

ПРИНЦИПЫ ЭТНОНАЦИОНАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. Статья посвящена исследованию проблемы реализации принципов этнонационального воспитания в процессе преподавания истории и обществознания в современной российской общеобразовательной школе.

Ключевые слова: принципы воспитания, этнонациональное воспитание, принципы этнонационального воспитания, реализация принципов этнонационального воспитания в процессе преподавания истории и обществознания.

Abstract. The article is devoted to the research of a problem of ethnonational education principles realization in the course of teaching history and social science in a modern Russian comprehensive school.

Key words: education principles, ethnonational education, principles of ethnonational education, ethnonational education principles realization in the course of history and social science teaching.

Как показывают современная педагогическая наука и практика образовательно-воспитательной деятельности, и воспитательный процесс в целом, и этнонациональная его составляющая невозможны без выработки, а также последовательной реализации принципов воспитания. Мы понимаем смысл *современного этнонационального воспитания как сложный и многоуровневый перманентный процесс овладения учащимися знаниями, чувствами и мировоззренческими установками, формирование у них соответствующей компетентности применительно к «своей» и «другим» этнокультурам, конфессиям и расам; это процесс системного усвоения созданных человеческой цивилизацией ценностей и правовых норм позитивного межэтнического и межкультурного взаимодействия, формирование прочных установок согласия, толерантности и мира.*

В отечественной педагогической науке существует определенная разногласия как в определении их сущности, так и – особенно – в количественном и качественном описании принципов воспитания. Как, например, хорошо показало исследование принципов воспитания, проведенное в одной из новейших работ по педагогике начального образования В. С. Кукушиным и А. В. Болдыревой-Вараксиной, только за 1980-е – первую половину 1990-х гг. в отечественной науке было сформулировано около десяти вариантов выделения принципов воспитания, предлагающих от четырех их составляющих по Ф. Савину (1991) до двенадцати по Ю. К. Бабанскому (1983) [1, с. 203–204]. Анализ специальной и учебной литературы, изданной на сегодняшний день с середины 1990-х гг., показывает, что диверсификация в определении смысла и основных направлений принципов воспитания за последнее десятилетие не только не уменьшилась, но и возросла. Нам представляется наиболее удачной дефиниция, предлагаемая Н. М. Борытко, И. А. Соловцовой и А. М. Байбаковой, которые считают, что «принципы воспитания логически вытекают из законов воспитания. Педагогический принцип – это своеобразный мостик из педагогической науки в педагогическую практику. С одной стороны, прин-

ципы обусловлены законами воспитания, проистекают из целей и природы воспитания, с другой – зависят от профессиональной позиции педагога. Ведь принцип выступает как внутреннее, добровольно принятое убеждение педагога, та идея, которую он свободно избрал как руководящую для своей деятельности» [2, с. 23]. В отдельных дефинициях специально акцентируется внимание на том, что педагогические принципы имеют существенное субъективное содержание, так как зависят от профессиональной позиции педагога, избравшего эти принципы в качестве основополагающих. В этом смысле мы принципиально согласны с позицией В. В. Воронова, который утверждает, что «принципы, будучи системой ведущих идей, требований к процессу воспитания, не только отражают законы и формулируются на их основе, но могут быть результатом педагогической воли, выбора тех, а не других принципов. Анализ и отбор принципов обучения и воспитания, акцент на каких-то определенных из них, переосмысление их содержания – это живой научно-педагогический и практический, социокультурный процесс, выражение той или иной концепции, парадигмы воспитания» [3, с. 92].

