемственность этого процесса, накопление и сохранение существующих культурных традиций. Прогрессивное развитие куль-

туры невозможно вне процессов ее сохранения и трансляции от старших поколений к младшим. Трансляция культуры от поколения к поколению включает освоение накопленного человечеством опыта, но не совпадает с утилитарным овладением результатами предшествующей деятельности. Взаимодействие отдельного человека с культурой никогда не бывает полностью гармоничным и всеохватывающим. Культура всегда остается сокровищницей опыта и ценностей, из которой черпают живущие поколения и в которую они вносят свой вклад. Существуют не только объективные аспекты существования элементов и структур культуры, но и субъективные, воплощенные во внутреннем мире человека. С одной стороны, культура, формирует тот или иной тип личности, а с другой – личность вносит в нормы, потребности и поведенческие образцы свои требования и интересы. Человек и культура – объекты коэволюционно развивающиеся, обогащающие и творящие друг друга. Растущий человек формирует себя в процессе своей деятельности как культурно-историческое существо. Его личностные качества есть результат познания и понимания мира культуры, усвоения им языка, приобщения к существующим в обществе ценностям, традициям, овладения присущими конкретной культуре способами деятельности. Как субъект культуры он изменяет ее, вносит в нее нечто новое, творит ее. Процесс трансляции культуры предполагает не только формирование у человека как одного из основных ее субъектов знаний, умений и навыков, то есть развитие репродуктивных свойств и качеств личности, но и непременно становление творческого начала личности, которое обеспечивает эмоционально-продуктивные стороны его жизнедеятельности. Отсюда другим методологическим основанием нашего исследования выступает деятельностная трактовка культуры. Выбор данного основания определяется тем, что процесс развития культуры неотделим от процесса саморазвития личности как творческого субъекта, способного, овладевая нормами культуры, развивать и сам культурный процесс путем создания новых предметов, ценностей и идей, а также одновременно самосовершенствоваться как творческому исследователю и созидателю.

Деятельностный подход, в свою очередь, распадается на два основных направления: одно рассматривает культуру в контексте личностного становления, другое характеризует ее как универсальное свойство общественной жизни. Суть второго сводится к тому, что культура рассматривается как способ деятельности, как система внебиологически выработанных механизмов, благодаря которым стимулируется, программируется и реализуется активность людей в обществе. Впервые со всей отчетливостью эта мысль была сформулирована в работах Э.С. Маркаряна и стала популярной среди отечественных культурологов [364]. Маркарян предложил концепцию, согласно которой те или иные явления следует относить к разряду культурных в отличие от социальных.

«Этнические культуры представляют собой исторически выработанные способы деятельности, благодаря которым обеспечивалась и обеспечивается адаптация различных народов к условиям окружающей их природной и социальной среды. Адаптивная функция культуры непосредственно, логически выводится из самого определения культуры как способа человеческой деятельно-

сти, ибо сам феномен деятельности (в том числе и человеческой) имеет исходную адаптивную ориентацию» [364:135]. Концепция Э.С. Маркаряна дает ключ к пониманию разработанной современной исторической этнологией адапционно-деятельностной модели культуры, под которой понимается некий, присущий тому или иному народу алгоритм действия в определенных ситуациях, который, во-первых, при разных внешних обстоятельствах может принимать различное внешнее выражение, а, во-вторых, не имеет никакого устойчивого ценностного обоснования [363], [364].

Согласно данной концепции культуры в контексте личностного становления возможно выявить следующие характерные свойства этничности: атрибутивность (т.е. этничность обнаруживается как атрибут личности), устойчивость и интенсивность и показать связь этнического сознания и этнического бессознательного.

Наряду с генетической наследственностью существует еще один канал диахронной (межпоколенной) связи. Этот план – сигнальная наследственность, которая присуща всему живому (в том числе и человеку), и представляет собой механизм усвоения потомством условных рефлексов. Идею об определенной роли этого механизма в межпоколенной передаче этнической информации впервые выдвинул Л.Н. Гумилев. Ученый представлял себе сущность внутри-этнической связи в виде охватывающего всю этносистему сплошного «этнического поля», в которое ребенок погружается сразу после своего рождения, начиная с первого контакта с полем матери – только находясь в нем, он сможет стать человеком этноса. Это поле «мы воспринимаем как этническую близость или, наоборот, чуждость» [181:314-320].

Итак, можно предполагать, что диахронная внутриэтническая связь осуществляется прежде всего не через передачу этнокультурных традиций, а путем сигнальной наследственности. По мнению некоторых современных отечественных авторов этническое «мы» и психологические механизмы, с ним связанные, являются в человеческом сознании наиболее древними (архаическими), напрямую связанными со сферой бессознательного, крайне прочными и устойчивыми [32], [34], [38], [69], [122], [258]. «Объективно этническое в человеке – это качественно своеобразные и неосознаваемые структурные элементы, которые способны входить в контакт с сознанием и в некоторой степени определять механику мышления и разумную деятельность. Можно сказать, что этническое бессознательное в свернутом виде заключает в себе весь исторический опыт этноса, а передача этого опыта осуществляется путем сигнальной наследственности, когда ребенок в процессе своей социализации усваивает на бессознательном уровне от родителей и старших этническое «нечто» [34:14].

Соглашаясь с важностью данных положений, на наш взгляд, нельзя сводить всю этническую проблематику к психическим феноменам, хотя «психологизм» в изучении проблем этнического развития позволяет рассмотреть различные стороны этнического самосознания.

Конец ознакомительного фрагмента.

Приобрести книгу можно

в интернет-магазине

«Электронный универс»

e-Univers.ru