

## РУКОВОДСТВО ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ УЧИТЕЛЕЙ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЭТНИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ УЧАЩИХСЯ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

*В статье представлены результаты опытно-экспериментального исследования руководства деятельностью учителей по формированию этнической идентичности учащихся в поликультурной среде в процессе дополнительного образования (на примере армянской диаспоры Санкт-Петербурга)*

Гармонизация и уважительное отношение, принятие и понимание богатого многообразия культур, традиций и этнических ценностей Санкт-Петербургской поликультурной среды обусловлены взаимодействием, взаимопониманием непосредственных носителей этих культур [1]. Вместе с тем, как утверждают этнопсихологи (Н. М. Лебедев, В. С. Мухина, Г. У. Солдатов, Т. Г. Стефаненко) и этносоциологи (Ю. В. Арутюнян, Л. М. Дробижина, Л. М. Сусоколов), для толерантного отношения к культурным различиям других этносов необходимо формирование позитивной этнической идентичности представителей не доминирующей культуры. В педагогических исследованиях проблема формирования этнической идентичности решается авторами разными способами (А. А. Байченко [2], О. Ю. Межина [3], Е. В. Голуб [4]).

В то же время при всем разнообразии подходов проблема руководства деятельностью учителей в поликультурной среде по существу не разработана. Поэтому в учебно-воспитательном Центре дополнительного образования армянской диаспоры Санкт-Петербурга проблема готовности педагогов явилась одним из важнейших компонентов опытно-экспериментальной работы по формированию позитивной этнической идентичности. В приобщении педагогов к этнокультурным проблемам и специфике поликультурной среды города условно были выделены три этапа: информационно-ознакомительный, формирующий и аналитический.

*Информационно-ознакомительный этап* включал социально-демографический анализ состава учителей и уровня их готовности к решению проблем развития этнокультурной идентичности средствами дополнительного

образования. Педагогический коллектив был сформирован из учителей начальных классов, преподавателей армянского языка и литературы, истории, музыки, изобразительного искусства, хореографии. У каждого учителя был свой стиль работы, багаж знаний, свои возможности, но не было опыта работы в подобных Центрах.

Об уровне приобщения педагогов к этнокультурным проблемам свидетельствуют данные опроса. Так, отвечая на вопрос: «Какой смысл Вы вкладываете в понятие “этническая культура”»? – учителя назвали язык в качестве важнейшего этнодифференцирующего признака в сочетании с особенностями быта (традиции), фольклором. Понимание армянской культуры во взаимосвязи с российской заняло лишь шестое место, особое значение они придали такой цели дополнительного образования, как приобщение к корням, знанию прошлого своего народа, формирование уважения к традициям. Можно заключить, что подобная формулировка цели отражает, с одной стороны, уважительное отношение к своему народу как ценности, а с другой – недооценку роли дополнительного образования в приобщении к российской, в данном случае к петербургской, культуре. Данные опроса позволили заключить, что приобщение к этнической культуре они рассматривали прежде всего в контексте мировой культуры. В этом плане показательны данные, касающиеся «вхождения» педагогов в социокультурную среду Санкт-Петербурга. Были готовы усовершенствовать свои знания в этой области лишь 19% учителей, 68% считали, что те знания, которыми они обладают, достаточны для работы в учреждении дополнительного образования.

Важно было понять и выработать стратегию управления формированием коллектива, ориентируясь на сильные, позитивные стороны его деятельности, не оставляя без внимания тех, чьи взгляды или уровень профессионализма не соответствовал требованиям. Каждый учитель после ознакомительной беседы получал конкретное задание: составить программу по гуманитарным предметам, изготовить пособие, разработать программу детского праздника и т.д. В процессе выполнения этих заданий проверялись личностные и профессиональные качества педагогов: коммуникативная культура, отношение к поручению, дисциплинированность, качество выполненной работы, творческие способности, настойчивость, эмоциональный заряд.

Такая работа содействовала тому, чтобы учителя искали литературу на армянском языке, знакомились с условиями, в которых будут работать, участвовали в организации встреч с деятелями культуры и искусства в диаспоре. Разнородность коллектива, обусловленная предшествующим опытом, стилем и уровнем готовности участвовать в опытно-экспериментальной работе определили содержание и организацию следующего этапа – *формирующего*.

На основе полученных данных была разработана тематика семинаров и программа самостоятельной работы учителей: обсуждались результаты работы педагогов по выполнению конкретных заданий с целью сплотить педагогический коллектив вокруг идеи формирования позитивной этнической идентичности учащихся и их интеграции в петербургскую среду.