Если анализировать работы современных российских авторов в области этнонационального воспитания с точки зрения выделяемых ими принципов, то здесь на имеющуюся уже диверсификацию смысла и содержания понятия «воспитание» на общепедагогическом уровне накладываются особенности восприятия этими авторами сущности этнонационального воспитания. Одновременно очень большую роль в данной группе подходов играет авторская позиция специалистов, разрабатывающих тот или иной аспект педагогики этничности. Так, например, Ф. Ф. Харисов предлагает двухуровневое распределение педагогических принципов этнонационального воспитания, относя к первому уровню пять воспитательных императивов, а ко второму – восемь, в основном имеющих отношение к процессу интеграции национальной культуры и учебно-воспитательного процесса [4, с. 31–35]. Специалист в области педагогики культуры межнационального общения З. Т. Гасанов, разработавший авторскую концептуальную модель применительно к этой проблеме, выдвинул в качестве принципов ее реализации двадцать два положения на трех страницах текста, предложив модель, которая отличается, наряду с громоздкостью, наличием в ней самых разноуровневых и разнозначимых принципов [5, с. 154–155].

Как показывает сравнительный анализ специальных работ по проблеме этнонационального воспитания, перед данным направлением педагогической теории и практики стоит не задача формулировки большого количества принципов, а необходимость их систематизации и структурализации, т.е. тех научно-теоретических действий, которые уже довольно успешно проводятся в отечественной науке применительно к проблеме принципов воспитания в целом. Как мы отмечали выше, в различных отечественных изданиях предлагаются оригинальные способы систематизации воспитательных принципов, в том числе – распределение их по отдельным группам и выделение различных уровней. Причем в качестве критериев выделения в отдельные группы входят различные функциональные характеристики. Например, критериями выделения тех или иных групп воспитательных принципов избираются требования к различным элементам воспитательного процесса: у В. А. Сластенина – это организационные основы педагогической деятельности, т.е. в значительной степени ее субъективные аспекты, связанные с ответной характери-

стикой, и управленческий фактор воздействия на воспитуемых [6, с. 174–185]; у А. А. Леонтьева группа принципов воспитания структурируется в зависимости от направленности на те или иные объекты воспитания – на саму личность, на культурную среду и на деятельностные показатели [7, с. 20–25]. Наконец, у В. В. Воронова в качестве основных ориентиров группировки предлагается отношение к самому педагогическому процессу, к технологиям воспитательной работы и к социально-психологическим условиям наиболее эффективного ее осуществления [3, с. 96–97].

На наш взгляд, применительно к системе этнонационального воспитания целесообразно выделение, с одной стороны, уровневой организации воспитательных принципов, а с другой, уже на втором, более низком уровне, – двух основных групп. Педагогические принципы первого уровня, применительно к этнонациональному воспитанию, во многом сочетаются с общими, классическими принципами педагогической деятельности, но с акцентом лишь на избранный в данном случае предмет – гармоничное этнонациональное сознание личности. Этот уровень, к которому мы относим тринадцать следующих принципов, может постоянно добираться и дополняться, в зависимости от эволюции этнонационального процесса в целом: принцип гуманизма, научности, культуросообразности, природосообразности, дифференциации, незавершенности, дополнительности; принцип этнокультурной и поликультурной комплексности, связи с жизнью; принцип опоры на положительное, диалогичности; принцип учета половозрастных и индивидуальных особенностей; принцип поведенческой реализации полученных знаний, умений, навыков.

В связи с тем что большинство воспитательных принципов, отнесенных нами к первому уровню этнонациональной педагогики, хорошо описаны и подробно рассмотрены в многочисленных публикациях, мы не останавливаемся на их специальной характеристике. Подчеркнем лишь то, что эти принципы, обладающие классическим содержанием, т.е. характерные в основном для большинства видов воспитательной деятельности, в условиях этнонационального воспитания приобретают некоторые специфические формы проявления. Например, если говорить о *принципе научности*, который является ведущим ориентиром при приведении содержания образования и воспитания в соответствие с уровнем развития науки и техники, с опытом, накопленным мировой цивилизацией, с точки зрения этнонационального воспитания обязательно должен основываться на новейших достижениях современной науки в области осмысления этничности, на достаточно проверенных и устоявшихся концепциях этногенеза, этнической истории и межэтнического взаимодействия народов.

