

16+

ЭТНО

диалоги

АЛЬМАНАХ № 1 (70) 2023

К 200-летию юбилею К.Д. Ушинского
Ногайский орнамент

Свадебная обрядность коми

Культура повседневности через призму
генеалогии

Воспоминания о советской школе



Издательский дом ЭТНОСФЕРА
www.etnosfera.ru

Редакционный совет научно-информационного альманаха «Этнодиалоги»

- **Горячев Юрий Алексеевич**, председатель правления Центра содействия межнациональному образованию «Этносфера», кандидат исторических наук, научный руководитель проекта
- **Шевцова Анна Александровна**, доктор исторических наук, главный редактор
- **Владимир Михаил Михайлович**, научный руководитель исследовательского и методического Центра русистики гуманитарного факультета Университета им. Л. Этвиша (г.Будапешт, Венгрия), Заслуженный работник культуры РФ
- **Камышанов Виктор Иванович**, кандидат политических наук, доцент
- **Капустин Анатолий Яковлевич**, научный руководитель Института законодательства и сравнительного правоведения при Правительстве РФ, президент Российской ассоциации международного права, доктор юридических наук, профессор, Заслуженный деятель науки РФ
- **Мартынова Марина Юрьевна**, руководитель Центра европейских исследований Института этнологии и антропологии им. Н.Н. Миклухо-Маклая РАН, доктор исторических наук, профессор, Заслуженный деятель науки РФ
- **Мухаметшин Фарит Мубаракшевич**, заместитель председателя Комитета Совета Федерации Федерального Собрания РФ по международным делам, доктор политических наук, профессор
- **Пономаренко Людмила Васильевна**, профессор кафедры иностранных языков факультета гуманитарных и социальных наук Российского университета дружбы народов, доктор исторических наук
- **Тихонов Михаил Юрьевич**, советник директора ГАОУ ДПО «Корпоративный университет московского образования», доктор философских наук, профессор



*Неизвестный автор. Коврик. 1930-е гг.
Аппликация, кожа, ровдуга, олений волос.
Чукчи, эскимосы (этнос) // Чукотское
и эскимосское искусство из собрания
Загорского государственного историко-
культурного музея-заповедника /
Авт. вст. ст. и сост. А.К. Ефимова,
Е.Н. Клитина. Л.: Художник РСФСР, 1983.
Цв. вкл.*

www.etnosfera.ru

ЭТНО **диалоги**

АЛЬМАНАХ

№ 1 (70) 2023

«Этнодиалоги». Научно-информационный альманах. 2023. № 1 (70). — 232 с.

Альманах «Этнодиалоги» адресован широкому кругу читателей, интересующихся вопросами международного образования, национальной и миграционной политикой, историей и этнологией. Целевая аудитория издания — руководители, методисты и педагоги образовательных учреждений России и зарубежья, государственные служащие федеральных и муниципальных органов власти, представители национально-культурных автономий, неправительственных и общественных организаций, российские соотечественники за рубежом, ученые и специалисты гуманитарной сферы знаний.

Научно-информационный альманах «Этнодиалоги» включен в цитатную базу данных «Российский индекс научного цитирования» (РИНЦ) и Science Index. С 2020 года каждой статье альманаха присваивается уникальный идентификатор цифрового объекта (DOI).

ISSN 2071–8349

Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ №ФС77–29339 от 23.08.2007 выдано Федеральной службой по надзору в сфере массовых коммуникаций, связи и охраны культурного наследия.

© Центр содействия межнациональному образованию «ЭТНОСФЕРА», 2023

© Альманах «Этнодиалоги», 2023

АЛЬМАНАХ «ЭТНОДИАЛОГИ» № 1 (70) 2023

СОДЕРЖАНИЕ

8 ГОД ПЕДАГОГА И НАСТАВНИКА

- 8 **Из педагогического наследия К.Д. Ушинского (1823–1870)** / Родное слово
- 31 **Самира Мир-Багирзаде (Баку)** / Культурно-просветительская миссия Исмаила Гаспринского (1851–1914)

46 ВЕКТОР

- 46 **Диляра Солодовник (Москва)** / К вопросу о мирном сосуществовании ценностных оснований межкультурного бытия
- 55 **Танзиля Нигматуллина (Уфа)** / Гражданское образование в России: состояние, проблемы, перспективы

68 РУССКИЙ ЯЗЫК В МИРЕ

- 68 **Мунзифахон Бабаджанова (Душанбе)** / Знать язык – познать мир: изучение и поддержка русского языка в Республике Таджикистан
- 83 **Олег Ким (Джизак)** / Функционально первый: о роли русского языка для представителей корейской диаспоры Узбекистана

90 МЕЖДУНАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

- 90 **Юрий Горячев, Владимир Захаров, Марина Кривенькая, Елена Омельченко, Ирина Власенко, Анна Шевцова, Анна Орлова, Елена Теплова, Ольга Яшина, Алистер Орлов (Москва)** / По следам XIV международного научно-практического семинара из цикла «Диалог цивилизаций и межкультурное сотрудничество»
- 116 **Манцеца Маропе (Париж)** / Цели устойчивого развития и современные тенденции образования в меняющемся мире

125 СТРАНИЦЫ ИСТОРИИ

- 125 **Елена Бурдина (Москва)** / К вопросу о национальной образовательной политике Российской империи в начале XX века
- 134 **Ольга Джафарова (Родионова) (Москва)** / История одной фотографии: культура повседневности через призму генеалогии
- 158 **Джума Оразклычев (Ашхабад)** / «Триумф» Цицерона

169 АНТРОПОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

- 169 **Елена Теплова (Москва)** / Образ советской школы в воспоминаниях тех, кто в ней учился

CONTENT

8 YEAR OF PEDAGOGUE AND TEACHER

8 **From the Pedagogical heritage of K. Ushinsky (1823–1870)** / Native word

31 **Samira Mir-Bagirzade** (Baku) / Cultural and educational mission of Ismail Gasprinsky (1851–1914)

46 VECTOR

46 **Dilyara Solodovnik** (Moscow) / On the issue of peaceful coexistence of the values of inter-civilizational being

55 **Tanzilya Nigmatullina** (Ufa) / Civic education in Russia: status, problems, perspectives

68 RUSSIAN LANGUAGE IN THE WORLD

68 **Munzifahon Babadzhanova** (Dushanbe) / Knowing a language is knowing the world: Learning and supporting the Russian language in the Republic of Tajikistan

83 **Oleg Kim** (Jizzakh) / Functional First: On the role of the Russian language for the Korean Diaspora in Uzbekistan

90 INTERNATIONAL EDUCATION

90 **Yury Goryachev, Vladimir Zakharov, Marina Krivenkaya, Elena Omelchenko, Irina Vlasenko, Anna Shevtsova, Anna Orlova, Elena Teplova, Alister Orlov, Olga Yashina** (Moscow) / Following the 14th International Scientific and Practical Seminar of the Cycle “Dialogue of Civilizations and Intercultural Cooperation”

116 **Mmantsetsa Marope** (Paris) / The Sustainable Development Goals and current trends of Education in a changing world

125 PAGES OF HISTORY

125 **Elena Burdina** (Moscow) / On the National education policy of the Russian Empire in the early twentieth century

134 **Olga Dzhabarova (Rodionova)** (Moscow) / The story of one photo: the Culture of everyday life through the prism of genealogy

158 **Juma Orazklychev** (Ashkhabad) / Cicero's “Triumph”

169 ANTHROPOLOGY OF SOVIETNESS

169 **Elena Teplova** (Moscow) / The image of the Soviet school in the memories of those who studied there

182 КНИЖНАЯ ПОЛКА

182 **Исмаил Мусакаев** (Кизляр) / Войлок. Ногайский народный орнамент

187 СЛОВО МОЛОДЫМ

187 **Элина Шлопова** (Сыктывкар) / Как в старину мои предки свадьбу играли: семейная обрядность коми

194 ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРАКТИКУМ

194 **Наталья Мурашкина** (Самара) / Духовная литература в современной школе: трудности изучения и специфика преподавания

202 **Галина Синягина** (Калуга) / Потенциал уроков родного (русского) языка и родной (русской) литературы для организации воспитательного процесса в поликультурном классе

209 **Алеся Дроздова** (Минск) / Традиции и инновации в совершенствовании профессионального мастерства учителя иностранного языка

221 **Малика Тилавова** (Джизак) / Лексические единицы по теме образования при изучении английского языка

182 BOOKSHELF

182 **Ismail Musakaev** (Kizlyar) / Felt. Nogai folk ornament

187 WORD TO THE YOUNG

187 **Elina Shlopova** (Syktyvkar) / How my ancestors played weddings in the old days: Komi family rituals

194 PEDAGOGICAL PRACTICUM

194 **Natalia Murashkina** (Samara) / Spiritual literature in Modern School: Difficulties of studying and specifics of teaching

202 **Galina Sinyagina** (Kaluga) / The Potential of native (Russian) language and native (Russian) literature lessons to organize the educational process in a policultural class

209 **Alesiya Drozdova** (Minsk) / Traditions and innovations in developing professional skills of a foreign language teacher

221 **Malika Tilavova** (Jizzakh) / Lexical units on the topic of education in the study of English

ГОД ПЕДАГОГА И НАСТАВНИКА

Из педагогического наследия К.Д. Ушинского (1823–1870)

2023 год Указом Президента России Владимира Путина объявлен Годом педагога и наставника. Миссия Года – признание особого статуса педагогических работников, в том числе выполняющих наставническую деятельность. Мероприятия Года педагога и наставника будут направлены на повышение престижа профессии учителя.

*Редакция открывает первый выпуск альманаха 2023 года статьей выдающегося русского педагога и писателя, основоположника научной педагогики в России **Константина Дмитриевича Ушинского**, впервые опубликованной в 1861 году.*

Родное слово

Человек долго вдыхал в себя воздух, прежде чем узнал о его существовании, и долго знал о существовании воздуха, прежде чем открыл его свойства, его состав и его значение в жизни тела. Люди долго пользовались богатствами родного слова, прежде чем обратили внимание на сложность и глубину его организма и оценили его значение в своей духовной жизни. Да оценили ли и теперь вполне? Если судить по ходячим общественным мнениям, по принятым в педагогической практике приемам, по устройству учебной части в различных заведениях, то нельзя не сознаться, что до такой оценки еще очень и очень далеко.

Начало человеческого слова вообще и даже начало языка того или другого народа теряется точно так же в прошедшем, как начало и истории человечества и начало всех великих народностей; но как бы там ни было, в нас существует, однако же, твердое убеждение, что язык каждого народа создан самим народом, а не кем-нибудь другим. Приняв это положение за аксиому, мы скоро, однако же, встречаемся с вопросом, невольно поражающим наш ум: неужели все то, что выразилось

в языке народа, скрывается в народе? Находя в языке много глубокого философского ума, истинно поэтического чувства, изящного, поразительно верного вкуса, следы труда сильно сосредоточенной мысли, бездну необыкновенной чуткости к тончайшим переживаниям в явлениях природы, много наблюдательности, много самой строгой логики, много высоких духовных порывов и зачатки идей, до которых с трудом добирается потом великий поэт и глубокомысленный философ, мы почти отказываемся верить, чтобы все это создала эта грубая, серая масса народа, по-видимому, столь чуждая и философии, и искусству, и поэзии, не выказывающая ничего изящного в своих вкусах, ничего высокого и художественного в своих стремлениях. Но, в ответ на рождающееся в нас сомнение, из этой же самой серой, невежественной, грубой массы льется чудная народная песнь, из которой почерпают свое вдохновение и поэт, и художник, и музыкант; слышится меткое, глубокое слово, в которое с помощью науки и сильно развитой мысли вдумываются филолог и философ и приходят в изумление от глубины и истины этого слова, несущегося из самых отдаленных, самых диких, невежественных времен.

Это явление, более чем какое-нибудь другое, способно образумить нас в нашей личной гордости своим индивидуальным знанием, своим просвещением, своей индивидуальной развитостью, более чем всякое другое явление, способно оно напомнить нам, что, кроме отдельных, сознательных личностей, отдельных человеческих организмов, существуют еще на земле громадные организмы, к которым человек в отдельности относится так же, как кровяной шарик к целому организму тела. Гордясь своим образованием, мы смотрим часто свысока на простого полудикого человека, взятого из низших и обширнейших слоев народной массы;

но если мы действительно образованны, то должны в то же время преклониться с благоговением перед самым народным историческим организмом, непостижимому творчеству которого мы можем только удивляться, не будучи в состоянии даже подражать, и счастливы, если можем хотя почерпать жизнь и силу для наших собственных созданий из родников духовной жизни, таинственно кроющихся в недрах народных. Да, язык, который дарит нам народ, один уже может показать нам, как бесконечно ниже стоит всякая личность, как бы она образованна и развита ни была, как бы ни была она богато одарена от природы, перед великим народным организмом.

Как, по каким законам, руководясь какими стремлениями, чьими пользуясь уроками, подслушивая ли говор ручья или дыхание ветра, творит народ свой язык? Почему язык немца звучит иначе, чем язык славянина? Почему в этих языках столько родного и столько чуждого? Где, в каких отдаленных эпохах, в каких отдаленных странах они сходились и как разошлись? Что повело один язык в одну сторону, а другой в другую, так что родные братья, сойдясь потом, не узнали друг друга? Все эти вопросы составляют бесконечную задачу филологии и истории; но не нужно еще быть большим филологом, а достаточно сколько-нибудь вдуматься в свое родное слово, чтобы убедиться, что язык народа есть цельное органическое его создание, вырастающее во всех своих народных особенностях из какого-то одного, таинственного, где-то в глубине народного духа запрятанного зерна.

Язык народа – лучший, никогда не увядающий извечно вновь распускающийся цвет всей его духовной жизни, начинающейся далеко за границами истории. В языке одухотворяется весь народ и вся его родина; в нем претворяется творческой силой народного духа

в мысль, в картину и звук небо отчизны, ее воздух, ее физические явления, ее климат, ее поля, горы и долины, ее леса и реки, ее бури и грозы — весь тот глубокий, полный мысли и чувства, голос родной природы, который говорит так громко в любви человека к его иногда суровой родине, который высказывается так ясно в родной песне, в родных напевах, в устах народных поэтов. Но в светлых, прозрачных глубинах народного языка отражается не одна природа родной страны, но и вся история духовной жизни народа. Поколения народа проходят одно за другим, но результаты жизни каждого поколения остаются в языке — в наследие потомкам. В сокровищницу родного слова складывает одно поколение за другим плоды глубоких сердечных движений, плоды исторических событий, верования, воззрения, следы прожитого горя и прожитой радости — словом, весь след своей духовной жизни народ бережно сохраняет в народном слове. Язык есть самая живая, самая обильная и прочная связь, соединяющая отжившие, живущие и будущие поколения народа в одно великое, историческое живое целое. Он не только выражает собой жизненность народа, но есть именно самая эта жизнь. Когда исчезает народный язык, народа нет более! Вот почему, например, наши западные братья, вынеся все возможные насилия от иноплеменников, когда это насилие наконец коснулось языка, поняли, что дело идет теперь уже о жизни или смерти самого народа. Пока жив язык народный в устах народа, до тех пор жив и народ. И нет насилия более невыносимого, как то, которое желает отнять у народа наследство, созданное бесчисленными поколениями его отживших предков. Отнимите у народа все — и он все может воротить; но отнимите язык, и он никогда более уже не создаст его; новую родину даже может создать народ, но языка — никогда: вымер язык

в устах народа – вымер и народ. Но если человеческая душа содрогается перед убийством одного недолговечного человека, то что же должна бы чувствовать она, посягая на жизнь многовековой исторической личности народа – этого величайшего из всех созданий божьих на земле? Являясь, таким образом, полнейшей и вернейшей летописью всей духовной, многовековой жизни народа, язык в то же время является величайшим народным наставником, учившим народ тогда, когда не было еще ни книг, ни школ, и продолжающим учить его до конца народной истории.

Усваивая родной язык легко и без труда, каждое новое поколение усваивает в то же время плоды мысли и чувства тысячи предшествовавших ему поколений, давно уже истлевших в родной земле или живших, может быть, не на берегах Рейна и Днепра, а где-нибудь у подошвы Гималая. Все, что видали, все, что испытали, все, что почувствовали и передумали эти бесчисленные поколения предков, передается легко и без труда ребенку, только что открывающему глаза на мир божий, и дитя, выучившись родному языку, вступает уже в жизнь с необъятными силами. Не условным звукам только учится ребенок, изучая родной язык, но пьет духовную жизнь и силу из родимой груди родного слова. Оно объясняет ему природу, как не мог бы объяснить ее ни один естествоиспытатель, оно знакомит его с характером окружающих его людей, с обществом, среди которого он живет, с его историей и его стремлениями, как не мог бы познакомить ни один историк; оно вводит его в народные верования, в народную поэзию, как не мог бы ввести ни один эстетик; оно, наконец, дает такие логические понятия и философские воззрения, которых, конечно, не мог бы сообщить ребенку ни один философ.