Во время бесед с каждым и в процессе коллективных обсуждений о перспективности наших начинаний выяснилось, что, несмотря на то что педагоги были настроены на формирование этнической идентичности учащихся, многие негативно относились к тем родителям, чьи дети не владели армянским языком. Слова «обязаны», «должны», «что за родители» прозвучали у большинства педагогов (62%) после знакомства с характеристиками учащихся. Приводили себя как пример сохранения этнической культуры в семье. Не возмущались, не обвиняли родителей, но и не защищали их те учителя, которые в России жили более трех-четырех лет. Такие противоречия явно не способствовали доброжелательным взаимоотношениям учителей и родителей.

Следующую группу, которая выделялась своим спокойным, скорее пассивным, включением в учебно-воспитательный процесс, составили учителя армянского языка и литературы, которые из года в год до недавнего приезда в Санкт-Петербург работали с одними и теми же программами в Армении. Они держались более уверенно, чувствовали себя на своем месте в армянской диаспоре, потому что хорошо знали литературный армянский язык по сравнению с другими членами диаспоры. Но обучение детей, которые родились в Санкт-Петербурге и армянским языком не владели, для них представляло значительные проблемы.

Учителя с университетским образованием, хотя не обладали опытом работы с детским коллективом, пришли в Центр со свежими идеями в организации молодежных диспутов, литературных вечеров.

На основе анализа характеристик учащихся и пожеланий родителей в учительской среде развернулась дискуссия. Одни предложили организовать разновозрастные группы, чтобы учителя с ними занимались просветительской деятельностью, рассказывали об армянских традициях, помогали готовить театрализованные представления с участием детей, а потом выступали перед родителями – и интересно проводили время. Другие предложили организовать разновозрастные группы и учить их армянскому языку как носителей языка.

Аргументы сторонников первой позиции основывались на том, что если дети живут в другой социокультурной среде, то знать о своих культурных традициях они могут по рассказам учителей, знающих людей. При этом поддерживались воспитательные возможности театрализованной деятельности, поскольку она обогащает словарный запас детей, развивает речевые способности, создает условия для социализации ребенка, активно содействует усвоению этнокультурных особенностей своего этноса с помощью «проживания» в ролях и ситуациях этнических персонажей.

Выступление перед родителями – отчет о том, чему учились, и одновременно приобщение к армянской культуре зрителей – друзей, одноклассников, представителей других диаспор.

Основная цель сторонников второй позиции сводилась к обучению родному языку в

иноязычной среде, поскольку язык – передатчик, носитель культуры. Он передает сокровища этнической культуры, дети усваивают вместе с ним обобщенный культурный опыт предшествующих поколений. Знание языка дает больше возможностей самостоятельно изучать свою культуру, обогащать кругозор.

Анализ предложенных вариантов работы показал, что в первом варианте в большей степени обеспечиваются аффективный и поведенческий компоненты, а во втором – когнитивный компонент формирования этнической идентичности учащихся. Из чего был сделан вывод: для формирования этнической идентичности учащихся нужно включить в содержание дополнительного образования оба варианта.

В конечном итоге было принято решение сопровождать изучение родного языка и литературы, истории своего этноса, предметы эстетического цикла проведением тематических мероприятий, экскурсий, встреч, поездок на Родину.

Каждая программа состояла из следующих разделов: описание целей и задач программы; содержание программы; методические рекомендации по организации учебно-воспитательного процесса, разработанные в соответствии с проблематикой программы.

Изучение родной литературы призвано было активизировать читательские интересы учащихся, расширить их кругозор. Младшие школьники знакомились с образцами фольклора, с лучшими произведениями детской литературы. Существенное место на уроках родной литературы занимало чтение в переводе на русский язык лучших образцов детской литературы армянских авторов.

Изучение истории дало возможность ребенку и подростку войти в мир реальных людей, живших до него и живущих рядом с ним. История позволила ему понять культурный контекст времени.

Изучение предметов эстетического цикла было направлено на развитие способности к эмоциональному восприятию произведений изобразительного и музыкального искусства, выражению в творческих работах своего отношения к окружающему миру.

В отборе методов и форм образовательного процесса в дополнительном образовании детей приоритет был отдан практической деятельности. Создание условий для включения учащихся в разнообразные виды дея-

тельности, в том числе художественную, позволяло им более осознанно овладеть материалом, повысить интерес к изучаемым темам, творческую активность.