По-видимому, специфическим и очень важным для этнонационального воспитания выступает выделенный нами на первом уровне *принцип этнокультурной и поликультурной компетентности*. Исходя в значительной степени из хорошо известного в науке принципа культуросообразности, принцип этнокультурной и поликультурной компетентности основывается на требовании к воспитательному процессу отразить и усвоить многообразие различных этнокультурных компонентов в современном обществе, создать условия для формирования межкультурной и межэтнической толерантности воспитанника. При этом обязательным уровнем реализации данного принципа выступает не только организация этнокультурного воспитательно-образо-

вательного процесса, но и высокий уровень соответствующей компетентности, профессионализма педагога.

Наибольшую теоретическую трудность проблемы выделения второго уровня принципов этнонационального воспитания представляет собой задача их групповой систематизации. Наиболее продуктивным выступает в этом смысле выделение двух групп принципов, одна из которых сосредоточена на формулировке требований к организации учебно-воспитательного процесса, методов и технологий воспитательного воздействия, а другая – формирует императивы по отношению к личности воспитуемого, предполагающие комплексное и системное гармоничное этнонациональное воспитание непосредственно самого учащегося, в том числе с точки зрения формирования эмоционально-психологической, информационно-интеллектуальной и поведенческой составляющих личности. К этой второй группе относятся также принципы, обеспечивающие позитивное этнонациональное воспитание в различных сферах педагогической жизнедеятельности (учебная, внеурочная, семейная) и с различных дисциплинарных направлений (точные, естественно-научные, биологические, гуманитарные, обществоведческие и т.д.) дисциплины.

К первой группе второго уровня выделенных нами принципов этнонационального воспитания мы относим: необходимость комплексного взаимодействия средств воспитательного воздействия на эмоционально-психическую, информационно-познавательную и мировоззренческо-поведенческую компоненты этнонационального самосознания личности; обязательный и постоянный учет этнонационального фактора воспитания личности во всех сферах (учебной, внеклассной, производственной и общественной) жизнедеятельности обучающегося и с позиции различных учебных дисциплин; принцип обязательного единства в воспитании национального самосознания и межнациональной толерантности; принцип учета конкретных историко-региональных и местных особенностей взаимодействия народов; принцип преемственности в воспитательной деятельности на основе четкой последовательности уровня и направлений выраженности этнонационального самосознания обучаемого; принцип сохранения единства в этнонациональном воспитании федерального, макрорегионального (Поволжье, Северный Кавказ и т.д.) и регионального (республики, области, края и т.д.) образовательно-воспитательного пространства; принцип единства и тесного взаимодействия этнонационального, гражданского, патриотического и нравственного воспитания в ходе осуществления педагогической деятельности; принцип равноправия и ненасилия в реализации языкового аспекта этнонационального воспитания; принцип формирования компетентности обучаемых в области этнонационального развития; принцип разрушения негативных представлений и оценок своей и других национальностей (авто- и гетеростереотипов).

Ко второй условно выделенной нами группе принципов этнонациональной педагогики, на наш взгляд, относятся: принцип учета конкретного уровня развития и выраженности национального самосознания каждого учащегося; принцип противодействия и аргументированной критики (с показом их негативных проявлений) – ксенофобии, сепаратизма, расизма и агрессивного национализма; принцип формирования в сознании обучающегося приоритета права (закона), а не политической целесообразности при решении проблем этнонационального развития; принцип формирования в сознании школьников способов предотвращения и методов ненасильственного, мирно-

го разрешения межэтнических противоречий и конфликтов; принцип формирования в сознании обучающихся навыков и умений по прогнозированию и проектированию возможных направлений этнонационального развития и межэтнического взаимодействия; принцип мультикультурализма и формирования культуры мира в сознании учащихся.

Исходя из того, что воспитательные принципы первого уровня в нашем случае распространяют свое влияние на реализацию принципов второго уровня и в этом смысле формируют педагогическое воздействие «сетевое» характера, необходимо кратко описать содержание выделенных нами принципов этнонационального воспитания второго уровня. Тем более, что, как мы отмечали выше, содержательная часть выделяемых принципов первого уровня довольно хорошо и подробно описана в имеющихся по этой проблеме публикациях.