Ребенок, развитие которого не было извращено насильственно, по большей части в пять или шесть лет го-

ворит уже очень бойко и правильно на своем родном языке. Но подумайте, сколько нужно знаний, чувств, мыслей, логики и даже философии, чтобы говорить так на каком-нибудь языке, как говорит неглупое дитя лет шести или семи на своем родном? Те очень ошибаются, кто думает, что в этом усвоении ребенком родного языка действует только память: никакой памяти не достало бы для того, чтобы затвердить не только все слова какого-нибудь языка, но даже все возможные сочетания этих слов и все их видоизменения; нет, если бы изучали язык одной памятью, то никогда бы вполне не изучили ни одного языка. Язык, созданный народом, развивает в духе ребенка способность, которая создает в человеке слово и которая отличает человека от животного: развивает дух. Вы замечаете, что ребенок, желая выразить свою мысль, в одном случае употребляет одно выражение, в другом другое, и невольно удивляетесь чутью, с которым он подметил необычайно тонкое различие между двумя словами, по-видимому, очень сходными. Вы замечаете также, что ребенок, услышав новое для него слово, начинает по большей части склонять его, спрягать и соединять с другими словами совершенно правильно; могло ли бы это быть, если бы ребенок, усваивая родной язык, не усваивал частицы той творческой силы, которая дала народу возможность создать язык? Посмотрите, с каким трудом приобретается иностранцем этот инстинкт чужого языка; да и приобретается ли когда-нибудь вполне? Лет двадцать проживет немец в России и не может приобрести даже тех познаний в языке, которые имеет трехлетнее дитя! Но этот удивительный педагог — родной язык — не только учит многому, но и учит удивительно легко, по какому-то недостигаемо облегчающему методу.

Мы хотим передать ребенку пять, шесть неизвестных ему названий, семь, восемь иностранных слов, два,

три новые понятия, несколько сложных событий, и это стоит нам значительного труда и еще больше стоит труда ребенку. Он то заучивает, то опять забывает, и если сообщаемые понятия сколько-нибудь отвлеченны, заключают в себе какую-нибудь логическую или грамматическую тонкость, то дитя решительно не может их усвоить; тогда как на практике, в родном языке, он легко и свободно пользуется теми же самыми тонкостями, которые мы напрасно усиливаемся ему объяснить. Мы успокаиваем себя обыкновенно фразой, что ребенок говорит на родном языке так себе, бессознательно; но эта фраза ровно ничего не объясняет. Если ребенок употребляет кстати тот или другой грамматический оборот, делает в разговоре тонкое различие между словами и грамматическими формами — это значит, что он сознает их различие, хотя не в той форме и не тем путем, как бы нам хотелось. Усваивая родной язык, ребенок усваивает не одни только слова, их сложения и видоизменения, но бесконечное множество понятий, воззрений на предметы, множество мыслей, чувств, художественных образов, логику и философию языка — и усваивает легко и скоро, в два-три года, столько, что и половины того не может усвоить в двадцать лет прилежного и методического ученья. Таков этот великий народный педагог — родное слово!

Но, скажут нам, почему же мы говорим родное? Разве не можно точно так же легко практически выучить дитя иностранному языку и разве это изучение не может принести ему той же пользы, какую приносит изучение родного языка? Языки французский и немецкий также являются результатами многовековой духовной жизни этих народов, как и языки русский, латинский и греческий. Следовательно, если ребенок с детства будет говорить на каком-нибудь иностранном языке, то его душевное развитие от этого ничего не потеряет, а, может

быть, еще и выиграет. Маленький француз, англичанин, итальянец почерпают точно такое же сокровище, а может быть и больше, из своих родных языков, как и русский из своего. Все это совершенно справедливо, и если русское дитя, говоря с самого детства по-французски или по-немецки, будет поставлено в ту же самую среду, в какую поставлен маленький француз и немец, то, без сомнения, его духовное развитие будет идти тем же путем, хотя, может быть, и не совсем тем же, как мы это увидим ниже, если примем в расчет не подлежащий сомнению факт наследственности национальных характеров.

Принимая язык за органическое создание народной мысли и чувства, в котором выражаются результаты духовной жизни народа, мы, конечно, поймем, почему в языке каждого народа выражается особенный характер, почему язык является лучшей характеристикой народа. Легкая, щебечущая, острая, смеющаяся, вежливая до дерзости, порхающая, как мотылек, речь француза; тяжелая, туманная, вдумывающаяся сама в себя, рассчитанная речь немца; ясная, сжатая, избегающая всякой неопределенности, прямо идущая к делу, практическая речь британца; певучая, сверкающая, играющая красками, образная речь итальянца; бесконечно льющаяся, волнуемая внутренним вздымающим ее чувством и изредка разрываемая громкими всплесками речь славянина — лучше всех возможных характеристик, лучше самой истории, в которой иногда народ мало принимает участия, знакомят нас с характерами народов, создавших эти языки. Вот почему лучшее и даже единственно верное средство проникнуть в характер народа — усвоить его язык, и чем глубже вошли мы в язык народа, тем глубже вошли в его характер. Из такой, не подлежащей сомнению, характеристики языков не вправе ли мы вывести заключение, что вовсе не без-

различно для духовного развития дитяти, на каком языке оно говорит в детстве? Если мы признаем, что на душу ребенка и на направление ее развития могут иметь влияние окружающая его природа, окружающие его люди и даже картина, висящая на стене в его детской комнате, даже игрушки, которыми он играет, то неужели мы можем отказать во влиянии такому проникнутому своеобразным характером явлению, каков язык того или другого народа, этот первый истолкователь и природы, и жизни, и отношений к людям, эта тонкая, обнимающая душу атмосфера, чрез которую она все видит, понимает и чувствует? Но что же за беда, скажете вы, если этой атмосферой будет не русское, а какое-нибудь иностранное слово? Беды и действительно не было бы никакой, если бы, во-первых, это слово нашло в организме ребенка уже подготовленную для себя родимую почву; если бы, во-вторых, ребенок был совершенно перенесен в среду того народа, сквозь язык которого открылся ему мир божий, и если бы, в-третьих, ребенку суждено было жить и действовать среди того народа, язык которого заменил ему язык родины; словом, если бы маленькому русскому предстояло во всех отношениях быть французом, немцем или англичанином. Но в том-то и беда, что первое из этих условий вовсе невыполнимо; второе может быть выполнено тогда, когда русское дитя станут воспитывать за границей, а третье только тогда, когда родители решаются переменить для своего ребенка отчизну.

Нужно ли говорить о наследственности национального характера в организме ребенка? Если мы видим, что детям передаются от родителей такие крупные черты физиономии, каков, например, цвет глаз, форма носа, губ, волосы, стан, походка, мимика, то, конечно, должны предполагать, что еще вернее передаются от родителей к детям более тонкие и потому более глу-

бокие характерные отличия, потому что чем глубже, чем скрытнее причина особенной характерности человека, тем вернее передается она потомственно. От слепых родителей рождаются зрячие дети; отец, потерявший руку или ногу, никогда не передает этого недостатка детям; а между тем болезни, причины которых так глубоко скрыты в нервном организме, что их решительно не может отыскать медик, каковы, например, чахотка, падухая болезнь, наследственное помешательство и т. п., по большей части переходят от родителей к детям и иногда, миновав одно поколение, отражаются в следующем. Ничто так верно не передается наследственно, как мимика, а она есть только проявление скрытых внутренних отличий, недоступных никакому микроскопу, и часто изменяется под влиянием образа мысли и действий. Таким образом, мы можем принять за неоспоримый факт, который, впрочем, слишком резко выражается, чтобы его можно было оспаривать, что национальная особенность характера вернее прочих особенностей передается от родителей к детям. Эта же наследственная основа характера, как мы уже старались доказать в другой статье, служит самой прочной основой для всего, что составит со временем полный характер человека. То, что соответствует нашим врожденным склонностям, мы принимаем легко и усваиваем прочно; то, что противоречит этим основам или чуждо им, мы принимаем с трудом, удерживаем слабой, разве только после продолжительных усилий можем переработать в свой природный характер.

Из этого уже ясно само собой, что если язык, на котором начинает говорить дитя, противоречит врожденному национальному его характеру, то этот язык никогда не окажет такого сильного влияния на его духовное развитие, какое оказал бы родной ему язык, никогда не проникнет так глубоко в его дух и тело,

никогда не пустит таких глубоких, здоровых корней, обещающих богатое, обильное развитие.

Но этого мало. Язык народа, как мы видели выше, являясь полнейшим отражением родины и духовной жизни народа, является в то же время для ребенка лучшим истолкователем окружающей его природы и жизни. Но что же произойдет тогда, если язык, заменивший для ребенка родное слово, истолковывает ему чуждую природу и чуждую жизнь, которые его вовсе не окружают? Ничего более, как только то, что ребенок труднее, тупее, менее глубоко входит в понимание природы и жизни, или, другими словами, развивается медленнее и слабее. Природы Франции или Англии, конечно, никогда не создать посреди России; но если и удастся создать в своем доме чуждую сферу жизни, то как бедна эта сфера, как мелка она, как на каждом шагу прорывается она дырами, сквозь которые проглядывает наша национальность, для понимания и выражения которой у ребенка нет родного слова! Выписывают из-за границы нянек, дядек, гувернеров, гувернанток и даже прислугу; отец и мать даже не заикаются по-русски – словом, заводят в доме кусочек Франции, или Англии, или Германии, а иногда по кусочку из той, другой и третьей страны. Но какие это жалкие кусочки, но какое это безобразное смешение обрывков различных национальностей! О чем говорят, чему учат эти лица, оторванные от своих народных интересов? И этой жалкой искусственной атмосферой думают заменить бесконечно глубокую и питательную народную атмосферу!

Отец и мать сами говорят не иначе, как по-французски, по-немецки или английски, и говорят безукоризненно правильно; но неужели они думают, что они знают эти языки так же, как знают их француз, немец или англичанин, выросший среди своей отчизны? Нет, если Пушкин мог учиться русскому языку

у московских просвирен, то и самым отчаянным нашим французам и немцам есть чему поучиться у французского или немецкого крестьянина. Мы знаем только вершки языка, но не спукались и не можем спуститься до тех его родников, из которых он в продолжение тысячелетий почерпает вечно юную жизнь и силу и которые не позволяют этому народному бассейну, отражающему в себе и природу отчизны и духовную, неумирающую жизнь народа, ни иссякнуть, ни покрыться тиной. А вся обстановка жизни, а религия, отношения к людям, чувства, понятия? Ни в каком случае не можем мы переделать всю сферу нашей жизни так, чтобы сквозь нее не прорывалась наша национальность и та народная атмосфера, среди которой мы живем. Следовательно, заменяя для ребенка его родной язык чуждым и оставаясь жить среди России, мы во всяком случае предлагаем ему вместо истинного и богатого источника источник скудный и поддельный.

Но положим, что какому-нибудь очень богатому человеку удалось перенести в свой дом обрывок Франции или Англии; положим, что в этом доме вся обстановка и вся жизнь соответствует характеру того языка, на котором говорят в этом доме; положим даже, и непременно, что и религия обитателей этого дома тоже соответствует языку и что в нем нет того безобразного смешения православного ханжества с французским жеманством, которое хуже всякой на свете микстуры; положим, словом, что дети этого счастливого семейства развиваются точно так же, как развивались бы посреди Франции в семействе французов или в Англии в семействе англичан; что же выйдет тогда? Ничего более, как только то, что дитя вместе с языком впитает в себя французский или английский характер и по прихоти родителей, по глупым требованиям моды откажется навсегда от своей части в драгоценнейшем духовном на-

следии народа, от той части, которая одна только и усновляла его родине и народу. Пусть он выучится потом по-русски, как должен бы выучиться иностранному языку, это никогда не изгладит в его душе первых колыбельных впечатлений. Дух языка, на котором он говорил, дух народа, создавшего этот язык, пустит глубокие корни в его душу, всосется в его плоть и кровь, и народный язык найдет почву уже занятую и не вытеснит чуждых корней, потому что, по неизменному психологическому закону, всякое впечатление, которое первое занимает место, ложится глубже всех прочих. Что же удивительного, что человек, воспитанный таким образом, входя в жизнь, будет чужим среди народной жизни и, живя в кругу подобных себе несчастливцев и в искусственной сфере, ими созданной, будет, может быть, блистать в ней, но останется навсегда чужд народу и не внесет в его органическую жизнь ни малейшей пылинки? Что же удивительного, если все, что сделает такой человек на поприще литературном или в государственной деятельности, будет носить на себе иноземное тавро и не привьется к народу, или ляжет на него, как тяжелая цепь, или будет отвергнуто им, как ни к чему не нужная и непонятная для него вещь? Что же удивительного, что так воспитанный человек не сможет ни единой йоты прибавить к народному наследию; не сможет иноземное превратить в народное; никогда не поймет народа и никогда не будет понят им, останется бесполезным членом общества и народа, а иногда и очень тяжелым членом, останется жалким человеком без отчизны, какую бы маску патриотизма ни надевал бы он потом?

Еще хуже выйдет, если ребенок начнет разом говорить на нескольких языках, так что ни один не займет для него место природного языка. Если нам удалось объяснить значение родного слова в развитии дитяти, то

нет почти и надобности объяснять последствий, какие происходят от такого смешения языков в детстве, при котором ни один из них не может быть назван природным. Понятно само собой, что при таком смешении великий наставник рода человеческого — слово не окажет почти никакого влияния на развитие дитяти, а без помощи этого педагога никакие педагоги ничего не делают. Нам удавалось видеть образчики детей, воспитанных таким образом. Это были или почти совершенные идиоты, или дети, до того лишенные всякого характера, всякой творческой силы, доступной самому слабоумному, но не извращенному воспитанием ребенку, что стоило бы представить их обществу для назидания и спасительного урока. Бедные дети, какое страшное убийство совершили над вами ваши слишком заботливые родители: они не только лишили вас родины, характера, поэзии, здоровой духовной жизни, но из людей превратили вас в кукол для потехи себе, по требованию моды, на потеху обществу, которое добровольно отказывается от всякого плодovitого участия в жизни народной. И из чего и для чего все это делается? Иностранные языки могут быть изучаемы с различной целью.

Первая цель — ознакомиться с литературой того народа, язык которого изучают. Вторая — дать средство логического развития уму, так как усвоение организма каждого языка дает в этом отношении средства наилучшей умственной дисциплины, в особенности если этот язык развит так органически, как язык Греции и Рима. В-третьих, иностранные языки изучаются как средство словесно или письменно войти в сношение с людьми той нации, язык которой мы изучаем, и в-четвертых, наконец, для того, чтобы разговаривать или переписываться на этом языке с нашими земляками, обладающими практически теми же самыми иностранными

языками. Нет сомнения, что насколько важна и богата последствиями первая из этих целей, при которой язык является ключом словесного богатства другого народа, настолько же бессмысленна и пуста последняя цель, при которой мы удовлетворяем требованию самой странной и дикой моды – говорить с нашими соотечественниками на иностранном языке. Но нет сомнения даже и в том, что эту именно последнюю, странную и дикую цель при изучении новейших иностранных языков имеют у нас как большинство образованного класса, так и многие учебные заведения и что о достижении этой цели еще и в настоящее время хлопочут более всего наши папаши и мамыши, наши институты и пансионны.

Если бы нас занимала умственная гимнастика при изучении иностранных языков, то мы бы изучали языки латинский или греческий, если бы нас привлекала богатая литература западных народов, то мы изучали бы преимущественно языки Англии и Германии. Но мы заботимся более всего о французском языке и менее всего о его сравнительно бедной и по духу более других чуждой там литературе. Если же литература Франции изучается в наших модных заведениях, то это более для практики в языке, а отчасти для того, чтобы прикрыть пустоту и бессмысленность главной цели. Цель, с которой мы изучаем тот или другой иностранный язык, очень важна, потому что она определяет самый метод изучения. Если иностранный язык изучают как ключ к его литературе, тогда и главное внимание обращено на чтение писателей. Если язык изучается как умственная гимнастика, тогда изучающего вводят преимущественно в логику языка и заставляют упражнять ум в подражание великим образцам литературы. Если язык изучается для практического обладания им, тогда все внимание обращено на практический навык, на пра-

вильность выговора, на грамматическую верность, ловкость и общеупотребительность фразы, а не на содержание ее.