Также было учтено, что в грамматике русского и армянского языках есть сходство и различия. Например, в армянском языке категория рода отсутствует, а в русском языке есть. Без знания таких тонкостей носители армянского языка допускают ошибки в русском языке. Взрослым трудно бывает избавиться от таких ошибок, даже тогда, когда знают правила. Поэтому в школьные годы очень важно довести до полного автоматизма аналогичные нормы и правила языка. Вместе с этим есть темы, где правила грамматики в двух языках одинаковые. Чтобы использовать это в изучении армянского языка, необходимо было проводить практические занятия для учителей армянского языка по темам: части речи (самостоятельные, служебные), падеж, склонение в русском языке, род имен существительных.

Корректировались программы таким образом, чтобы изучаемые темы русского языка в общеобразовательной школе по времени совпадали с изучением одноименных тем армянского языка в Центре. Учащиеся пятых-шестых классов часто не сдерживали свои эмоции от «открытия» в русском языке: «Ах, вот оно что!» Им становились понятнее правила по грамматике русского языка, когда учили те же темы на армянском языке. Этот факт подтверждается в теории лингвистического переноса, где используются знание одного языка для изучения другого языка. Такой метод изучения второго языка называется сопоставительным, его основоположником считают Л. В. Щербу [5].

Для использования проектной деятельности в учебных целях с группой учителей проводились консультации на темы: «Основные требования к учебному проекту», «Роль учителя в проектной деятельности как руководителя», «Виды презентации проектов».

Больше всего активизировались те учителя, которые непосредственно получали поручения, задания, соответствующие их личностному росту. Стали привлекать «пассивных» учителей не вопросом «Кто хочет или кто может ...?», а просьбой «помочь разобраться» в проблемах, которые есть у самого учителя.

Работа по приобщению учителей к петербургской культуре началась с организации тематических экскурсий по городу. Группе

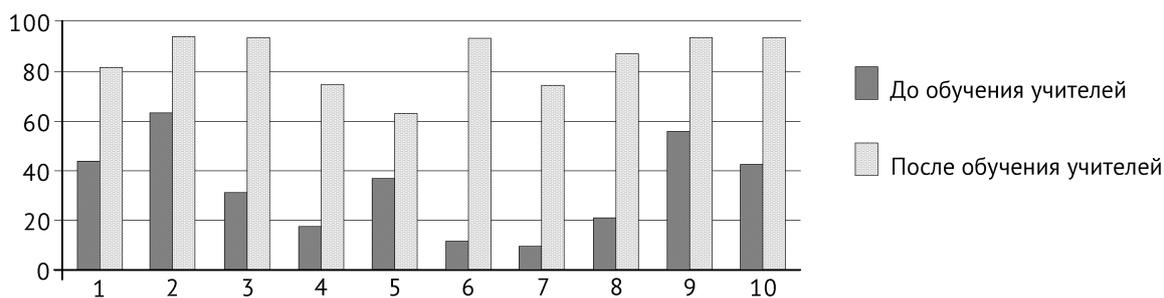


Рис. Оценка учителями некоторых параметров своей деятельности по формированию позитивной этнической идентичности учащихся. 1...10 – параметры (характеристики), 0...100 – относительные единицы их измерения.

учителей было дано задание разработать маршруты экскурсий и подготовиться к проведению экскурсий с детьми по темам: «Как строился Санкт-Петербург», «История города и армянский «след» в нем», «Достопримечательности города», «Знаменитые армяне-петербуржцы».

Такая работа позволила знакомить педагогов с историей города, выбирать экскурсионные маршруты и набирать материал для работы с учащимися. На основании полученных данных можно заключить, что учителя стали определять требования к содержанию этнокультурного образования, учитывая особенности поликультурной среды, глубже осознали возможности формирования этнической идентичности учащихся.

Эффективность процесса воспитания ребёнка в большой степени зависит от согласованных действий семьи и школы, учителей и родителей. Это был самый болезненный вопрос в Центре. Учителя считали, что они делают все от них зависящее, а родители не ценят их труд, дома с детьми не занимаются.

Одновременно учителя обсуждали цели и задачи организации дополнительного образования. Им было предложено сформулировать свои представления о возможностях дополнительного образования в формировании этнической идентичности детей и определить свой вклад в их реализацию. Для выполнения подобных заданий учителя обращались к исследованиям в области возрастной психологии, по этнокультуре и по организации дополнительного образования [6, 7, 8].

Ряд учителей избрали темы, касающиеся организации досуга детей на материале этнической культуры: проведение познавательных викторин, организация встреч с одно-

классниками общеобразовательных школ, музыкальных и художественных конкурсов.