В качестве первого принципа соответствующей группы воспитательных положений второго уровня предлагается *необходимость комплексного взаимодействия средств воспитательного воздействия на эмоционально-психологическую, информационно-познавательную и мировоззренческо-поведенческую компоненты этнонационального самосознания личности*. Смысл этого принципа заключается в том, что для осуществления гармоничного этнонационального воспитания необходимо последовательное и постоянное воздействие на все элементы этнонациональной идентичности, имеющей, по данным современной науки, три составляющие: эмоциональную, информационную и мировоззренческую. При этом гипертрофированное развитие одного из элементов этнонационального самосознания в ущерб другим приводит, с одной стороны, к соответствующей дисгармонии в этническом самоопределении обучающегося, с другой стороны – может полностью ликвидировать достижения в развитии целостности самосознания личности, делая усилия, предпринятые в той или иной сфере, бесполезными. Так, например, это подтверждают и результаты наших экспериментальных исследований. Преобладание в воспитании эмоционально-оценочных суждений о «своем» и «других» народах при осуществлении учебно-воспитательной деятельности, недостаток информационно-познавательных положений, конкретных исторических и обществоведческих знаний приводят в конце концов к формированию на уровне мировоззрения, и тем более поведения, различных, ксенофобских, агрессивно-националистических и других интолерантных императивов.

Рассматриваемый принцип проявляется также в необходимости поэтапного педагогического воздействия на соответствующие сферы этнонационального самосознания учащихся, в зависимости от доминирования в различные периоды взросления, от соответствующей социализации [8, с. 74–81].

Второй принцип первой группы мы предлагаем в виде *обязательного и постоянного учета этнонационального фактора воспитания личности во всех сферах (учебной, внеклассной, производственной и общественной) жизнедеятельности обучающегося и с позиций различных учебных дисциплин*. В этом смысле выделяемый нами второй принцип этнонационального воспитания выступает как своего рода логическое продолжение первого принципа. Действительно, эффективное этнонациональное воспитание возможно только в случае воздействия на все составляющие этнонационального самосознания личности и с позиции изучения всех основных научных дисциплин. Несмотря на то, что основную смысловую нагрузку в этом смысле несут предметы гу-

манитарного, и прежде всего обществоведческого, цикла, значительный потенциал этнонациональной педагогики заложен и в ходе изучения естественнонаучных дисциплин. Весьма продуктивным в этом смысле выступает, например, подход, когда школьники при изучении математики узнают о том, что целый исторический период (на протяжении нескольких столетий) в развитии этой науки, открытие многочисленных теорем, закономерностей непосредственно связаны с арабским Востоком, который, к сожалению, представляется часто во многих сочинениях отсталой окраиной человеческой цивилизации. Доказательством этому служит хотя бы то, что весь мир до сих пор пользуется именно арабскими цифрами. При изучении химии, физики и других точных наук необходимо совершать экскурсии, доказывающие, что, например, изобретение пороха, бумаги, фаянса и фарфора, т.е. того, без чего мы не мыслим современную жизнь, было произведено еще в историческом прошлом в Древнем Китае. Естественно, что в ходе изучения литературы, географии и особенно истории влияние самых разнообразных этнокультур на современные достижения человеческой цивилизации должно быть представлено наиболее наглядно, в том числе – выдающихся литературных, художественных и архитектурных памятников, особых стилей и классических произведений.

Третьим важным принципом эффективной этнонациональной педагогики является *принцип обязательного единства в воспитании национального самосознания и межэтнической толерантности*, который выражается, в том числе в неразрывном единстве, при подаче информационных материалов, национального и общечеловеческого в современной цивилизации. Наш концептуальный подход, как известно, исходит из того, что межэтническая толерантность выступает как своеобразное логическое продолжение, имманентное составляющее позитивного, гармонично развитого этнонационального самосознания. Именно поэтому на всех этапах воспитательного воздействия и во всех его предметных формах этнической идентичности необходимо осуществлять генерирование идей толерантного, терпимого отношения к иноэтническим, инокультурным и иноконфессиональным явлениям.