Цель, для которой мы изучаем иностранный язык, определяет также выбор учителя, выбор учебника, время, когда мы начинаем учить дитя иностранному языку. Если мы изучаем язык с литературной или логической целью, то нет надобности, и даже очень вредно для самого изучения, начинать его слишком рано, прежде чем дитя укрепитя в своем родном языке. Если же главную нашу цель составляет разговорный язык и мы более всего заботимся о чистоте выговора, тогда понятно, почему мы заставляем лепетать по-французски младенца, заботясь о том, чтобы наш родной язык не испортил ему выговора: отсюда наймы французских бонн и гувернеров, отсюда требования изучения французского языка наравне с русским в самых младших классах учебных заведений и т. д. Что французский язык изучается в наших, и в особенности в женских, учебных заведениях не для литературы и не для умственного развития, в этом, кажется, не может быть и сомнения. Посмотрите, как воспитатели этих заведений затрудняются дать что-нибудь полное в руки девицам из французской литературы и предлагают им обыкновенно самые жалкие хрестоматии, где собраны обрывки из разных авторов, обрывки, утратившие всякий смысл и щеголяющие только фразами. И в самом деле, не дать же в руки девицам Вольтера, Руссо, Гюго, Дюма, Сю, Беранже? И наши родители, и наши воспитатели остались бы очень недовольны, если бы воспитанники и воспитанницы наших заведений вместе с языком усваивали мысль и дух лучших образцов французской литературы.

Вот почему обыкновенно, познакомив девицу с изродованным Корнелем, Расином и с небольшими отры-

вочками Мольера, им предлагают по большей части самые сладенькие посредственности, в которых столь же мало мысли, сколько и истинно неподдельного чувства, а потом прячут от них соблазнительные произведения французской литературы, которыми преимущественно наполняются наши книжные магазины и, увы, наши дамские библиотеки. Сколько жалкого, смешного и забавного, как мало обдуманного, прочувствованного во всей этой уродливой воспитательной процедуре. То же самое делается и с немецким языком; но немецкий язык стоит на втором плане, а потому и результаты его изучения еще более жалки. Выучившись связывать несколько общеупотребительных немецких фраз, написать без ошибки по-немецки маленькую записочку, наши воспитанники и воспитанницы модных учебных заведений, отбарабанив на экзамене строгую критику Гёте, Шиллера, Лессинга, поговорив о нибелунгах и т. д., высыпав все, что заучили со слов учителя, не могут понять полной страницы Шиллера, не говоря уже о Гёте, и не получают ни охоты, ни возможности заниматься немецкой литературой. Но так как немецкий язык в разговорах русского общества не употребляется, то и все это длинное изучение немецкого языка приносит весьма богатый плод: молодой человек или молодая женщина получают возможность поговорить с немецким булочником или сапожником; а при выезде за границу поразить своим знанием немецкого языка кельнера какого-нибудь отеля, говорящего точно так же, да еще и гораздо лучше на трех или четырех европейских языках.

«Все это было бы смешно, если бы не было так грустно, если бы эти богатые плоды изучения иностранных языков не стоили молодым людям лучших лет жизни, большей половины учебного времени и дельного знакомства с родным языком, за употребление которого налагаются на детей штрафы и наказания, как

будто за употребление неприличных слов, как будто за какой-нибудь дурной поступок! Душа дитяти рвется выразиться в родных сочувственных ей формах, в которых ей так легко и удобно развиваться, но воспитатель говорит нельзя! — и не только замедляет, но и останавливает душевное развитие, и эта остановка, без сомнения, имеет влияние на всю жизнь дитяти. Тупость ума и чувств, отсутствие душевной теплоты и поэзии, господство фразы над мыслью — вот результаты таких воспитательных забот.

Странно, конечно, но совершенно понятно то явление, что у нас иностранной литературой занимаются именно те, которые самоучкой выучились иностранным языкам, какой-нибудь гимназист или семинарист, который если бы и решился брякнуть слово по-французски, то ни один француз не догадался бы, что он хочет сказать. Многие из наших переводчиков с английского языка, познакомивших хоть сколько-нибудь Россию с сокровищами английской литературы, не только что не умеют связать десятка слов по-английски, но если бы вздумали прочесть вслух строку из любимого и глубоко понимаемого ими автора, то, я думаю, сами бы испугались диких звуков. Мы, конечно, не оправдываем такого полного пренебрежения формы, потому что в самых звуках скрывается много особенности и красоты языка, но признаемся откровенно, что если нам предстояло бы сделать выбор, то во всяком случае, как это ни покажется странным для многих, мы предпочли бы зерно ореха его скорлупе. Но если люди, изучившие с самого раннего детства, и без всякого труда, несколько иностранных языков, редко делают потом из своего знания какое-нибудь дельное употребление, то одна из главнейших причин этого та, что родной язык не имел должного влияния на развитие их духовной природы. Знание иностранного языка, приобретенное таким об-

разом, не цивилизует еще человека, и, боже мой, сколько есть у нас людей, мыслящих совершенно по-татарски, но не иначе, как на французском языке!

Но мы надеемся, что из всего прочитанного никто не выведет, чтобы мы вооружались вообще против изучения иностранных языков; напротив, мы находим это изучение необходимым в воспитании людей образованного класса, и в особенности у нас в России. Мы скажем более: знание иностранных европейских языков, и в особенности современных, одно может дать русскому человеку возможность полного, самостоятельного и не одностороннего развития, а без этого прямой и широкий путь науки будет для него всегда закрыт. Обрывочность, неясность, неполнота, односторонность, бездоказательность сведений и понятий, будут всегда тяготеть над самым умным человеком, если он не обладает ключом к богатствам западной науки и литературы. Мы не только не вооружаемся против языкознания, но находим, что оно далеко не достигло той степени развития в наших учебных заведениях, на которой должно бы стоять, и не только в гимназиях, семинариях и корпусах, но даже в тех училищах и институтах, из которых молодые люди выходят с весьма удовлетворительным практическим обладанием одного и даже двух иностранных языков. Мы находим, кроме того, что изучение английского языка должно занять место наравне с изучением немецкого и французского во всех учебных заведениях, имеющих претензии на какую-нибудь полноту образования. Но мы утверждаем только:

1. Главную целью изучения каждого иностранного языка должно быть знакомство с литературой, потом умственная гимнастика и, наконец, уже, если возможно, практическое обладание изучаемым языком; тогда как теперь дело идет у нас совершенно наоборот.

2. Изучение иностранных языков не должно никогда начинаться слишком рано и никак не прежде того, пока будет заметно, что родной язык пустил глубокие корни в духовную природу дитяти. Постановить какой-нибудь общий срок в этом отношении нельзя. С иным ребенком можно начать изучение иностранного языка в 7 или 8 лет (никогда ранее), с другим в 10 и 12; с детьми, обладающими крайне слабой восприимчивостью, лучше не начинать никогда: иностранный язык только подавит окончательно и без того слабые его способности. Но не лучше ли, чтобы человек на своем родном языке выражал сколько-нибудь порядочные мысли, чем на трех выражал свою крайнюю глупость? Мы знаем, что французский язык частью помогает скрывать глупость человека, позволяя ему щеголять чужим умом, острыми и ловкими фразами, и что, принудив такого господина говорить по-русски, можно только вполне оценить, как он глуп; но подобного рода воспитательные цели не принадлежат педагогике.
3. Иностранные языки должно изучать один за другим, а никогда двух одновременно, что выходит уже само собой из того понятия о языке, которое мы старались развить в начале статьи.

К изучению второго иностранного языка должно приступать уже тогда, когда в первом дитя приобретет значительную свободу. Страсть к систематичности в уставах побудила у нас ввести в большую часть учебных заведений одновременное и идущее совершенно параллельно изучение двух иностранных языков: но результаты оказываются самые плачевные, и дети, гоняясь разом за двумя зайцами, обыкновенно не догоняют ни одного и выходят из заведения с знанием некоторых грамматических форм и нескольких сот слов в обоих новых языках.

Но к чему же служит им это знание? Знание языка тогда только прочно, когда человек, по крайней мере, начинает на этом языке читать довольно свободно, а иначе оно совершенно бесполезно. Если в настоящее время у каких-нибудь училищ нет средств изучить хорошо два иностранных языка, то не лучше ли ограничиться изучением одного немецкого, употребив для этого все время, недостаточное для изучения двух языков. Не лучше ли знать один иностранный язык, чем не знать двух? Кажется, истина довольно очевидная; но напрасно в продолжение четырех лет мы старались уяснить ее одному очень важному педагогу; а потому да извинит нас читатель, что мы решаемся высказывать такие, по-видимому, нехитрые истины.

4. Изучение того или другого иностранного языка должно идти по возможности быстро, потому что в этом изучении ничто так не важно, как беспрестанное упражнение и повторение, предупреждающее забвение.

Назначение, встречающееся очень часто у нас, двух часов в неделю на немецкий и двух на французский язык показывает только совершенное отсутствие педагогических знаний в том, кто делает такое назначение. Не два и даже не четыре, а шесть, семь, восемь уроков в неделю должно быть назначено на первоначальное изучение иностранного языка, если мы хотим этим изучением достичь каких-нибудь положительных результатов, а не отнять бесполезно время у дитяти. При первоначальном изучении всякого иностранного языка есть всегда скучные трудности, которые должен преодолеть ребенок по возможности быстрее. Когда он начнет уже кое-что понимать и читать хотя какие-нибудь легонькие вещи, тогда занятие становится для него приятным;

тогда уже не нужно ни много времени, ни много усилий, чтобы поддерживать и развивать в нем далее приобретенное знание, и можно приступить к столь же ревностному изучению второго языка. Так и делается везде за границей, где учением хотят достигнуть определенной цели, а не только выполнить заданную программу. Что же может быть смешнее, беспечнее, недобросовестнее семилетнего или восьмилетнего изучения французских и немецких спряжений, которыми и до сих пор занимаются во многих наших учебных заведениях?

5. Чем ревностнее занимаются с детьми изучением иностранного языка, тем ревностнее должны заниматься с ними в то же время изучением родного: этим только можно парализовать неизбежный вред, происходящий для душевного развития дитяти от усиленных первоначальных занятий иностранным языком. Как только дитя приобретает возможность понимать довольно свободно что-нибудь нетрудное на иностранном языке, то немедленно должно воспользоваться этим знанием для изучения родного языка в переводах с иностранного языка на русский, под руководством русского учителя; изучение же родного языка в народной литературе, в народных песнях, в творениях народных писателей, в живой народной речи должно постоянно противодействовать чуждым элементам и претворять их в русский дух.

Но, заметят нам, при таком изучении дети никогда не приобретут того прекрасного, чисто французского выговора, какой приобретают они, изучая чуждый язык как свой родной, даже прежде своего родного. Это неоспоримая истина! И для кого правильное умственное развитие, полнота духовной жизни, развитие мысли, чувства, поэзии в душе, на-

циональность человека, годность его приносить пользу отечеству, нравственность и даже религия детей ничто в сравнении с хорошим парижским выговором — те напрасно трудились читать нашу статью.

Печатается по изд.: Ушинский К.Д.

**Избранные педагогические сочинения:
В 2 т. М.: Педагогика, 1974. Т. 1. С. 145–159.**

The Year of the Pedagogue and Teacher

From the pedagogical heritage of K.D. Ushinsky (1823–1870)

By decree of Russian President Vladimir Putin, the year 2023 has been declared the Year of the Pedagogue and Teacher. The mission of the Year is to recognize the special status of educators, including those who perform tutorial activities. The Year of the Pedagogue and Teacher events will be aimed at increasing the prestige of the teaching profession.

The editors are opening the first issue of the 2023 Almanac with the article “Native word” (first published in 1861) written by Konstantin Ushinsky, the outstanding Russian pedagogue and writer, the founder of scientific pedagogy in Russia.

Самира Мир-Багирзаде

Культурно-просветительская миссия Исмаила Гаспринского (1851–1914)

В статье рассматривается просветительская деятельность, а также джадидистская реформа образования Исмаила Гаспринского, его вклад в мировую культуру. Анализируются и сравниваются методы «усул джадид» (новый метод), «усул кадим» (старый метод), «усул саутия» (звуковой метод), влияние методов Гаспринского на школу Востока, сравнивается крымская и азербайджанская школа джадидизма. Описывается учебный процесс новометодных мектебе, формы обучения, методические пособия для учащихся и преподавателей, деятельность редакции газеты «Терджиман». В фокусе внимания автора – влияние деятельности Исмаила Гаспринского на мировое культурное развитие.

Ключевые слова: Исмаил Гаспринский; газета «Терджиман»; метод «усул джадид»; «метод усул кадим»; просвещение; новаторство в образовании.

Посвящается Нурие ханум Акчуриной – прекрасному ученому, продолжающее дело Зухры ханум Акчуриной, Исмаила Гаспринского

«Аллах дал человеку, своему любимому творению, великую силу, при помощи которой он может господствовать над многим; создавать и уничтожать очень многое. Это ум... Но ум следует обогатить знаниями».

Исмаил Гаспринский

Исмаил-бей Гаспринский – реформатор, просветитель, педагог, известный деятель тюрко-исламского мира, родился на родине крымских ханов – в Крыму – в одном из передовых центров Востока в 1851 году. Начальное образование получил в Бахчисарае,

Мир-Багирзаде

Самира Алтай кызы,

доцент по специальности культурология и религиоведение, доктор философии по филологии, ведущий научный сотрудник отдела «Культурология и теория искусства», Институт архитектуры и искусства, Национальная академия наук Азербайджана (Баку, Республика Азербайджан), samiramb777@mail.ru



далее в Симферопольской казенной мужской гимназии, Воронежском кадетском корпусе, затем во Второй Московской военной гимназии. В 1871 г. Исмаил поехал во Францию, где обучался в Сорбонне (Парижский университет), в 1874–1875 гг. находился в Турции, а по возвращении в Крым был

избран гласным (депутатом) Бахчисарайской городской думы.

С 13 февраля 1879 г. по 5 марта 1884 г. он был городским головой Бахчисарая. В этой должности он всегда выражал передовую позицию в решении проблем мусульман России. Он был организатором I всероссийского мусульманского съезда – 15 августа 1905 г., II всероссийского мусульманского съезда 13–23 января 1906 г., основав на этом съезде Союз Российских мусульман («Иттифак аль-Муслимин»), и III всероссийского мусульманского съезда 16–21 августа 1906 года. За заслуги в «культурной, общественной и политической деятельности» в 1910 г. редколлегия французского сборника *Revue du monde musulman* номинировала его на Нобелевскую премию [7].

В его просветительской работе наиважнейшую роль сыграли педагогическая деятельность, а также издание газеты «Терджиман-Переводчикъ». Газета выходила в Бахчисарае с 10 апреля 1883 г. до своего закрытия 23 февраля 1918 г.; фактически она была печатным органом тюркоязычного населения России. Исмаил бей Гаспринский сотрудничал с газетой на протяжении свыше тридцати лет, на ее страницах отразились его самые прогрессивные просветительские идеи, получившие широкое распространение как на Востоке (Крым,

ЕЖЕДНЕВНАЯ

ПОЛИТИКО-ЭКОНОМИЧЕСКАЯ И ЛИТЕРАТУРНАЯ ГАЗЕТА

ТЕРДЖИМАНЪ

г. БАХЧИСАРАЙ

За годъ 7 р., за 6 мѣс. 4 р. за 3 мѣс.
2 р. на 1 мѣс. 75 коп.

„ T E R D J I M A N „

JOURNAL QUOTIDIEN POLITIQUE. ECONOMIQUE ET LITTÉRAIRE
à Baktchissaray, Russie.

Урал, Хивское, Бухарское ханство, Азербайджан, Персия, Китай, Турция, Египет и т. д.), так и на Западе (Франция, Болгария, Швейцария, США и т. д.). С 1905 г. И. Гаспринский начал издавать свой первый крымскотатарский журнал для женщин «Алеем-и нисван» («Женский мир»), редактором которого стала его дочь Шефика, а в 1891 году издал приложение к газете «Переводчикъ-Терджиманъ» – «Кадын» («Женщина»). В 1906 году выходит юмористический журнал «Ха-ха-ха» на родном языке, а позже новый еженедельник – газета «Миллет» («Нация»), орган мусульманской фракции Государственной думы Российской империи.

Как реформатор-преподаватель, Исмаил Гаспринский разработал основы преобразования крымскотатарского начального образования и русско-тюркских начальных училищ. Его новый метод («усул джадид») стал инновационной альтернативой *старому методу* пре-

подавания («усул кадим»). И. Гаспринский выделил несколько недостатков старой системы, в их числе механическое чтение и заучивание непонятных для учащихся арабских религиозных текстов, при котором применялась система слогового преподавания, на основе чего отдельные буквы сливались в слоги, а слоги – в слова, в результате этого учащиеся не понимали изучаемый материал, а учитель не мог контролировать успеваемость и усвоение материала.

И. Гаспринский применил новый звуковой метод («усуль-саутия») для начальных школ крымско-татарских и других тюркоязычных народов Российской империи, где каждой букве алфавита соответствовал определенный звук. Применявшийся в тюркских языках арабский алфавит был очень неудобным: здесь не было буквенных эквивалентов согласных [п], [г], [ж], а восемь гласных звуков выражались всего тремя буквами. О новом методе И. Гаспринский писал в своей брошюре «Что такое мектеб и новый метод».