Эта работа способствовала обогащению творческих возможностей учителей, под ее влиянием многие пересмотрели программы, методы работы с детьми и привлекли родителей к участию в разработке совместных образовательных проектов.

Учителя посещали открытые занятия друга друга с установкой найти и поддержать положительные стороны, учились вести «безоценочный» диалог с коллегами. Такая форма работы укрепляла взаимное доверие, создавала творческую атмосферу.

Тематические беседы, родительские собрания, консультации способствовали повышению уровня педагогических знаний родителей и одновременно пониманию того, что в поликультурной среде усвоение этнической культуры носит противоречивый характер. В итоге возникли доверительные отношения между учителями и родителями.

Данные, полученные в результате формирующего этапа работы, позволили подвести некоторые итоги на *аналитическом этапе*. Прежде всего, сформировался педагогический коллектив, объединенный общей целью этнокультурного воспитания учащихся. Общность позиций выразилась при сопоставлении данных опроса, проведенного в начале и при завершении опытно-экспериментальной работы (см. рис.) по следующим характеристикам: 1) знание истории и понимание социокультурной ситуации Санкт-Петербурга, 2) осознание необходимости этнокультурного образования детей-армян, 3) понимание необходимости интеграции учащихся-армян в петербургскую среду, 4) готовность усовершенствовать свои педагогические знания,

учитывая специфику дополнительного этнокультурного образования, 5) стремление проводить занятия с родителями по проблемам интеграции детей в поликультурную среду, 6) участие в общегородских программах гармонизации межэтнических отношений, воспитание культуры толерантности в Санкт-Петербурге, 7) общение с учителями общеобразовательных школ по проблеме исследования, 8) использование разнообразных методов обучения и воспитания учащихся (игровые, поисковые, проектные), 9) учет возрастных особенностей учащихся в процессе опытно-экспериментальной работы в Центре, 10) удовлетворенность работой в центре.

Анализ полученных данных позволил сформулировать несколько выводов, связанных с включением учителей в опытно-экспериментальную работу и ее влиянием на их профессиональную и этнокультурную позицию.

1. Произошло смещение цели обучения с приобщения детей к функциональной грамотности в области армянского языка и лите-

ратуры к осознанию важности их этнокультурного развития. Есть основание считать, что подобный перенос цели – свидетельство рефлексии учителей по поводу ценностных оснований обучения и воспитания учащихся.

2. От этапа к этапу учителя расширили возможность использования петербургской культуры в качестве важнейшего средства воспитания.

3. Участие в опытно-экспериментальной работе активно содействовало развитию профессионального мастерства учителей, расширению сферы профессионального общения и удовлетворенности своей работой в Центре. Одновременно возросло критическое отношение к своей подготовке, побудившее включиться в систему непрерывного образования.

4. Одним из важнейших показателей перестройки позиции учителей является их активное участие в консультационной работе с родителями.

5. Учителя Центра стали активными участниками в реализации программы «Толерантный Санкт-Петербург».

## Л и т е р а т у р а

1. Постановление Правительства Санкт-Петербурга от 23 сентября 2010 г. № 1256 «О программе гармонизации межкультурных, межэтнических и межконфессиональных отношений, воспитания культуры толерантности в Санкт-Петербурге на 2011–2015 годы (программа «Толерантность»)».

2. Байченко А. А. Формирование этнической идентичности городских подростков : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. – М., 1999. – 251 с.

3. Межина О. Ю. Формирование межэтнической толерантности подростков в условиях учреждения дополнительного образования города Крайнего Севера : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. – Тюмень, 2008. – 229 с.

4. Голуб Е. В. Развитие этнической идентичности как фактор социализации подростков полиэтнического региона : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. – Оренбург, 2011. – 22 с.

5. Ярцева В. Н. О сопоставительном методе изучения языков // Филологические науки. – 1960. – № 1.

6. Евладова Е. Б., Логинова Л. Г., Михайлова Н. Н. Дополнительное образование детей. – М.: ВЛАДОС, 2002. – 352 с.

7. Коновалова Л. В. Поликультурная компетентность в профессиональной деятельности педагогов // Ставрополь – город согласия и межконфессионального взаимодействия : материалы науч.-практич. конф. конференции. – Ставрополь, 2009. – С. 98–106.

8. Межуев В. Д. Диалог как способ межкультурного общения в современном мире // Вопросы философии. – 2011. – № 9. – С. 65–73.

9. Образование человека в поликультурном обществе: междисциплинарное исследование : моногр. / под. общ. ред. проф. Л. Н. Бережновой. – СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 2008. – 451 с.