Четвертый выдвигаемый нами *принцип учета конкретных историко-региональных и местных особенностей взаимодействия народов* выражается в том, что и на широком историческом отрезке, и в современных условиях процесс взаимодействия народов, даже при наличии некоторых подобных элементов, не может иметь полностью прецедентного характера. Именно поэтому изучение истории и современного состояния взаимодействия народов должно обязательно исходить из осмысления конкретных социально значимых условий, происходящих иногда и в форме симбиоза, и в форме конфронтации, и в форме взаимопоглощения. В целом с точки зрения преобладающего направления взаимодействия народов, существующих на сегодняшний день, оно имело позитивный характер (иначе мы могли бы говорить об их существовании), но применительно к отдельным народам, а также к отдельным региональным сообществам история демонстрирует нам различное соотношение позитивного и негативного, толерантного и интолерантного, взаимопроникновения и взаимоуничтожения. Довольно существенно различается в этом смысле, например, история вхождения Урало-Поволжских народов в состав России и противоречивый процесс покорения Кавказа, освоение Сибири и продвижение русского многонационального государства на Запад [9, с. 48].

Принцип преемственности в воспитательной деятельности на основе четкой последовательности учета уровня и направлений выраженности этнонационального самосознания обучаемого подразумевает необходимость выбора методов и средств педагогического воздействия, учитывающего, с одной стороны, так сказать, степень «зрелости» этнической идентичности, с другой – ее преобладающих тенденций, т.е. того, что в данных конкретных условиях преобладает в ней (чувственная, информационно-количественная или поведенческая составляющие) и какие формы ее проявления доминируют. Например, воспитывающее воздействие на сложившегося уже агрессивного националиста совершенно неприменимо в основном к толерантно мыслящему учащемуся. И наоборот: методики, эффективные по отношению к этнонигилисту, этническому маргиналу, абсолютно бесполезны и даже вредны по отношению к человеку с ярко выраженной этноцентричной ориентацией.

Следующий *принцип сохранения единства в этнонациональном воспитании федерального, макрорегионального и регионального образовательно-воспитательного пространства* должен обеспечиваться прежде всего тем, что этнонациональная педагогика не может ограничиваться какой-то конкретной, иногда очень небольшой территорией, тем более – рамками современных административных образований. Большинство этнических общностей нашей страны расселены экстерриториально в рамках особых макрорегионов, которые этнографы называют историко-этнографическими областями. Так, только 25 % российских татар проживает в республике, где они являются титульным народом в Татарстане. Остальная часть этого народа проживает в основном в рамках Волго-Уральского макрорегиона и в крупнейших российских городах. Поэтому попытка при осмыслении этногенеза и этнической истории татар выделить их в отдельные «областные» (пензенские, уфимские и т.д.), субэтнические (тептяри, мишари и т.д.) и этноконфессиональные (кряшены, нагайбаки и т.д.) группы приводит к искажению гармоничного этнонационального воспитания. То есть создается ситуация, когда учащийся, акцентирующий свое внимание на «отдельных деревьях», не видит «всего леса» этногенеза народов. Вместе с тем в нашей стране имеются макрорегионы, которые, несмотря на чрезвычайно полиэтничный состав населения, обладают во многом общими характеристиками этнопространственного развития. Эти тенденции, наиболее ярко проявляющиеся, например, на Северном Кавказе, нельзя не учитывать в ходе этнонационального воспитания. В данном случае повторяется ситуация, когда увлечение этногенезом отдельных народов приводит учащегося к недооценке этнического взаимовлияния в очень сходных природно-ареальных условиях.