В параграфе «Что такое новый метод?» он пишет: «По новому методу новопоступившему *вся азбука сразу не показывается*. Например, показывается только *а, б, н, т*: они произносятся и называются и сейчас же пишутся. После показываются и пишутся другие начертания этих четырех букв (*арабских*), (*в тюркской азбуке иные буквы имеют 2, иные – 3, а иные и 4 начертания*). По усвоению каждого урока начинаются упражнения, то есть из этих букв составляются некоторые слоги и слова, затем пишут их... Таким образом, показывая каждый день одну или две новые буквы и упражнения детям в чтении и письме, нужно продолжать до конца азбуки; дети в состоянии будут читать и писать всякие слова и выражения по-татарски. После того можно перейти и к арабскому чтению, но только не начинать с Корана, а предварительно упражнять на примерах в чтении легких

арабских слов. В 30–40 дней мектеб (школа) дойдет до этой ступени.

Мектеб не станет противным детям, а, напротив, у них появится охота и любовь к знаниям. Бить и наказывать (И. Гаспринский имел в виду старую школу мулл-учителей, применявших телесные наказания нерадивых учеников. – Прим. С. М-Б.) не придется, ибо они каждый день будут понимать и усваивать свои уроки. И с удовольствием будут ходить в мектеб (школу). Когда же дети уже с умением читать и писать приступят к арабскому чтению, то можно будет начать с ними ильм-ухад, счисление и позже чистописание. Один раз в год в присутствии общества нужно устроить экзамен, где будет показан годовой успех... Главное в этом методе – начав с легкого, постепенно переходить к сложному» [4, с. 86].

Эти методы превосходили старые своей простотой усвоения и одновременно творческим подходом талантливого преподавателя и просветителя Исмаила Гаспринского.

В 1884 г. в январе им было открыто первое учебное заведение в Крыму, где в преподавании использовался новый метод-«усули-джадид». На страницах своих газет он писал, что в Бахчисарайском приходе Кайтаз-ага открылась школа, где будет преподаваться турецкая и арабская грамота, письмо, чтение, арифметика и вероучение [7].

Просветитель Исмаил-бей Гаспринский считал, что время, данное детям в школе, нельзя растрачивать даром, следовательно, необходимо давать знания, которые пригодятся в «практической деятельности и жизни», то есть ученику необходимо получить совершенные знания в сфере того или иного ремесла. Таким образом, в процессе обучения разрешалась и проблема профориентации. И. Гаспринский вводил в методику преподавания всестороннее гармоничное воспитание

учащихся обоих полов, где особое место было уделено воспитанию и просвещению девочек. Также в «Программе и общих правилах для крымско-татарских мектебе» было введено много новых новшеств джадидистами. Важным был пункт, согласно которому дурной поступок или плохое поведение ученика наказывалось более гуманным способом, чем ранее. В программу обучения были введены следующие предметы: вероучение и религиозные догматы, правильное чтение Корана, история ислама, правописание, чистописание, начальная арифметика и толкование персидских слов. Учебный год длился восемь месяцев. После экзаменов детей отпускали домой, а по завершении образования ученикам выдавалось свидетельство об окончании учебного заведения. Школы должны были соответствовать всем санитарно-гигиеническим требованиям. Школа джадидистов одержала победу в реформировании начальных национальных учебных заведениях.

Просветительская деятельность И. Гаспринского заключалась не только в пропаганде новой формы обучения в прессе, но и в подготовке и издании в типографии «Терджиман» популярных учебных пособий, облегчивших применение звуковых принципов обучения в национальных школах. Это «Ходжа и суфьян» («Учитель детей») – первый светский учебник для татарских учебных заведений; «Тарих ислам» («Священная история ислама»); «Течвид» – пособие для чтения сур Корана; «Сарф» – учебник родной грамматики.

В школах использовались предложенные И. Гаспринским наборы дешевых каллиграфических тетрадей-прописей. Для формирования красивого каллиграфического почерка арабской вязью использовались различные тетради: для крупного письма требовалась тетрадь «Сулус», для мелкого – «Рик'а», для совершенствования написания персидских текстов – «Тамек».

Исмаил Гаспринский относился с глубоким уважением к учителям и ценил тяжкий их труд. Приведем цитату из его статьи «Учитель», опубликованной в газете «Терджиман – Переводчик», № 14 за 1883 год:

«УЧИТЕЛЬ...»

смирненно работает, это почетный труженик, прерывая обучение для молитвы, а молитву для обучения... Если среди нас есть хорошие люди – это УЧИТЕЛЯ, если среди нас есть железные люди – это они, если есть среди нас служащие воспитанию, грамотности, служащие делу во имя правды, не для похвал и светских отличий и почета, – ЭТО ОНИ.

Мы привыкли на них смотреть как на людей маленьких, едва заметных, но это БОГАТЫРИ труда, терпения и любви к богу и людям.

... Честь и хвала вам, почтенные УЧИТЕЛЯ!».

Методом Гаспринского пользовались не только в Крыму, но и в Азербайджане, Волжской Татарии, Казахстане, Башкирии, Туркмении, Таджикистане, Узбекистане, Киргизстане, Сибири, Турции. Исмаила Гаспринского хорошо знали и в Азербайджане, его новый метод «усули джадид» преподавался и во многих школах Азербайджана: Баку, Гянджа, Нуха (Шеки), Шемаха, Ордубад, Нахичевань и др., а его газета «Терджиман» издавалась и в Баку и имела большое распространение. В пропаганде его идей сыграли большую роль азербайджанские просветители Гаджи Зейналабдин Тагиев, Гасан бек Зардаби, Алимардан бек Топчубашев, Али бек Гусейнзаде, Азмед бек Агаоглу, Джалил Мамедкулизаде и др. Гаспринский много раз бывал в Азербайджане, в особенности в Баку, где его всегда встречали радушно и с большим уважением. В связи с 25-летним юбилеем газеты «Терджиман» Ахмед бек Агаоглу писал Исмаилу Гаспринскому, называя его «Бойцом-героем» для азербайджанских просветителей, и говоря о том, что они «преклоняют голову перед ним и берут пример с него» [8].

Деятельность И. Гаспринского поражает своим масштабом, влиянием и ролью в развитии просветительства не только Востока, но и Запада, ведь Запад считался наследником, продолжателем прогресса и цивилизационного развития Исламского Востока, где великие умы создали мощную систему научного просвещения в форме университетов и академий. По сей день актуальны научная деятельность и открытия таких мыслителей, как Насир ад-Дин Туси, Аль-Кинди, Аль-Фараби, Ибн Сина, Махмуд аль-Кашгари, Джабир ибн Хайан, Аль-Хорезми, Абу Зейд Абдуррахман ибн Мухаммад аль-Хадрами, более известный как Ибн Хальдун и др. Реформаторы-джадидисты, к которому относится и И. Гаспринский, поставили главную цель в просветительской деятельности – обновление и возврат к исламу, где главной и ведущей линией был священный Коран, в котором отразились знания, интеллектуальное развитие, прогресс, нравственность общества, формирование общечеловеческих законов, законов развития государства. Просветительская деятельность Исмаила Гаспринского оказала огромное влияние на Восток, где преобладающей линией образования стало обучение не только мальчиков, но и девочек, понимание их роли в прогрессивном развитии общества.

Впоследствии вклад Исмаила Гаспринского в развитие прогрессивного и интеллектуального общества сыграл большую роль в культуре Востока, в частности, Крыма и Азербайджана. Это можно судить и по избирательному праву женщин, которое было предоставлено женщинам в Крымской Народной Республике (1917) и Азербайджанской Демократической Республике (1918). Здесь Крымская Народная Республика и Азербайджанская Демократическая Республика были одними из первых, раньше них избирательные права были предоставлены женщинам в Новой Зеландии (1893), Австралии

(1902) и Великом княжестве Финляндском в составе Российской империи (1906), СССР, где в 1918 г. было провозглашено равенство мужчин и женщин. При этом избирательные права в Турции (1930), Франции (1944), Японии (1945), Италии (1946), Египте (1956), Чаде (1958), Иране (1963) и Швейцарии (1971), Кувейте (2005), ОАЭ (2006) и Саудовской Аравии (2011) женщины получили значительно позже.



Передовые азербайджанские учителя. Баку. 1907



Большую роль в жизни Исмаила Гаспринского сыграла его супруга Зухра Акчурина-Гаспринская (1862–1903). Зухра вышла за Исмаила вопреки воле своего отца. Она поддерживала мужа на протяжении всей жизни во имя службы нации. «Она была для него любимой женой, другом, помощником. Когда начали выпускать газету «Терджиман», Зухраханум и Исмаил бей, работая вместе в типографии, вручную по очереди крутили печатную машину. Напечатав листы, они сами складывали (фальцевали) газету, сами надписывали адреса, наклеивали марки, относили на почту. Отправив номер адресатам, супруги-единомышленники начинали готовить материалы для будущего номера. Исмаил-бек писал, Зухраханум правила текст, стараясь сделать его более понятным, добавляла слова, исправляла, переводила на татарский язык...», – так писал о них Гаяз Исхаки [5]. Благодаря поддержке Зухры-ханум число подписчиков газеты росло: если в первый год издания их было 320, на следующий – 406, а еще через год – до 1000.

Риза Фахреддин писал: «Зухра Ханым была не просто единомышленницей и соратницей своего супруга; она отдала на издание газеты и создание круга читателей и последователей свое небольшое приданое, а также все свои украшения из алмазов и золота. В течение пяти-шести лет одна занималась всеми письменными делами газеты, в частности проблемами подписки на «Терджиман», получением и рассылкой разных бумаг; вела приходную книгу.... Ясно, что благодаря ее участию и стараниям «Терджиман», не угасая, продолжал распространяться среди малоинформированных

о мировых событиях и имеющих весьма скудное представление об издательском деле мусульман России. Хотя имя Зухры Акчуриной редко появлялось в печати, всем было известно о ее великих стараниях на просветительском пути» [5].

Г. Исхаки отмечал: «Зухра-ханум в ту пору была самой большой опорой Исмагил-бека. Для него, ринувшегося на общественную арену с возгласом «Моя нация!» в то время, когда весь тюрко-татарский мир был покрыт темным покрывалом невежества, жена была человеком, благодаря поддержке которого он не свернул с намеченного пути, остался верным своим идеалам в окружении множества врагов. Они вместе одолели и голод, и холод. Она всегда находила тепло сердца, для того чтобы согреть оледеневшую на улице душу Исмагил-бека, давала надежду и силу, когда Исмаил-бек, устав от одиночества, нужды и бедности, готов был уступить безнадежности» [5].

Для Зухры-ханум было важно формирование единого языка «тюрки». Риза Фахреддин писал: «Зухра-ханум, которая владела тюркским лучше своего супруга, взяла на себя большую часть работ по написанию статей, адресованных именно татарам и башкирам, проживающим в центральных регионах России» [5]. Сам Исмаил-бей прекрасно владел русским языком, а Зухра-ханум – тюркским, и поэтому она вела татароязычную часть газеты. В связи с различием говоров Крыма и Волго-Уральского региона она выбирала единые грамматические нормы и общие слова для этих регионов, сближая диалекты в одну литературную норму тюрки. В 1893 г. исполнилось десять лет со дня выхода первого номера газеты. К Гаспринским приехали единомышленники и почитатели из разных уголков России, чтобы поздравить Исмаил-бея. Здесь также была отмечена большая роль Зухры-ханум Акчуриной. Городской го-

лова Бахчисарая Мустафа Давидович назвал Зухру-ханум первой журналисткой среди мусульманок России, ей также вручили золотую брошь от имени крымских тюрок. Она на свои средства в 1893 г. открыла первую джадидскую начальную школу для девочек в Бахчисарае, взяв за основу образцовую начальную школу для мальчиков при медресе Зынджырлы в Бахчисарае, работавшую с 1883 года. Школой для девочек Зухра-ханум руководила в течение десяти лет.

По словам Ризы Фахреддина, «Зухра-ханум была любящей и заботливой женой и матерью. У Гаспринских было пятеро детей: дочери Шафика и Никер, сыновья Рифат, Айдар и Мансур. Это была большая дружная семья. Даже спустя двадцать лет брака, когда материальное положение семьи значительно укрепилось, Зухра-ханум не стремилась богато и роскошно одеваться, покупать дорогую мебель для дома, за домом и своими детьми ухаживала сама, не доверяя эти дела никому из посторонних» [5].

Зухра-ханум скончалась 13 апреля 1903 г., в субботу после вечернего намаза (ахшам) в Бахчисарае и была похоронена на кладбище при медресе Зынджырлы, недалеко от мавзолея Менгли Гирай-хана. Ей был 41 год. На имя И. Гаспринского после смерти его любимой жены пришло около трехсот писем и телеграмм с соболезнованиями со всей России. Она ушла из жизни накануне 20-летнего юбилея «Терджимана». Зухра-ханум была всю жизнь скромным человеком, и ее смерть объединила российскую умму. Зухра Акчурина была истинной мусульманкой, дочерью, женой и матерью для своих родных, а также матерью для всех российских мусульман.

По инициативе учившихся тогда в Париже С. Максуди и Ю. Акчуры в 1903 г. двадцатилетний юбилей «Тарджемана» отмечался общенациональным съездом

в Бахчисарае. Съезд объединил сторонников джадидизма. На юбилей из России, Азербайджана, Кульджи, Хивы, Ирана, Египта, Болгарии, Женевы, Парижа и Нью-Йорка было прислано более двухсот телеграмм и трехсот писем с поздравлениями. Празднование юбилея газеты подчеркнул неоспоримый авторитет Гаспринского как лидера общественного движения мусульман России.

Творчество и деятельность Исмаила Гаспринского исследовалось, исследуется и будет исследоваться [1, с. 251; 2; 3; 6–8], так как его новаторство и обширная деятельность повлияла не только на развитие крымско-татарской культуры, она оказала глобальное мировое и позитивное воздействие в развитии таких наук, как педагогика, филология, математика, точные и естественные науки, исламоведение, религиоведение, культурология, психология, социология, политология, экономика. В Симферопольском издательстве «Форма» вышла новая монография профессора И. Керимова «Крымско-татарская периодическая печать довоенного времени. Т. II. Гаспринский и газета «Терджиман». В ее аннотации указывается, что источником монографии стали полные комплекты подшивок бахчисарайской газеты «Терджиман» (1883–1918), прижизненные издания ее бессменного редактора и издателя И. Гаспринского (1851–1914). Особое внимание уделено той части, которая издана на крымско-татарском языке, в некоторых случаях заметно отличающаяся, а с 1905 г. практически и не имеющая русского варианта. Сотни различных статей и заметок, помещенных в газете в разные годы, а также большое количество других материалов, в том числе и редких архивных источников, явились основой для освещения объективной картины всего, что происходило в Крыму в 1883–1914 гг. в национально-литературной, культурной, просветительской, религи-

озной, экономической и политической жизни. Просветительская деятельность Исмаил-бея Гаспринского будет исследоваться и в будущем, и благодаря раскрытию его нововведений, реформ, теоретических и практических исследований во всех областях культуры, оказавших глобальное влияние на развитие интеллектуального и прогрессивного уровня не только Востока, но и Запада, его творчество продолжит служить источником вдохновения для всех исследователей, реформаторов, просветителей.

Исмаил Гаспринский был выдающимся просветителем, педагогом, общественным деятелем, сыгравшим значимую роль в развитии новой тюркоязычной школы, реформы которого актуальны и сегодня. Его слова из статьи «Русско-восточное соглашение» (1869) подтверждают его бескорыстное служение Отечеству во имя Просвещения: **«Я не пожертвовал бы ни одной капли чернил для этих заметок, если бы на минуту не сомневался в блестящем будущем моего отечества и живущего в нем мусульманства. Я верую, что рано или поздно русское мусульманство, воспитанное Россией, станет во главе умственного развития цивилизации остального мусульманства».**

Литература:

1. Библиографический словарь отечественных тюркологов. Дюктябрьский период / подг. А.Н. Кононов. М.: Наука, 1974. 344 с.
2. *Ганкевич В.Ю.* Очерки истории крымско-татарского народного образования (реформирование этноконфессиональных учебных заведений мусульман в Таврической губернии в конце XIX – начале XX вв.). Симферополь: Таврия, 1995. 163 с.
3. *Гаспринский И.* Россия и Восток / Исмаил бей Гаспринский; [Предисл. М.А. Усманова]. Казань: Фонд «Жиен»: Татар. кн. изд-во, 1993. 130 с.
4. *Гаспринский И.* Что такое мектеб и новый метод? Голос Крыма: Новый мектеб // Переводчик-Терджиман, 10 янв. 1851. Сб. документов и материалов / сост. В.Ю. Ганкевич. Херсон, 1994. С. 85–94.