Принцип единства и тесного взаимодействия этнонационального, гражданского, патриотического и нравственного воспитания в ходе осуществления педагогической деятельности основан на том, что во многом современное, соответствующее духу эпохи этнонациональное воспитание по своим целям и задачам в значительной степени сочетается с гражданским и патриотическим. Во-первых, воспитание истинного патриота невозможно без воспитания любви к своему народу, культуре, традициям и обычаям, к малой Родине, т.е. к тому, что составляет в значительной степени сущность этнонационального сознания. Во-вторых, современная педагогика этнонационального сознания невозможна без формирования гражданственности, ощущения общей судьбы жителей страны. Не случайно во многих современных передо-

вых странах национальная идентичность рассматривается прежде всего как гражданская, несмотря на сохранение этнических характеристик личности. Наконец, гармоничное этнонациональное воспитание трудно представить без нравственной составляющей, без провозглашения приоритета общечеловеческих ценностей и моральных принципов. Кстати, именно такой подход, предполагающий симбиоз этнических, патриотических, гражданских и нравственных ценностей предлагается в общегосударственных целевых программах по соответствующему воспитанию.

Принцип равноправия и ненасилия в реализации языкового аспекта этнонационального воспитания на сегодня в нашей стране является наиболее актуальным и одновременно дискуссионным, в силу наличия различных подходов к осуществлению этнической языковой политики. С одной стороны, значительная группа специалистов, и особенно госчиновников из регионов, настаивает на обязательном изучении языков титульных народов, считая это обязательным условием эффективного этнонационального воспитания. С другой стороны, в силу полиэтничности этих этнонациональных регионов у значительных групп населения, составляющих часто более его половины, возникает естественный протест в ответ на навязывание какого-либо языка вместо изучения родного. Особое противоречие создается между носителями русского языка (русскими и полностью русскоязычными жителями) и требованиями региональных чиновников об обязательном изучении титульного для данного региона языка, в связи с тем, что русский язык признается государственным на всей территории России, а поэтому другая (не русская) языковая компетентность рассматривается как необязательная, и, следовательно, его обязательное, насильственное внедрение в учебный процесс рассматривается как нарушение гражданских прав.

Принцип формирования компетентности обучаемых в области этнонационального воспитания относится к одному из самых «новых», но в то же время востребованных этнопедагогических принципов. Действительно, общая тенденция применения деятельностного подхода в мировой и отечественной педагогике, проявляющаяся к началу XXI в., становится чрезвычайно актуальной для этнонационального воспитания в связи с тем, что на первый план на современном этапе выходит не оптимальный набор знаний, навыков и умений, а уровень компетентности обучаемого, т.е. «...готовности человека к мобилизации знаний, умений и внешних ресурсов для эффективной деятельности в конкретной жизненной ситуации... готовности действовать в ситуации неопределенности» [10, с. 23]. Как показывает педагогическая практика и многочисленные исследования, обширные знания об этнонациональном не всегда создают соответствующие способности обучающегося вести себя адекватно в случае попадания в неординарное для него положение разнообразных межэтнических коллизий, особенно – в аналогичной ситуации в будущем. В этом случае важнейшее значение приобретает умение учащегося, на основе имеющихся уже знаний, сформулировать оригинальный подход, решить не встречавшуюся ранее задачу.

Принцип разрушения негативных представлений и оценок своей и других национальностей (авто- и гетеростереотипы). Основой этого разрушения, по нашему мнению, является расширение теоретико-информационной базы знаний о национальном. Пока же данная проблема, не оцененная в отечественной педагогике должным образом, выступает одним из основных пре-

пятствий для формирования у учащихся межнациональной толерантности. Например, результаты нашего исследования городских школ Башкортостана показали, что 24,8 % старшеклассников испытывают неприязнь к представителям некоторых национальностей, и только 61,3 % опрошенных неприязни не испытывают. То есть потенциал негативного отношения к другим этническим группам у городских старшеклассников Башкортостана достаточно высок.