5. Зухра Акчурина-Гаспринская (1862–1903): «Не бывает нации без ее матерей» // Рамазановские чтения. Издательский дом «Медина». 30.04.2020. URL: <https://idmedina.ru/> (дата обращения: 20.01.2023).
6. Сатарова З.М. Джадидистская реформа образования И. Гаспринского // Вопросы крымскотатарской филологии, истории и культуры. 2015. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dzhadidistskaya-reforma-obrazovaniya-i-gasprinskogo> (дата обращения: 19.02.2023).
7. Ənsərli M. İsmail bəy Qaspralının həyat və fəaliyyətinin Azərbaycanca tədqiqi // Kredo. 2007, 29 sentyabr. (Ансарли М. Исследования творчества и деятельности Исмаил бека Гаспринского в Азербайджане // Кредо. 2007, 29 сентября)
8. Mirəhmədov Ə. Vaxşısaray fədaisi // Kommunist. 1991, 14 may, № 90 (Миралемов А. Бахчисарайский феодал (беззаветно преданный) // Коммунист, 1991, 14 мая, № 90).

Samira Altai kızı Mir-Bagirzade,

Ph.D. in Philology, Associate Professor in Cultural Studies, Leading Researcher of “Cultural Studies and Theory of Arts” Department, Institute of Architecture and Art, Azerbaijan National Academy of Sciences (Baku, Azerbaijan), samiramb777@mail.ru

Cultural and educational mission of Ismail Gasprinsky (1851–1914)

The article discusses educational activities, as well as the Jadid reform of education by I. Gasprinsky, his contribution to world culture. The methods of “usul jadid” (new method), “usul kadim” (old method), “usul sautiya” (sound method), and the influence of these methods on the school of the East are analyzed; the Crimean and Azerbaijani schools of “jadidism” are compared. The educational process of new-method mektebes, forms of education, teaching books for students and teachers, work and distribution of the newspaper “Terjuman” are described. The activity of I. Gasprinsky and his influence on the World cultural development are considered.

Keywords: Ismail Gasprinsky; newspaper “Terjuman”; “usul jadid” method; “usul kadim” method; enlightenment; innovation in education.

К вопросу о мирном сосуществовании ценностных оснований межкультурного бытия

Современный мир переживает слом мирового порядка на множественных уровнях, в том числе на уровне культурных ценностных ориентиров между мирами условно «западным» и «незападным». Универсальные ценности западной либеральной идеологии без духовной основы уходят в прошлое, уступая место историко-культурным и духовным традициям народов разных цивилизаций. В настоящее время возникает насущная проблема переосмысления и выработки новых принципов мирного сосуществования, на которых зиждется политика ЮНЕСКО с момента ее образования в 1945 году, а также ее коллективного члена ИСЕСКО, где Российская Федерация участвует в качестве наблюдателя с 2005 г., так как представляет собой огромную Евразийскую державу с двадцатимиллионным мусульманским населением. Кафедра ЮНЕСКО ИСАА МГУ «Востоковедение и африканистика – новые методы преподавания и изучения», реализующая магистерскую программу для иностранных учащихся «Россия – Восток: компаративные исследования», вносит свой посильный вклад в современный межкультурный диалог.

Ключевые слова: ЮНЕСКО; образовательная международная программа УНИТВИН; ИСЕСКО; ОИС; национальные культурно-исторические ценности; межкультурный и межконфессиональный диалог; гуманитарная политика РФ за рубежом; группа стратегического видения «Россия – исламский мир»; кафедра ЮНЕСКО ИСАА МГУ.

В настоящее время идет тотальный слом мирового порядка на уровне геополитических, геоэкономических, институциональных проблем, а также мировых ценностных ориентиров, основанных на национальных, историко-культурных и религиозных идеалах и взглядах каждой цивилизации и отдельной страны.

Причем характерно, что разлом цивилизационных идей идет сегодня в основном не по линии духовных учений (христианства, ислама, буддизма, иудаизма, синтоизма, даосизма, конфуцианства etc.), а по линии дик-

тата либеральной идеологии, которая, по мнению президента страны, «изменилась до неузнаваемости» [2]. Именно она продвигает, подчас агрессивно, непонятные для большинства стран западного мира гендерные ценности, основанные на якобы ничем не ограниченных правах человека. Очевидно, что формирование многополярного мира в связи с появлением новых центров политического и экономического развития в Азии и на Большом Ближнем Востоке напрямую связано с фундаментальными, культурными, морально-этическими ценностями, присущими любой цивилизационной общности. В. Путин не раз обращался к мировому сообществу, структурам ООН, чтобы они наиболее полно учитывали многообразие мировых регионов и цивилизаций [2].

Характерно, что в стратегии национальной безопасности (СНБ) США, опубликованной в октябре 2022 года, открыто признается идеологическое противостояние и готовность встать на защиту своих ценностей за пределами собственных границ. Причем обострение конкуренции государств за право определять облик мира приходящему на смену постполярному миру обозначается главным стратегическим вызовом [6].

Большинству культур свойственно четкое проведение границ «гуманизма» на «свои» и «чужие». Эти гра-

Солодовник

Диляра Медехатовна,

*кандидат исторических наук,
заместитель директора
по работе с органами государственной власти, зав. кафедрой ЮНЕСКО «Востоковедение и африканистика: современные методы изучения и преподавания», Институт стран Азии и Африки Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова (Москва),
solodovnik@iaas.msu.ru*

ницы чаще всего проводятся по религиозному и по социальному признаку. До настоящего времени общая история человеческой цивилизации была неразрывно связана с расширением границ «гуманизма», то есть с расширением круга признаваемых «своими» людьми и, соответственно, народами. Именно постоянное расширение рамок гуманистических процессов формирует миролюбивую основу человеческого бытия. Собственно, это и является основным признаком мирового социального прогресса человечества. Однако сегодня наблюдаются все признаки кризиса этого аспекта социального прогресса. Экзистенциальный кризис в границах «гуманизма» очевиден. Он заключается в жестком неприятии и расхождении в системе ценностей западного и незападного мира, то есть в системе межцивилизационного бытия.

Гуманистические процессы сегодня подчиняются политико-экономической и идеологической конкуренции. Мир универсальных ценностей без духовной основы практически ушел. Нет универсальных мировых ценностей, есть национальные ценности государств, основанные на историко-культурных и духовных традициях наций и народностей, проживающих на данной территории. Но все-таки существуют ценностные рамки между разными народами и государствами, основанные на общечеловеческом восприятии «добра» и «зла», связанных с религиями. Человек, по сути, произрастал из религии. Собственно, именно благодаря ей человек понял, что такое «зло» и «добро». К сожалению, сегодня западный мир, представляющий 15% населения земного шара, рассматривает человека вне религии, а права человека превращаются в свою противоположность, когда отсутствуют внутренние и внешние ограничения. Известно, что одной из причин крупных социальных потрясений на локальном и мировом

уровне являлись не столько социальные антагонизмы, а в большей степени противоречия в культурно-духовной сфере.

Сегодня именно на международные научно-образовательные и культурные площадки сконцентрирована ответственность стать своеобразной лабораторией по выработке принципов мирного сосуществования, различных духовно-нравственных, этических и правовых норм для всего человечества.

ЮНЕСКО может и должно стать основой для выработки таких принципов, поскольку, как известно, в уставе ЮНЕСКО лежат идеи плюрализма культурных традиций, равенство всех стран и народов, как основы культуры мира. Статья 2-я устава ЮНЕСКО гласит: «В нашем обществе, которое становится все более разнообразным, следует обеспечить гармоничное взаимодействие и стремление к сосуществованию людей и сообществ с плюралистической, многообразной и динамичной культурной самобытностью».

Общеизвестно, что культура – это определенный генотип общества, который определяют ее базовые фундаментальные черты, неменяющиеся на всем протяжении культурно-исторического существования народов и цивилизаций. Со временем могут меняться политический и экономический строй, социальный и технологический процессы, то есть все, кроме собственной культуры. Каждая страна имеет свой культурно-исторический код. Культурно-исторические коды каждой страны и цивилизации объективно были связаны с религиозной, морально-этической составляющей.

Для ЮНЕСКО всегда был важен межконфессиональный диалог, который именно в настоящее кризисное время приобретает большое значение. Неслучайно коллективным членом ЮНЕСКО является ИСЕСКО (Организация исламского мира образования, науки

и культуры), с которой у ЮНЕСКО есть специализированный комитет для совместного продвижения многочисленных проектов. Связи с этой организацией в настоящее время крайне важны для Российской Федерации, во-первых, для укрепления связей с исламской цивилизацией в целом, а также в связи с тем, что Россия представляет собой евразийскую державу, в которой проживает 20 миллионов мусульман.

Известно, что руководитель Татарстана Р.Н. Минниханов по поручению президента Российской Федерации, возглавляет группу стратегического видения «Россия – Исламский мир», которая за последнее время серьезно активизировала свою деятельность в связи с необходимостью «адаптации к изменившимся условиям и форматам сотрудничества» [5]. Группа в этом году активизировала связи с глобальным Советом толерантности и мира, который в декабре 2022 года объявил о своей решимости использовать политический и дипломатический опыт по укреплению мира и внедрению в учебные программы тематики мирного сосуществования Запада и Востока [3].

Группа стратегического видения «Россия – Исламский мир» ежегодно проводит Международный экономический саммит в Казани (13-й саммит прошел летом 2022 года). В. Путин поддержал идею о том, чтобы придать этому саммиту федеральное значение, наряду с Петербургским экономическим форумом и Восточным экономическим форумом [4]. Министр иностранных дел С.В. Лавров, выступая в конце 2021 года на общем собрании членов Комиссии по делам ЮНЕСКО, на котором также присутствовали посол доброй воли ЮНЕСКО первый президент Татарстана М. Шаймиев и нынешний руководитель республики Р. Минниханов, отметил словами благодарности важный вклад республики в межцивилизационный и межкультурный диа-

лог, особенно на фоне того факта, что 45-я сессия Комитета всемирного наследия ЮНЕСКО, которая должна была пройти летом в Казани, была отменена руководством ЮНЕСКО, но тем не менее в начале декабря 2022 г. по решению руководства страны в Санкт-Петербурге и в Казани все-таки состоялся международный форум, собравший делегации из 56 стран СНГ, Азии, Африки и Латинской Америки. Как отметил С.В. Лавров на том же собрании, что, несмотря на усилия Запада, «изолировать Россию в ЮНЕСКО не удалось» [1].

Кафедра ЮНЕСКО ИСАА МГУ, реализуя магистерскую программу «Восток и Россия (компаративные исследования)», включила в орбиту своих профессиональных интересов проблемы, связанные с исламской культурой и образованием, исходя из современной динамики необходимости укрепления связей с незападным миром, который страдал от колониализма на протяжении 500 лет. Работа кафедры в этом направлении объективно будет усиливаться, тем более что Россия с 2005 г. является страной-наблюдателем в ОИС (Организация исламского сотрудничества), при которой и существуют образовательные структуры ИСЕСКО.

Россия сегодня действительно становится своеобразным маяком этноцентрических сил во всем мире, в частности РФ принимает активное участие в работе Высшего совета ИСЕСКО, членом которого является Кямилев Саид Хайбуллович, старший научный сотрудник ИВ РАН. В структуре ИСЕСКО действует Федерация университетов исламского мира, причем наши российские исламские образовательные учреждения РИИ (Казань) и РИУ (Уфа) являются членами Исполкома этой Федерации, в состав которого входит 12 университетов (всего 230 вузов являются членами этой федерации). Сегодня очень серьезное значение придается уча-

стию России в этой образовательной международной организации, поскольку это та площадка, которая позволяет продвигать российскую мирную модель ислама, транслируя опыт многонационального и многоконфессионального содружества народов России. Исламское образование сегодня практически встроено в единое образовательное пространство России через общие государственные стандарты образования. Российская Федерация намерена целенаправленно и конструктивно работать в ЮНЕСКО, в том числе развивая программу межвузовского сотрудничества УНИТВИН, о чем на том же заседании говорил С.В. Лавров.

Правительственной комиссии по делам ЮНЕСКО удалось добиться от Исполкома Совета ЮНЕСКО соответствующего решения. Более того, возможно, «будет создан специализированный международный комитет» [1]. Характерно, что в сентябре 2022 года президент РФ утвердил концепцию гуманитарной политики России за рубежом, в которой непосредственно в пункте 40 указано о необходимости продолжать международное взаимодействие по линии образовательных сетей ЮНЕСКО, в том числе сотрудничество по линии УНИТВИН.

Перед ЮНЕСКО, как, впрочем, и перед ИСЕСКО, в связи с колоссальными изменениями мирового порядка не могут не стоять общие проблемы выработки принципов мирного существования, основанных на:

- праве каждой страны суверенно выбирать политико-экономическую, социально-культурную систему развития, основанную на собственной цивилизационной идентичности, которую должны признавать во всем мире;
- защите прав человека с необходимостью учета национально-культурной специфики каждой цивилизации.

Как справедливо отметил президент России, «рано или поздно и новым центрам многополярного мироустройства, и Западу придется начать равноправный разговор об общем для нас будущем, и чем раньше, тем лучше» [2]. Причем «право западного меньшинства на собственное культурное своеобразие, безусловно, должно быть обеспечено наравне с правами остальных» [2].

Вновь выработанные и принятые принципы мирного сосуществования на общих мировых площадках обеспечат смысловой фундамент общечеловеческих ценностей на духовной основе, и это реально поможет преодолеть экзистенциальный кризис между западным и незападным миром, а также перейти к многополярному миру без мировой военной катастрофы.

Литература:

1. Выступление министра иностранных дел России С.В. Лаврова на общем собрании Комиссии Российской Федерации по делам ЮНЕСКО, Москва, 20 декабря 2022 года // МИД РФ. 20.12.2022. URL: https://www.mid.ru/ru/press_service/video/view/1844743/?ysclid=ld1m10f8jq993428571 (дата обращения: 21.12.2022).
2. Заседание международного дискуссионного клуба «Валдай» // Президент России. 27.10.2022. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/transcripts/statements/69695> (дата обращения: 10.12.2022).
3. Минниханов: У нас хорошие перспективы для сотрудничества с глобальным советом толерантности и мира // Россия – исламский мир. Группа стратегического видения. 28.12.2022. URL: <https://russia-islworld.ru/rossia/respublika-tatarstan/minnihanov-u-nas-horosie-perspektivy-dla-sotrudnicestva-s-globalnym-sovetom-tolerantnosti-i-mira-2022-12-28-30111/> (дата обращения: 03.01.2023).
4. *Нурутдинова К.* Петербург, Владивосток, Казань: KazanSummit получил федеральный статус // РБК. 27.10.2022. URL: <https://rt.rbc.ru/tatarstan/27/10/2022/635a5e2d9a79470c3aeed6e?ysclid=ld1oq17ojm689038343> (дата обращения: 10.12.2022).
5. Послание президента Республики Татарстан Р.Н. Минниханова Государственному совету Республики Татарстан на 2023 год // Официальный Татарстан. 20.10.2022. URL: <https://tatarstan.ru/index.htm/news/2132836.htm> (дата обращения: 10.12.2022).

6. *Тевлин П.Ю.* О новой стратегии национальной безопасности США // Валдай. Международный дискуссионный клуб. № 120. URL: <https://ru.valdaiclub.com/files/43490/> (дата обращения: 10.01.2023).
-

Dilyara Solodovnik,

Ph.D. in History, Associate Professor, Deputy Director for Government relations, Head of the UNESCO Chair on Oriental and African studies: the Contemporary methods of study and teaching, Institute of Asian and African Studies, Lomonosov Moscow State University, solodovnik@iaas.msu.ru

On the issue of peaceful coexistence of the values of inter-civilizational being

The modern society is experiencing a breakdown of the world order at multiple levels, including the level of cultural values between the conventionally “western” and “non-western” worlds. The universal values of western liberal ideology without a spiritual basis are receding into the past, giving way to the historical, cultural and spiritual traditions of peoples of different civilizations. Nowadays, an urgent problem is arising – a problem of rethinking and developing new principles of peaceful coexistence, on which the policy of UNESCO has been based since its foundation in 1945, as well as of its collective member ICESCO, where the Russian Federation being a huge Eurasian country with the Muslim population of twenty million people, has been participating as an observer since 2005. The UNESCO Chair of IAAS MSU “Asian and African studies: the Contemporary methods of study and teaching”, implementing the master’s programme for foreign students “The Orient and Russia: Comparative Studies”, makes its own feasible contribution to the modern inter-civilizational dialogue.

Keywords: UNESCO, UNITWIN International educational programme; ICESCO; OIC; national cultural and historical values; inter-civilizational and inter-confessional dialogue; Russia’s humanitarian policy abroad; Group of Strategic Vision “Russia – Islamic World”; the UNESCO Chair of IAAS MSU.

Гражданское образование в России: Состояние, проблемы, перспективы

В обстановке современных вызовов особенно остро встает вопрос о формировании устойчивой гражданской компетентности молодежи как одного из принципиальных условий эффективного взаимодействия власти и общества. Ответственность за свою страну, сохранение общегосударственных ценностей, прежде всего ценностей демократии – это качества, которые должны воспитываться с раннего детства и быть приоритетом в гражданском образовании. Несмотря на то что эта проблематика не нова, в последние годы интерес и внимание к ней заметно выросли. Одной из актуальных задач гражданского образования стало формирование у подрастающего поколения гражданской культуры, в том числе политической и правовой, гражданского самосознания, общероссийской гражданской идентичности. О повышении уровня гражданской компетенции свидетельствует, как показывают результаты социологических опросов, рост взаимного доверия общества и государства, уверенность в завтрашнем дне, поддержка действий органов власти. В статье приводятся примеры социальных проектов, участники которых получают определенный опыт гражданской деятельности, глубже осознают значимость гражданских ценностей.

Ключевые слова: гражданское образование и воспитание; гражданская компетентность; молодежь; морально-ценностные ориентиры; социальные проекты.

Ни один человек не рождается хорошим гражданином, ни одна страна не рождается демократической.

Скорее и тот, и другой случай представляют собой процесс развития, длящийся в течение всей жизни. Молодые люди должны быть включены в этот процесс с момента рождения.

*Кофи Аннан,
Генеральный секретарь ООН (1997–2006 гг.)*

Проблематика гражданского образования и гражданского воспитания во все времена была в центре внимания общества. А самыми актуальными всегда были вопросы ценностных ориентаций молодежи: что такое

**Нигматуллина
Танзиля Алтафовна,**
*доктор политических наук,
доцент; директор Башкир-
ского института социальных
технологий (филиала) ОУП ВО
«Академия труда и социальных
отношений»; зав. кафедрой
политологии, истории, теории
государства и права (Уфа),
vova-velc@yandex.ru*

гражданственность и обладают ли молодые люди устойчивой гражданской компетентностью, являются ли они истинными патриотами своей страны, может ли общество положиться на них?

Вот как на эти вопросы отвечали в древности [6]:

- на горшке, найденном в Месопотамии (около 3000 лет до н. э.), сохранилась надпись: «Эта молодежь растлена до глубины души. Молодые люди злокозненны и нерадивы. Никогда они не будут походить на молодежь былых времен. Младое поколение сегодняшнего дня не сумеет сохранить нашу культуру»;
- египетский жрец Илувер (1700 лет до н. э.) так оценивал молодежь своего времени: «Наш мир достиг критической стадии. Дети больше не слушаются своих родителей. Видимо, конец мира уже не очень далек»;
- древнегреческий поэт Гесиод (около 720 лет до н. э.) заявлял: «Я утратил всякие надежды относительно будущего нашей страны, если сегодняшняя молодежь завтра возьмет в свои руки бразды правления, ибо эта молодежь невыносима, невыдержанна, просто ужасна»;
- философ-моралист Сократ (470–399 гг. до н. э.) с горечью замечал: «Наша молодежь любит роскошь, она дурно

воспитана, она насмехается над начальством и нисколько не уважает стариков. Наши нынешние дети стали тиранами; они не встают, когда в комнату входит пожилой человек, перечат своим родителям. Попросту говоря, они очень плохие».

Примеров таких изречений множество.

С тех пор прошло немало веков, но по сей день актуален вопрос, который задавал Н.А. Некрасов: «...что такое гражданин?». Сам классик русской литературы так отвечал на него: «Отечества достойный сын». Вопросам гражданского образования и воспитания уделялось и уделяется сегодня в России большое внимание.

К глубокому сожалению, молодые люди далеко не всегда умеют критически мыслить, анализировать ту или иную ситуацию, оценивать ее реально. У многих представителей подрастающего поколения изменились жизненные ценности, чему способствовали регулярно транслируемые по телевидению передачи, девальвирующие общечеловеческую культуру и общечеловеческие ценности труда; интернет, компьютер, смартфон, социальные сети заменили живое общение, а результатом стало отсутствие коммуникативных навыков. То же самое можно сказать и об ответственности, интересе к общественным явлениям и процессам, желании проявить инициативу (не по отношению к себе: про себя они помнят!) и принять участие в общем деле, – обо всем том, что испокон веков было принято воспитывать и учить с детства и что называется гражданственностью, и без чего не может быть гражданской культуры. Но если общество утратит гражданские качества, забудет о патриотизме, если для молодых людей приоритетом будут не общечеловеческие, традиционные, а иные ценности, то не будет и самого общества, а вместе с ним и страны. И это одна из наиболее актуальных проблем, которые требуют незамедлительного решения.

Вызовы сегодняшнего дня позволяют сделать определенные выводы и уточнить: что такое гражданское образование; каковы его ценностные цели; какие технологии эффективны, а какие требуют пересмотра; какое тематическое поле требует особого внимания и т. д. При этом, что немаловажно, по сути своей гражданское образование – это образование про видение общества, в котором мы живем и в котором хотим жить [1].

Ситуация с гражданским обществом в России непростая. Более того, она требует реформатирования. С одной стороны, молодежь участвует в различных флешмобах, акциях патриотической направленности, что свидетельствует о наличии у них четкой гражданской позиции. С другой стороны, нередки случаи, когда молодежь участвует в митингах, направленных на создание нестабильной ситуации в стране, что говорит об их гражданской несамостоятельности и несостоятельности, о том, что гражданское воспитание в настоящее время отстает от реальных вызовов современности. В чем причина? Прежде всего в утрате советских ценностей и отсутствии их адекватной замены. Именно это поставило под угрозу воспитание, в том числе гражданское. И немалая вина в этом в первую очередь государства, СМИ, системы образования и семьи. Результаты не заставили себя ждать: кризис российской идентичности, разрушение общественной морали, неготовность к новым общественным реалиям, правовой нигилизм, рост асоциальных явлений – это далеко не полный перечень того, что пришло на смену лучшим традициям прошлого.

После распада Советского Союза произошло снижение идеологической составляющей в воспитательном процессе, и молодое поколение в большинстве своем оказалось без надежных социальных ориентиров. Разрушение традиционных форм социализации, осно-

ванной на социальной предопределенности жизненного пути, с одной стороны, повысило личную ответственность молодых людей за свою судьбу, поставив их перед необходимостью выбора, с другой – обнаружило неготовность большинства из них включиться в новые общественные отношения. Выбор жизненного пути стал определяться не способностями и интересами молодого человека, а конкретными обстоятельствами [8, с. 22].

Понятно, что и в Советском Союзе не все было идеально: да, активно и ответственно работали пионерская и комсомольская организации, широкое развитие получило, к примеру, тимуровское движение, но вместе с тем нередко многие мероприятия были не столько инициативой подрастающего поколения, сколько решениями сверху. Иначе говоря, участники мероприятий были, по сути, не инициаторами, а лишь объектами воспитания. Патернализм, причем в разновозрастной среде населения, в первую очередь среди детей и молодежи не мог не сказаться на развитии их гражданских качеств.

В 2010 году Советом Европы были подготовлены рекомендации, как внедрять и развивать систему образования в интересах демократии в странах – членах Совета Европы, в том числе в России. В них речь идет об обучении навыкам и знаниям, которые позволяют человеку стать активным гражданином, брать на себя ответственность и уважать человеческое достоинство. Основные принципы были изложены в Хартии о воспитании демократической гражданственности и образовании в области прав человека [8]: именно последние и были признаны главной темой. На сегодняшний день во всех европейских странах разработаны программы по гражданскому образованию и воспитанию. Основу этих программ составляют политико-правовые, нравственные знания, которые помогают подрастающему

поколению подготовиться к жизни в современных условиях.

Изначально подход России отличался от других участников прежде всего тем, что в нашей стране вопросы демократической гражданственности уступили приоритетное место гражданской идентичности и патриотизму, и это стало особенно заметно в последние годы. А само гражданское образование было нацелено на создание условий для успешной социализации личности, адаптации на рынке труда, освоения базовых социальных способностей, воспитания гражданской ответственности [4]. Именно гражданское образование способствовало формированию гражданской позиции и гражданской компетенции личности, что, в свою очередь, позволяло грамотно выстраивать отношения с обществом и его институтами.

Было бы несправедливо сказать, что государство ничего не предпринимало, чтобы улучшить ситуацию: была обновлена модель гражданского воспитания, закрепленная Законом Российской Федерации «Об образовании» (1992 г.), где гражданский компонент был выражен в принципах, на которых строится «воспитание гражданственности, трудолюбия, уважения к правам и свободам человека, любви к окружающей природе, Родине, семье»; реализуется федеральная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации; приняты к исполнению Указ Президента Российской Федерации В.В. Путина «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года», Федеральный закон № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся» и другие законодательные акты, направленные на формирование гражданских качеств молодежи, в том числе с детского возраста.

Гражданское образование – это не только учебная деятельность, хотя и она очень важна. Но любые теоретические знания должны подкрепляться конкретными делами – только в этом случае они будут действенными. И результаты реализуемых в России молодежных проектов, направленных на формирование гражданственности и патриотизма, национальной сплоченности, социальной активности и ответственности – тому пример: «Донбасский консенсус» – эффект сплочения российского общества, объединивший граждан разных взглядов, сторонников различных политических сил в России вокруг президента и его решений о защите России, ее народа. На фоне спецоперации на Украине и западных санкций Запад удивляется сплоченности россиян: 84% граждан страны испытывают гордость за нее, любовь и веру, поэтому общество отзывается на инициативы власти. А социологи говорят и о тенденции консолидации россиян вокруг власти (81%). Об этом свидетельствует и рекордное количество участников шествий «Бессмертного полка» в 2022 г. – около 12 млн человек, и многие другие проекты, благодаря которым страна возвращается к традиционным идеалам гражданского общества [11]. Это первые результаты повышения внимания власти и общества к гражданскому воспитанию молодежи.

Нельзя обойти вниманием всероссийский конкурс молодежных авторских проектов и проектов в сфере образования «Моя страна – моя Россия», цели которого – создание условий для формирования у подрастающего поколения гражданской идентичности, активной и ответственной гражданской позиции, укрепления государственного единства и целостности России. Более 90 тысяч участников этого конкурса приобрели практические навыки и гражданскую компетентность, что сегодня особенно востребовано.

В рамках Указа Президента Российской Федерации В.В. Путина «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года», Федерального закона № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся» с 1 января 2021 г. реализуется уже упоминавшийся выше федеральный проект «Патриотическое воспитание», цель которого – воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций путем вовлечения к 2025 г. 25% граждан Российской Федерации в систему патриотического воспитания. Проект направлен на обеспечение функционирования системы патриотического воспитания граждан Российской Федерации; обеспечивает развитие воспитательной работы в образовательных организациях общего и профессионального образования, проведение мероприятий патриотической направленности; предполагает усиление воспитательной компоненты на уроках, во внеурочной деятельности и в дополнительном образовании детей: обучающимся прививаются базовые ценности на уроках, на занятиях по интересам и на массовых мероприятиях [13].

Будет справедливым признать, что в условиях современной действительности гражданское образование и воспитание являются неотъемлемой составной частью обеспечения национальной безопасности нашей страны. Перспективным нам представляется и предложение Анатолия Вассермана, известного журналиста и публициста, члена Комитета Государственной думы РФ по просвещению, изменить закон об образовании в стране, «прописав в нем в качестве основной цели обучения «формирование целостной картины мира».

«Напомню, – заявил он, – что целостная картина мира – прежде всего понимание того факта, что все наблюдаемое нами разнообразие процессов и явлений является следствием сравнительно небольшого числа закономерностей, поддающихся изучению и пониманию. Во вторую очередь – знакомство с этими закономерностями. И в-третью – умение с ними работать, выводить из них простейшие следствия, понимать хотя бы в общих чертах механизмы их взаимодействия. Когда это все есть, вам несравненно легче понимать все, что происходит с вами и миром, чем если бы вы воспринимали мир как россыпь никак не связанных между собой фактов. Но, к сожалению, на протяжении уже полувека во всем мире, а в России на протяжении четверти века, образование меняется в сторону разрушения целостной картины мира» [7]. Анатолий Вассерман совершенно прав: именно таковой была одна из целей образования в Советском Союзе, и она себя оправдывала.

Сегодня в ходе специальной военной операции мы видим реакцию молодежи на происходящее. Число молодых людей, которые добровольцами отправились воевать с нацизмом, свидетельствует, что защита родины для них превыше всего. Это подтверждает и статистика: общественная поддержка решения о проведении СВО на Украине остается стабильно высокой и находится в диапазоне 70–73%. В ходе августовских опросов в среднем 70% россиян сообщали, что скорее поддерживают данное решение, 18% скорее не поддерживают, еще 12% затруднились с ответом [3]. Эти цифры – тоже результат работы по гражданскому образованию и воспитанию. Подавляющее большинство представителей подрастающего поколения активно включились в волонтерское движение, стали участниками акций «Посылка солдату», «Спасибо, братья, за работу», «Письмо солдату» и др. – все добровольческие акции

просто невозможно перечислить. Каждый старается внести свою лепту в общее дело, – и это результат гражданского образования и воспитания. Не остались в стороне и дети, которые стараются поддержать своих сверстников на Донбассе.

Особое влияние на обучающихся оказало исполнение ими Государственного гимна Российской Федерации и церемония поднятия Государственного флага Российской Федерации – возрождение забытой традиции времен Советского Союза, времени, когда дети, став пионерами, и молодежь, вступив в комсомол, гордились этим статусом и старались делами подтвердить, что они его достойны. И совершенно справедливы слова нашего президента В.В. Путина: «Утратив патриотизм, связанные с ним национальную гордость и достоинство, мы потеряли себя как народ, способный на великие свершения» [2]. И лучшие традиции прошлого, чтобы уберечь нашу страну и воспитать поколение истинных патриотов России, необходимо восстанавливать. Именно эти цели и задачи ставит программа патриотического воспитания молодежи «Патриот и гражданин», инициированная Российским Союзом молодежи и направленная на формирование гражданской культуры и самосознания подростков; сохранение исторического наследия и исторической памяти. И здесь уместно вспомнить Н.Г. Чернышевского, который совершенно справедливо отметил: «Историческое значение каждого человека измеряется его заслугами Родине, а человеческое достоинство – силою его патриотизма».

Федерико Майор Сарагоса, государственный деятель, министр образования и науки Королевства Испании (1981–1982), Генеральный директор ЮНЕСКО (1987–1999) подчеркивал: «Я обращаюсь к главам государств и правительств мира, министрам и чиновникам,

ответственным за образование на всех уровнях, к мэрам больших и малых городов, деревень и поселков, ко всем учителям, религиозным сообществам, журналистам и родителям: воспитывайте и учите наших детей и молодежь быть открытыми, относиться с пониманием к другим народам, их истории и культуре, учите их основам человеческого общежития; учите тому, насколько важно отказываться от насилия и искать мирные пути разрешения споров и конфликтов; воспитывайте в молодом поколении альтруизм, открытость и уважение к другим, прививайте им способность понимать других, сохраняя при этом свою индивидуальность. Все эти качества основаны на чувстве собственного достоинства и способности признать культурное разнообразие» [9]. Это обращение Генерального директора ЮНЕСКО особенно актуально сегодня – как в мировом масштабе, так и на уровне отдельных государств.

В заключение подчеркну: для того чтобы быть настоящим гражданином своей страны, мало им родиться, надо еще любить свою Родину, гордиться ею, беречь и умножать ее богатства, уважать и соблюдать ее законы. Согласно с русским публицистом и историком Михаилом Осиповичем Меньшиковым в том, что «... Будущее есть только у того государства, молодое поколение которого выбирает патриотизм» [5]. И сформировать эти качества у подрастающего поколения – наша задача.

Литература:

1. *Бобровская Е.* Гражданское образование: про что оно и зачем? // Сколки: мысли о неформальном образовании. 24.11.2020. URL: <https://skolki-project.com/blog/grazhdanskoe-obrazovanie> (дата обращения: 23.12.2022).
2. *Болотин Л.* Государственные идеи В.В. Путина // Русская народная линия. Православие. Самодержавие. Народность. Информационно-аналитическая служба. 16.09.2016. URL: https://ruskline.ru/analitika/2016/09/16/gosudarstvennye_idei_vvputina/ (дата обращения: 18.11.2022).