Ко второй группе принципов этнонационального воспитания, как мы отметили выше, относятся такие, как *принцип учета конкретного уровня развития и выраженности национального самосознания каждого учащегося*. Дело в том, что тот или иной учащийся, в том числе различной национальности, не поступает в школьную педагогическую лабораторию с так сказать «нулевым» этническим самосознанием, и работа по национальному воспитанию не начинается «с чистого листа». Поэтому формирование гармонично развитого комплекса этнической идентичности и толерантности должно обязательно опираться на изучение информационно-поведенческой основы национального самосознания, имеющейся на конкретный момент. В этом смысле, например, результаты наших исследований, подтвержденные некоторыми другими опросами, показывают, что у старшеклассников разных национальностей существенно различается уровень выраженности этнической самоидентификации: например, у башкир он значительно выше, чем у других этнических групп. В то же время результаты нашего исследования демонстрируют, что этнонациональное самосознание учащихся Башкортостана ориентировано на различные детерминирующие факторы. Естественно, что подобное своеобразие в этнической самоидентификации учащихся требует соответствующей педагогической оптимизации этого процесса, формирования самосознания, неизбежно существующие различные этнические компоненты которого не противоречили бы друг другу [8, с. 68–69].

Принцип противодействия и аргументированной критики (с показом их негативных проявлений) ксенофобии, сепаратизма, расизма и агрессивного национализма необходим потому, что, наряду с осуществлением позитивного этнонационального воспитания, обязательна характеристика деструктивных и разрушительных по своим последствиям проявлений гипертрофированной этничности. В этом смысле необходима постоянная демонстрация негативных, разрушительных последствий этнической дискриминации и религиозной нетерпимости, сепаратизма, экстремизма и ксенофобии, расизма и чувства превосходства над другими народами. Наиболее действенен в этом смысле показ, на основе исторических примеров, человеконенавистнического, бесперспективного характера агрессивных форм этнонационального сознания.

Принцип формирования в сознании обучающегося приоритета права (закона), а не политической целесообразности при решении проблем этнонационального развития основывается на необходимости формирования высокого уровня правосознания в целом на основе изучения международных правовых документов и нормативно-правовых материалов Российской Федерации, обязательного культивирования в сознании учащихся императивов правового государства, выдвигающих доминирование правовых способов регулирования межэтнических проблем над политическими. Особенно важен иллюстрированный показ того, к каким плачевным, непредсказуемым послед-

ствиям приводили в новейшей истории человечества подходы, при которых, в ущерб международным правовым нормам, реализовалась политическая целесообразность.

Принцип формирования в сознании школьников способов предотвращения и методов ненасильственного, мирного разрешения межэтнических противоречий и конфликтов основывается на воспитании в поведенческой составляющей этнонационального сознания предупреждения и выбора исключительно мирных методов выхода из межэтнических противостояний, по способу «худой мир всегда лучше доброй войны». В случае, когда межэтническое столкновение неизбежно или оно уже началось, позитивная этнонациональная педагогика призвана пропагандировать способы выхода из конфликта без агрессии и взаимного нанесения потерь. Умение увидеть в конфликте вполне управляемый процесс, а не хаотичный кризис, умение найти из него наиболее безболезненный для всех сторон выход должно стать одной из главных воспитательных задач целостной этнонациональной педагогики.

Принцип формирования в сознании обучающихся навыков и умений по прогнозированию и проектированию возможных направлений этнонационального развития и межэтнического взаимодействия заключается в том, что каждому учащемуся необходимо прививать навыки предвидения развития различных направлений этнонационального процесса: и на уровне страны, и в регионе, и в межличностных отношениях. Учащийся должен понимать, что национальный вопрос во всех своих проявлениях – это очень «тонкая материя», неумелое воздействие на которую (иногда даже отдельная фраза, слово-обзывание) может привести к очень сложным и противоречивым последствиям. Именно поэтому реализация данного принципа предполагает необходимость воспитания очень осторожного, максимально бережного отношения к национальной проблеме, в том числе – на уровне обсуждения, очень внимательное отношение к лексике и риторике по этому поводу.