3. ВЦИОМ: поддержка спецоперации в б. УССР остается стабильно высокой // Регнум. 06.09.2022. URL: <https://regnum.ru/news/society/3688967.html/> (дата обращения: 23.12.2022).
4. Григорьева Н.А., Яцукова И.Л. Гражданское образование в России: история и современность: учебное пособие. М.: Мир науки, 2020. 132 с.
5. Денисов Н.Г., Гусева Н.А. Гражданско-патриотические традиции молодежного движения: вчера, сегодня, завтра // Культура и время перемен. 2018. № 2 (21). URL: [http://timekguki.esrae.ru/pdf/2018/2\(21\)/359.pdf](http://timekguki.esrae.ru/pdf/2018/2(21)/359.pdf) (дата обращения: 18.11.2022).
6. Древние тексты о падении нравов молодежи // История России, Всемирная история. 01.03.2012. URL: <http://istorya.ru/forum/index.php?showtopic=4252> (дата обращения: 03.12.2022).
7. Дронова Л. Анатолий Вассерман: Главная задача образования – формирование целостной картины мира // Учительская газета: онлайн версия. № 47. 23.11.2021. URL: <https://ug.ru/anatolij-vasserman-glavnaya-zadacha-obrazovaniya-formirovanie-czelostnoj-kartiny-mira/> (дата обращения: 23.12.2022).
8. Курилова А. Учебный план кренился в право // Коммерсантъ. 03.07.2017. URL: <https://www.kommersant.ru/doc/3338402> (дата обращения: 20.12.2022).
9. Майор Ф. Обращение ЮНЕСКО // Официальный интернет-портал органов государственной власти Чувашской республики. URL: https://gov.cap.ru/home/76/gogono/2005/school6/tolerant_obrachenie.htm (дата обращения: 18.11.2022).
10. Нигматуллина Т.А. Гражданское просвещение молодежи как одна из моделей устойчивого развития мира // Вестник БИСТ (Башкирского института социальных технологий). 2015. № 4 (29). С. 20–25.
11. О сплоченности россиян на фоне специальной военной операции. ЗА МИР. Специальный эфир // Iryston.tv. ГАУ Республики Северная Осетия — Алания «Национальная телекомпания «Осетия-Ирыстон». 12.05.2022. URL: https://iryston.tv/teleproject_release/o-splochyonnosti-rossiyan-na-fone-spetsialnoj-voennoj-operatsii/ (дата обращения: 20.12.2022).
12. Федеральный проект «Патриотическое воспитание» // Про ДОД: информационно-методический журнал. 2021. № 2 (32). С. 4–5. URL: https://prodod.moscow/wp-content/uploads/Pro_DOD_april_2021.pdf (дата обращения: 28.11.2022).

Tanzilya Nigmatullina,

Doctor of Political Sciences, Associate Professor;

Director of the Bashkir Institute of Social Technologies (branch of)

Academy of Labor and Social Relations; Head of the Department of Political Science,

History, Theory of State and Law (Ufa), vova-velc@yandex.ru

Civic education in Russia: status, problems, perspectives

In the context of modern challenges the formation of sustainable civic competence of young people, as one of the fundamental conditions for effective interaction between government and society is particularly acute. Responsibility for the country, preservation of national values, first, the values of democracy, – these are the qualities that should be brought up from early childhood and be a priority in civic education. Despite this problem not being something new, the interest and attention to it has increased markedly nowadays. One of the urgent tasks of civic education has become the formation of a civic culture of the younger generation, including political and legal, civic consciousness, and an all-Russian civic identity. The increase in the level of civic competence is evidenced, as the results of sociological surveys show, by the growth of mutual trust between the society and the state, confidence in the future, and support for the actions of the authorities. This article provides examples of social projects, where participants gain some experience in civic activity, and become more aware of the importance of civic values.

Keywords: civic education and upbringing; civic competence; youth; moral and value orientations; social projects.

РУССКИЙ ЯЗЫК В МИРЕ

Мунзифахон Бабаджанова

DOI 10.37492/ETNO.2023.70.1.004

Знать язык – познать мир: изучение и поддержка русского языка в Республике Таджикистан

2023 год в Таджикистане посвящен русскому языку. Русский язык сегодня официально является языком межнационального общения в Таджикистане, согласно статье 2 Конституции Республики Таджикистан. После гражданской войны и в послевоенный период уровень изучения и знания русского языка снизился. В период становления молодого независимого Таджикистана потребовались новые усилия. При поддержке и финансировании Российской Федерации в Таджикистане открыты и работают центры «Русский мир», «Фонды русского языка», «Русское пространство», новые школы с русским языком обучения. Россия также поддержала Таджикистан и в сфере высшего образования: созданы и действуют три университета с полным преподаванием на русском языке – это Российско-Таджикский (Славянский) университет (РТСУ), филиалы Московского государственного университета, Московского института стали и сплавов. РТСУ – это центр русского языка и русской культуры в Таджикистане, содействующий распространению влияния лучших традиций российской цивилизации на социокультурную и технологическую среду, укреплению дружественных и партнерских отношений между народами Центральной Азии.

Ключевые слова: русский язык; межнациональное общение; образование; сотрудничество; мягкая сила; образование на русском языке.

Знание чужого языка и культуры делает человека равноправным с этим народом, он чувствует себя вольно, и если заботы и борьба этого народа ему по сердцу, то он никогда не сможет оставаться в стороне.

Абай

Русский язык, как известно, является одним из шести рабочих языков Организации Объединенных Наций. Во всех странах Содружества Независимых Государств активно изучают русский язык. Еще 18 декабря 2020 г. 2023 год официально был посвящен русскому

языку как языку межнационального общения. 2023 год президентом Таджикистана Эмомали Рахмоном объявлен Годом русского языка в Таджикистане.

В Таджикистане русский язык сегодня является языком межнационального общения, этот статус закреплен Конституцией Республики Таджикистан [8]. Это значит, что в Таджикистане русский язык используется и никак не ограничивается. Любой человек, владеющий русским языком, беспрепятственно может использовать его во всех сферах жизнедеятельности, в том числе профессиональной. Тем не менее необходимо уделять больше внимания развитию русского языка в стране. После гражданской войны и в послевоенный период в связи с выездом многих специалистов уровень изучения русского языка снизился. Потребовались новые усилия в период становления молодого независимого Таджикистан.

После резкого сокращения сферы русскоязычного образования в 1990-х гг., начался процесс его расширения, за которым стоит высокий спрос на русскоязычное образование, в первую очередь, со стороны таджикского населения республики.

Вместе с тем русский язык, по сравнению с советским периодом, утратил свои позиции в республике. Как известно, было это связано после развала Советского Союза и последовавшей

Бабаджанова

Мунзифахон Мирзоевна,

*кандидат исторических наук,
доцент, зав. кафедрой ЮНЕСКО
«Межкультурный диалог
в современном мире» Российско-
Таджикского (Славянского)
университета, директор
Информационно-ресурсного
центра ООН (Душанбе,
Республика Таджикистан),
(Москва), muntaj@rambler.ru*

за ним гражданской войной с оттоком русскоязычного населения и в целом с политикой национального строительства. В 1989 г. был принят Закон Таджикской Советской Социалистической республики «О языке» [6], после чего началось формирование нового подхода к языковому вопросу. А, согласно закону Республики Таджикистан о государственном языке Республики Таджикистан [5], чиновники и госслужащие в делопроизводстве и в документации в целом обязывались использовать только таджикский язык.

Изучение русского языка в Республике Таджикистан сегодня – важное направление в системе образования. В стране открыты и работают центры «Русский мир», «Фонды русского языка», «Русское пространство», новые школы с русским языком обучения.

Русский язык в сфере образования имеет прочный статус, так как на обязательной основе в каждой школе, вне зависимости от основного языка обучения, выделяются часы для изучения русского языка. В так называемых таджикских школах, то есть в школах, где предметы преподаются на таджикском языке, русский язык обязателен для изучения со второго класса, в отличие от других иностранных языков [9, с. 235], которые преподаются с пятого класса и по выбору ученика.

Для тех, кто планирует выехать в Россию на заработки, обучение русскому языку в Таджикистане ведется не только в качестве обязательного предмета, но также и в рамках дополнительного обучения. В том числе с целью сохранения российского влияния русский язык стал культурно-образовательным инструментом мягкой силы.

В Таджикистане в том числе в плане языковой среды, несмотря на достаточно позитивные оценки касательно официального статуса русского языка, существует дефицит для его более эффективного изучения.

Обычно, как правило, анализируют количество людей, активно использующих язык для того, чтобы в полной мере оценить его положение в повседневной жизни, в том числе и количество школ с русским языком обучения. Также не стоит забывать (для полноты картины) и о внутренней политике государства, в том числе и о сотрудничестве, взаимодействии с Россией и, конечно, о том, как все это влияет на языковые отношения внутри самой страны.

Знание русского языка во времена СССР для построения карьеры было важнейшим преимуществом, и давало возможность приобщиться к мировой культуре. Русский язык служил своего рода посредником, связывающим Таджикистан и остальной мир, так как на всей территории Советского Союза литература и научные работы зарубежных авторов издавались преимущественно на русском языке [11, с. 10].

Начало национального строительства ознаменовал этот процесс, способствовавший в период гласности активности национально-демократических сил, которые включали интеллигенцию, духовенство и молодежь. Отказываться от русского языка, однако, никто и не собирался. Это понимало правительство, которое дало русскому языку статус языка межнационального общения. И сейчас фактически он таковым и является. Русский язык и в советское время, и в период независимости остается одним из основных языков для разных этносов, проживающих на территории Таджикистана, в том числе для осетин, татар, корейцев, украинцев и, конечно же, для оставшегося контингента этнических русских.

В начале 1990-х гг., несмотря на то что около 70% русскоязычного населения покинуло Таджикистан, внутри страны русский язык используется во многих сферах (в том числе в бизнесе, искусстве и журналистике).

Русскоязычные СМИ – местные газеты, онлайн-платформы и радиостанции, а также российские телеканалы популярны в республике. Около 68% населения в Таджикистане утверждают, что в той или иной мере владеют русским языком [2]. По данным другого опроса, 97% опрошенных указали русский язык как желаемый язык обучения для своих детей, наряду с таджикским и английским [9, с. 240].

В сфере высшего образования на территории страны действуют три университета с полным преподаванием на русском языке – это Российско-Таджикский (Славянский) университет, филиалы Московского государственного университета, Московского института стали и сплавов. Во многих других вузах имеются отделения с преподаванием на русском языке. В 2007–2008 учебном году в целом по всем вузам на русском языке обучалось 33 495 студентов, что составило 28% от общего числа студентов [11, с. 12].

Русский язык прочно занимает определенные ниши. Представители отдельных профессий (к примеру, деятели искусств и ученые) активно использовали русский язык, сохранив его и в период независимости. Поэтому, несмотря на некоторую ограниченность, можно сделать вывод, что в целом русский язык, занимает прочную позицию.

Русский язык, выполнявший на протяжении прошлого столетия посредническую связь, также остался, но уже принял скорее региональный характер. На уровне межнациональных экономико-политических отношений русский язык приобрел в СНГ своеобразный политический статус. Благодаря некоторым политическим факторам также возросла в Таджикистане и важность русского языка и для внутренних процессов.

Связанный с использованием русского языка в Таджикистане еще один фактор – это миграция [2].

Русскому языку обучение ведется не только как обязательный предмет в школах, но в том числе и в рамках дополнительного обучения для планирующих выехать на заработки в Россию. В Таджикистане действуют языковые центры. В этих центрах будущие мигранты проходят подготовку для адаптации к новым условиям в РФ, в том числе и для прохождения аттестации для получения разрешения на работу.

Важность владения русским языком для граждан, которые планируют жить и работать в России, определяет миграция в Российскую Федерацию. Миграция обеспечивает дешевые трудовые ресурсы для России, поэтому обучение трудящихся мигрантов русскому языку важно и для нее самой, в том числе с точки зрения контроля миграционных потоков. Данный процесс с начала 2000-х гг. в России проблематизируется с того момента, когда миграция из стран СНГ стала быстро расти.

В сфере безопасности Россия остается для Таджикистана на данный момент важным стратегическим партнером. В связи с этим присутствие трудовых мигрантов из Таджикистана на территории России для поддержания стабильных отношений между государствами остается одним из факторов внешней политики Республики Таджикистан. Тем не менее многообразие сфер в Таджикистане, где используется русский язык, предполагает более широкий характер связей между нашими странами.

Для России распространение русского языка является частью широкого политического курса, в частности в плане поддержания статуса русского языка на территориях бывших союзных республик [2]. Кроме того, Россия предоставляет студентам из стран СНГ, в том числе и из Таджикистана, квоты на обучение в российских вузах [2]. Таким образом, русский язык стал куль-

турно-образовательным инструментом мягкой силы, направленным на сохранение российского влияния.

Таджикистан и Россия в 2011 г. приняли решение открыть информационно-культурные центры в столицах друг друга; таким образом, очевидно желание сторон укрепить позиции русского языка в Таджикистане.

Индикатором положения русского языка, которым пользуются эксперты и государственные деятели России, может служить количество образовательных учреждений с преподаванием на русском языке [2]. Несмотря на высокий статус русского языка в Таджикистане, российское правительство принимает меры для укрепления позиций русского языка в Таджикистане и в целом в СНГ. Ежегодно через представительство российской государственной культурно-гуманитарной организации «Россотрудничество» в Таджикистане школам выделяются новые учебники, в особенности для учащихся и учителей из школ с таджикским языком обучения. Также в 2017–2018 гг. из России в Таджикистан было направлено 50 учителей русского языка для работы в местных школах [2]. Вдобавок к этому Министерство просвещения РФ сообщило, что ведется разработка проекта пяти новых школ с русским языком обучения, которые планируют построить в пяти самых густонаселенных городах Таджикистана, где спрос на русский язык наиболее высок [2]. Местное правительство стремится к увеличению количества часов на преподавание русского языка в таджикских школах [12].

В 2017 г. в г. Худжанд был открыт филиал Российского центра науки и культуры представительства агентства «Россотрудничество».

В Таджикистане существует дефицит в плане языковой среды для более эффективного изучения русского языка, несмотря на достаточно позитивные оценки относительно официального статуса русского языка.

Количества часов, отведенных в школах на преподавание русского языка, явно недостаточно. Русский язык сейчас действительно востребован, его знание, как и в советское время, – важное конкурентное преимущество выпускника на рынке труда. Осознавая это, родители стараются отдавать своих детей в школы, преподавание в которых ведется полностью на русском языке. Но такие школы не могут вместить всех желающих, к сожалению, зачастую они переполнены.

Языковая среда в таджикских школах, где русский язык можно было бы практиковать в повседневной ситуации, отсутствует. Несмотря на то, что, по сути, он является обязательным иностранным языком, количество учеников в классах слишком велико. И если другие иностранные языки преподаются в малых группах, то русский язык – в полном классе. Качество и преподавание, как и усвоение знаний учениками, снижается, так как в полном классе педагог не может уделить внимание каждому ребенку.

Аналогичные сложности возникают в городах, районных центрах или поселках, где русскоязычных школ нет, с учетом этого проблема принимает общереспубликанский характер. Насколько обе стороны заинтересованы в решении этой проблемы, показывают меры, принимаемые как местным правительством, так и российским. Пока в должной мере трудно оценить эффективность этих мер. Имеются также альтернативные предложения по улучшению ситуации. Среди них – более интенсивная подготовка педагогических кадров, которая в перспективе может сделать более устойчивой стратегию по решению данной проблемы. Местные педагоги-русисты смогут повысить качество преподавания, а зависимость от российского контингента учителей со временем уменьшится. Такая альтернатива тем не менее, в свою очередь, имеет куда более серьезные

проблемы. К сожалению, низкая зарплата, отсутствие социальных льгот для учителей с огромной рабочей нагрузкой, делает не очень привлекательной профессию учителя. Это касается в особенности молодых выпускников филологических отделений высших учебных заведений Таджикистана.

Еще одна серьезная проблема – доступность изучения русского языка на территории страны. По оценке 2017 г., которую предоставило на тот момент Министерство образования и науки Таджикистана, по сравнению со столицей Душанбе, где не хватало восьми учителей, в Хатлонской области и районах республиканского подчинения не хватало 138 и 168 учителей соответственно, при этом «особенно ощущается дефицит учителей русского языка и литературы» [2]. На данный момент сложно дать общую оценку уровню владения русским языком по всему Таджикистану. Как правило, чем крупнее город, тем более распространен в нем русский язык [2]. Чем меньше населенный пункт и чем дальше он от центра, тем менее доступна русская языковая среда, вплоть до ее полного отсутствия. Учитывая то, что большее количество трудовых мигрантов выезжает из сельской местности [2], преподавание русского языка и создание соответствующей языковой среды в регионах очень важны.

В современных реалиях Таджикистана уровень владения русским языком все же остается проблематичным вопросом. Но эта проблема исходит только из понимания того, насколько высок спрос на него. Так же, как и во времена Советского Союза, русский язык остается в понимании населения инструментом, который открывает карьерные возможности. Правительство России делает определенные шаги в этом направлении, так как для него это важный стратегический элемент внешней политики в постсоветском пространстве. Власти Таджикистана также заинтересованы в этом,

и сотрудничество с российским правительством это доказывает. Однако в будущем таджикское правительство должно сыграть ключевую роль, если таковая проблематика входит в число приоритетных направлений.

Варианты мер, направленных на повышение уровня владения русским языком среди населения Таджикистана, могут быть следующими:

- увеличить количество часов на преподавание русского языка в таджикоязычных школах. В этом направлении работа уже ведется, однако следует оценить, насколько будет эффективна такая мера, что требует времени;
- улучшить подготовку учителей русского языка среди местных студентов педагогических отделений. Возможен вариант выделения стипендий для обучения по таким специальностям, в том числе и в российских вузах.

При таком варианте также следует укрепить механизм по распределению на готовые рабочие позиции выпускников. Гарантия рабочего места может быть достаточно привлекательна, в том числе и для тех, кто обучался за пределами страны.