Принцип мультикультурализма и формирования культуры мира, глобального мышления в сознании учащихся – относительно новый для отечественной педагогики, выступает прежде всего как «...принцип, способствующий, во-первых, сохранению и умножению всего многообразия культурных ценностей, норм, образцов поведения и форм деятельности в образовательных системах; во-вторых, помогающий становлению как культурной идентичности детей, так и пониманию ими культурного разнообразия современных сообществ, неизбежности культурных различий» [11, с. 87]. В западной традиции к основным способам реализации мультикультурной педагогики относят: воспитание эмпатии – способности проникнуться другой культурой, проблемами других людей; воспитание солидарности – защита тех, кто преследуется в обществе и чьи права нарушаются; воспитание уважения к другим культурам – признание многообразия культур и ценности «другого»; воспитание универсализма (в положительном смысле) – преодоление этноцентрических представлений и установок; воспитание гуманистического познания и поведения как высшей ценности человечества, обеспечивающей его выживание [12, с. 105]. Таким образом, мультикультурализм как принцип воспитания получает свое логическое завершение в формировании культуры мира и глобального мышления, исходя из признания равноценности всех этнических и национальных культур и их позитивного воздействия друг на друга.

Список литературы

1. **Кукушин, В. С.** Педагогика начального образования / В. С. Кукушин, А. В. Болдырева-Вараксина. – М. ; Ростов н/Д : МАРТ, 2005. – 592 с.
2. **Борытко, Н. М.** Теория и методика воспитания : учеб. для студентов педагогических вузов / Н. М. Борытко, И. А. Соловцова, А. М. Байбаков. – Волгоград : ВГУ, 2006. – 116 с.
3. **Воронов, В. В.** Воспитание как педагогический процесс / В. В. Воронов // Педагогика : учеб. / под ред. Л. П. Крившенко. – М. : Проспект, 2004. – С. 82–102.
4. **Харисов, Ф. Ф.** Национальная культура и образование / Ф. Ф. Харисов. – М. : Педагогика, 2000. – 272 с.
5. **Гасанов, З. Т.** Педагогика межнационального общения : учеб. пособие для вузов / З. Т. Гасанов. – М. : Б. и., 1999. – 390 с.
6. **Сластенин, В. А.** Педагогика : учеб. пособие для студентов педагогических учебных заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. – М. : Школа-Пресс, 1998. – 512 с.
7. «Школа-2100». Приоритетные направления развития образовательной программы / под науч. ред. А. А. Леонтьева. – М. : Баласс, 2000. – Вып. 4. – 312 с.
8. **Мубинова, З. Ф.** Педагогика этничности и толерантности: теория, практика, проблемы / З. Ф. Мубинова. – Уфа : БГУ, 2000. – 136 с.
9. **Мубинова, З. Ф.** Поликультурный подход к преподаванию отечественной и этнической истории в российском регионе: проблемы реализации / З. Ф. Мубинова // Преподавание истории в школе. – 2008. – № 8. – С. 47–51.
10. **Сергеев, И. С.** Как реализовать компетентностный подход на уроке и во внеурочной деятельности : практ. пособие / И. С. Сергеев, В. И. Блинов. – М. : Аркти, 2007. – 132 с.
11. **Крылова, Н. Б.** Культурология образования / Н. Б. Крылова. – М. : Народное образование, 2000. – 272 с.
12. **Рахкошкин, А. А.** Открытость образовательного процесса (на примере западноевропейской педагогики) / А. А. Рахкошкин. – Великий Новгород : Изд-во Новгородск. гос. ун-та им. Я. Мудрого, 2005. – 256 с.

Мубинова Зульфия Фаритовна

кандидат педагогических наук, доцент,
кафедра теории и методики начального
образования, Институт педагогики
Башкирского государственного
педагогического университета
имени М. Акмуллы (г. Уфа)

E-mail: mubinovaz@mail.ru

Mubinova Zulfya Faritovna

Candidate of pedagogic sciences,
associate professor, sub-department
of Theory and methodology of elementary
education, Institute of Pedagogy,
Bashkir State Pedagogical University
named after M. Akmully

УДК 373.1.02:372.8

Мубинова, З. Ф.

Принципы этнонационального воспитания в процессе преподавания истории и обществознания в общеобразовательной школе / З. Ф. Мубинова // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2011. – № 4 (20). – С. 167–177.