Рассматривая данную тему, можно отметить, что русский язык, несмотря на относительно низкий уровень владения им среди населения, в жизни Таджикистана играет важную роль. Его используют во многих сферах, и он все еще играет своеобразную посредническую роль, как и в советское время. Русский язык занимает прочные позиции в городских условиях, а спрос на русскоязычное образование достаточно высок. «Русский язык в Таджикистане остается языком межнационального общения и используется преимущественно в тех сферах, где успел укорениться» [2].

29 декабря 2022 г. Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина при поддержке Мини-

стерства науки и высшего образования Российской Федерации в пресс-центре «Общественной службы новостей» (Москва) в рамках подготовки к Году русского языка как языка межнационального общения на пространстве СНГ в 2023 г. провели пресс-конференцию на тему «Высшее образование на русском языке в странах СНГ: взгляд молодежи и опыт славянских университетов» в очном и онлайн-форматах.

На пресс-конференции был представлен опыт сотрудничества по популяризации русского языка, а также российского образования и науки в странах Содружества. Эксперты рассказали о востребованности российского образования в молодежной среде. Отдельной темой дискуссии стала демонстрация опыта просветительских проектов по популяризации русского языка на примере международной волонтерской программы «Послы русского языка в мире».

Российско-Таджикский (Славянский) университет на данном мероприятии представляли первый проректор, проректор по учебной работе М.Р. Абдулаева и проректор по науке и инновациям М.В. Русакова. В ходе выступлений наших экспертов было отмечено, что социальная миссия РТСУ заключается в поддержке функционирования русского языка в Республике Таджикистан, а также укреплении позиций университета как центра культуры и продвижения русского языка. РТСУ – это центр русского языка и русской культуры в Таджикистане, содействующего распространению влияния лучших традиций российской цивилизации на социокультурную и технологическую среду, укреплению дружественных и партнерских отношений между народами Центральной Азии.

Именно поэтому социальная миссия университета заключается в проведении ряда мероприятий, цель которых – повышение уровня владения русским языком

населением Таджикистана, сохранение и поддержание интереса к русской культуре в республике. В число данных мероприятий входит:

- организация работы центров «Русское пространство» в городе Душанбе и регионах республики – Хороге, Бохтаре, Кулябе и Раштском районе;
- создание постоянно действующих долгосрочных курсов для студентов РТСУ под названием «Практический курс русского языка» в течение учебного года;
- организация семинаров, круглых столов, форумов и конференций по проблемам функционирования русского языка и литературы, проблемам методики преподавания русского языка и литературы для учителей общеобразовательных школ и вузов Республики Таджикистан, олимпиад и конкурсов для студентов и школьников [4].

Российские педагоги работают в 22 школах, расположенных в городах Душанбе, Худжанд, Куляб, Бохтар, Хорог и других населенных пунктах республики.

1 сентября 2022 г. в Таджикистане открылись пять школ, осуществляющих обучение на русском языке: в Душанбе, Бохтаре, Хунджанде, Турсунзаде и Кулябе. Россия потратила на их строительство 150 млн долларов. «Запуск российских школ в Таджикистане свидетельствует о давней искренней дружбе российского и таджикского народов», – так прокомментировал президент Российской Федерации Владимир Путин открытие школ в таджикских городах [7]. Преподавание в указанных школах идет на русском языке и по российским стандартам.

По словам президента Таджикистана Эмомали Рахмона, «на 2022 год в стране насчитывается 39 школ, в которых ведется преподавание на русском языке... в течение 31 года независимости были созданы 32 высших учебных заведения, 41 учреждение среднего и на-

чального профессионального образования и 3246 школ, в том числе 156 образовательных учреждений нового типа, то есть гимназий, лицеев и международных школ, 300 дошкольных учреждений, что является наглядным свидетельством созидательных начинаний правительства страны. Сегодня, 1 сентября, в учебные заведения вошли почти 2.300000 детей и подростков страны, в том числе более 1.110000 девочек, из них 272000 (133000 девочек) впервые переступили порог школы. Им преподают более 128000 учителей, более 72% из которых – женщины» [3].

Готовя эту статью к публикации, я вспомнила эпизод из жизни моего папы в период Великой Отечественной войны 1941–1945 гг., связанный с русским языком. В нашем семейном архиве хранится книга А.М. Александра «Дороги шли через войну», изданная в Москве в 1987 году. Очень обрадовалась, когда увидела ее и в интернете! Значит, многие смогут ее прочитать! В разделе «Полевая академия» описывается первая встреча Юрия Дронова с бойцом из Средней Азии Мирзо Бабаджановым. После беседы с Мирзо Дронов спросил его: «Где научился по-русски говорить?» – «Отец научил. Сам учился... Стыдно не говорить по-русски» [1, с. 26]. «Солдат-таджик привыкал к новой обстановке, к новым товарищам. Пригодилось знание русского языка. Как он благодарил отца! С сыновней нежностью вспоминал его, маму, свои детские годы, проведенные в Ура-Тюбе» [1, с. 27]. Этот эпизод о знании русского языка был и в нашей семье образцом для подражания. Знание русского языка в СССР было важнейшим преимуществом и давало возможность приобщиться к мировой культуре, истории, науке и др. А еще таджики говорят, что чем больше знаешь языков, тем больше сможешь познать мир: «Забон дони – чохон дони», то есть «Знать язык – познать мир».

Литература:

1. Александров А.М. Дороги шли через войну. М.: ДОСААФ, 1987. 160 с.
2. Встреча с представителями сферы образования столицы в День знаний и Урока мира 1 сентября 2022 года // Президент Республики Таджикистан: официальный сайт. 01.09.2022. URL: <http://www.prezident.tj/ru/node/29052> (дата обращения: 12.12.2022).
3. Высшее образование на русском языке востребовано в странах СНГ // РТСУ. 29.12.2022. URL: <https://www.rtsu.tj/ru/news/16978/> (дата обращения: 05.02.2023).
4. Закон Республики Таджикистан о государственном языке Республики Таджикистан // Комитет по языку и терминологии при правительстве Республики Таджикистан. URL: <http://www.kumitaizabon.tj/ru/content/zakon-respubliki-tadzhikistan-ogosudarstvennom-yazyke-respubliki-tadzhikistan> (дата обращения: 05.02.2023).
5. Закон Таджикской Советской Социалистической Республики «о языке» // Право и СМИ Центральной Азии. URL: <http://www.medialaw.asia/document/-261> (дата обращения: 05.02.2023).
6. Запуск российских школ в Таджикистане свидетельствует о давней, искренней дружбе российского и таджикского народов // Ura.ru. 01.09.2022. URL: <https://lentafeed.com/@uranews/65751/> (дата обращения: 05.02.2023).
7. Конституция Республики Таджикистан, статья 2. // Президент Республики Таджикистан: официальный сайт. URL: <http://www.president.tj/ru/taxonomu/term/5/112> (дата обращения: 05.02.2023).
8. *Нагзибекова М.Б.* Русский язык в Таджикистане // *Slavica Helsingiensia* 35. С любовью к слову / *Festschrift in Honour of Professor Arto Mustajoki on the Occasion of his 60th Birthday*. Ed. by Jouko Lindstedt et al. Helsinki, 2008. Pp. 233–241.
9. *Буриев М.* Насколько русский язык востребован в Таджикистане? // *Central Asian Bureau for Analytical Reporting*. 20.02.2019. URL: <https://cabar.asia/ru/naskolkorusskij-yazyk-vostrebovan-v-tadzhikistane#> (дата обращения: 05.02.2023).
10. *Нозимов А.А.* Языковая ситуация в современном Таджикистане: состояние, особенности и перспективы: автореф. дис. ... д-ра филол. наук. Душанбе, 2010. 51 с.
11. *Усмонов Р.* Русский язык в культуре и политике Таджикистана. // *Язык. Словесность. Культура*. 2011. № 2. С. 8–22.
12. *Фасхутдинов Г.* Русского языка в Таджикистане станет больше: осталось найти учителей // *Deutsche Welle* 09.07.2015. URL: <https://www.dw.com/ru/русского-языка-в-таджикистане-станет-больше-осталось-найти-учителей/a-18572263> (дата обращения: 05.02.2023).

Munzifahon Babadzhanova,

Ph.D. in History, Associate Professor, Head of the UNESCO Chair

“Intercultural Dialogue in the Modern World”, Russian-Tajik (Slavic) University;

Director of the UN Information and Resource Center (Dushanbe, Tajikistan),

muntaj@rambler.ru

Knowing a language is knowing the world: Learning and supporting the Russian language in the Republic of Tajikistan

The year 2023 in Tajikistan is dedicated to the Russian language. The Russian language today is officially the language of interethnic communication in Tajikistan, according to Article 2 of the Constitution of the Republic of Tajikistan. After the civil war and the post-war period, the level of Russian language learning and knowledge declined. New efforts were required during the formation of young independent Tajikistan. With the support and funding of the Russian Federation, “Russian World”, “Russian Language Foundations”, “Russian Space” centers and new Russian language schools were opened and now operate in Tajikistan. Russia has also supported Tajikistan in higher education: three universities with full Russian-language instruction have been established and are operating: the Russian-Tajik (Slavic) University (RTSU), some branches of Lomonosov Moscow State University, and the Moscow Institute of Steel and Alloys. RTSU is the center of the Russian language and Russian culture in Tajikistan, contributing to the spread of influence of the best traditions of Russian civilization in the socio-cultural and technological environment, strengthening friendly and partnership relations between the peoples of Central Asia.

Keywords: Russian language; interethnic communication; education; cooperation; soft power; education in Russian language.

Функционально первый: о роли русского языка для представителей корейской диаспоры Узбекистана

В статье речь идет о состоянии изучения и преподавания русского языка в Узбекистане, о востребованности русского языка и его роли в судьбе представителей корейской диаспоры Узбекистана

Ключевые слова: русский язык; родной язык; второй родной язык; язык межнационального общения; билингвизм; корейская диаспора; культурный центр.

Предварим размышления о состоянии изучения русского языка и его востребованности сегодня небольшой исторической справкой. Как известно, корейцы, в подавляющем большинстве проживавшие на территории Приморского и Хабаровского краев СССР, стали первым, но отнюдь не единственным этносом, подвергшимся репрессиям. Позже насильственному переселению подверглись десятки других народов – чеченцы, калмыки, крымские татары, жители прибалтийских республик и другие.

В 1937 г. Узбекистан принял более 75 тыс. корейских переселенцев. В основном они были размещены в Ташкенте и Ташкентской области, а также в Самарканде, Бухаре, Фергане, других городах [3]. Несомненно, адаптация корейцев к жизни в новых условиях облегчалась тем, что обычаи и традиции корейцев и узбеков во многом схожи.

Ким Олег Алексеевич,
*и. о. профессора, Джизакский государственный педагогический университет (Джизак, Республика Узбекистан),
oleg_1755@mail.ru*

И особенно трудолюбие, привязанность к земле, что уже с первых дней породило взаимную симпатию и уважение.

На сегодня в республике проживает предположительно более 175 тыс. корейцев; корейская община Узбекистана – крупнейшая в СНГ. До середины 1980-х годов в республике все еще сохранялись места компактного проживания корейцев – так называемые корейские колхозы, которые, в сущности, являлись очагами корейского национального языка, обычаев и традиций. Отметим, что к 1990-м годам на родном языке могли изъясняться лишь представители старшего поколения.

Общеизвестно, в конце прошлого – начале XXI века произошел отток большей части русскоязычного населения из закавказских и среднеазиатских республик на свою историческую родину. И как следствие изменилась языковая ситуация: значительно сократилось количество школ, колледжей и вузов с русским языком обучения, резко уменьшилось и число самих обучающихся на этом языке.

Вместе с тем образование новых суверенных государств вызвало всплеск национального самосознания. Затронул этот процесс и корейскую общину Узбекистана. В нашей стране сохранение самобытного языка, культуры нацменьшинств стало государственной политикой. Конституция Республики Узбекистан гарантирует право свободного и равноправного развития родного языка, культуры, обычаев и традиций всех народов, проживающих в республике. И это право успешно реализуется.

В ст. 4 Закона «О государственном языке», новая редакция которого была принята уже после обретения Узбекистаном независимости, говорится: «Республика Узбекистан обеспечивает уважительное отношение к языкам, обычаям и традициям наций и народностей,

проживающих на ее территории, создание условий для их развития».

Крупнейшее корейское общественное объединение Республики Узбекистан – Ассоциация корейских культурных центров Узбекистана (АККЦ), которая была создана в 1991 г. В 2001 г., в год десятилетия организации у АККЦ появился свой офис – двухэтажное благоустроенное здание, где размещаются помимо аппарата ассоциации редакция газеты «Корё симун», гильдия творческих работников, курсы корейского языка, общество дружбы «Узбекистан – Корея». В настоящее время в составе АККЦ около 30 областных, городских, районных и поселковых ККЦ, которые на местах способствуют изучению родного корейского языка. В вузах Ташкента и Самарканда осуществляется подготовка специалистов корейского языка. Можно с уверенностью утверждать, что подрастает новое поколение представителей корейской диаспоры Узбекистана, которое знает родной корейский язык.

И все же, несмотря на несомненные успехи в этом плане, русский язык был и остается не только языком межнационального общения, но и родным для представителей корейской (думаю, не только корейской) диаспоры Узбекистана. И действительно, ведь это язык, на котором они говорят, думают, пишут. Возможно, кто-то не согласится со мной. Но, как показывает опрос, проведенный среди корейцев Джизакской области, подавляющее большинство назвало русский язык родным. Лишь отдельные назвали русский функционально первым. Это преподаватели русского языка и литературы, выпускники филологических факультетов вузов Узбекистана и России.

Членам корейского культурного центра Джизакской области было предложено выбрать один из предложенных ответов на вопрос: «Является ли русский язык для

вас родным?». Варианты ответов: а) родной язык; в) второй родной язык; с) язык межнационального общения; д) функционально первый. Так вот по результатам опроса более 90% ответили, что русский язык является для них родным. Возраст анкетированных – от 50 до 75 лет. Напоминаем, что анкетированием была охвачена лишь корейская диаспора области.

Предложен был и вопрос: на каком языке осуществляется домашнее общение? 100% опрошенных ответили, что на русском языке. Все больше респондентов (по сравнению с началом этого века) на вопрос «Какой язык вы употребляете в межнациональном общении?» ответили: русский и узбекский. Особенно заметен этот факт в молодежной среде: представители разных национальностей общаются на государственном языке.

Заметно возросший интерес к русскому языку вполне объясним: знание языка открывает больше дорог. Это понятно представителям всех этносов, проживающих в Узбекистане. И потому все больше школ, детских садов, в которых занятия идут на русском языке. Да, существует в образовательных учреждениях деление на национальные и русские группы и классы, но из этого отнюдь не следует, что дети из национальных семей не знают русского языка, или, что представители национальных меньшинств (в том числе, корейцы) не знают государственного языка. Они свободно говорят на узбекском языке.

Если в свое время данные Центра социальных исследований «Ижтимоий фикр» (2001) о том, что 47% респондентов – русских свободно владеют узбекским, казались завышенными, то сегодня эта цифра представляется вполне реальной. Таким образом, можно с полным основанием утверждать, что происходит взаимосвязанный процесс возросшего интереса к русскому

языку и освоение государственного языка представителями других этнических общностей.

Как нам представляется, в значительной мере этому способствует сохранение позиции русского языка в культуре и образовании. Несомненно, прав Ю. Подпоренко, считающий, что «местная субкультура на основе русского языка не только не исчезает, но и обретает черты устойчивости» [4]. Неоценимый вклад в сохранение позиций русского языка в Республике Узбекистан вносят русские поэты, получившие признание еще в прошлом веке: А. Файнберг, С. Мадалиев, Ш. Абдуллаев... В начале 2000-х заявили о себе новые поэты: В. Осадченко, Л. Бакирова и др. Продолжает выходить журнал «Звезда Востока».

Позитивные сдвиги происходят и в области образования. Только в областном центре г. Джизаке четыре средние общеобразовательные школы, в которых преподавание ведется на русском языке, причем количество учащихся в русских классах значительно возросло. Писатель Е. Абдуллаев отмечает в связи с этим: «сегодня в Узбекистане он (русский язык) остается вторым, после узбекского, языком. Одна из основных причин этой устойчивости, на наш взгляд, – поколенческая: в 1990-е и 2000-е годы вступили в период социальной активности те поколения, детство которых пришлось на 1970–1980-е годы, когда преподавание русского языка было одним из приоритетов ветшающей, но все еще мощной советской системы образования» [1].

Повторим, наметилась очевидная тенденция к усилению роли русского языка для представителей всех этносов, проживающих в республике. Несомненно, существенным фактором послужило соглашение между Министерством просвещения РФ, Министерством народного образования Узбекистана и благотворитель-

ным фондом Алишера Усманова «Искусство, наука, спорт» (2020) о реализации проекта «Класс!» по повышению уровня владения русским языком в республике. С сентября 2021 года в образовательные учреждения по всему Узбекистану были направлены около 200 учителей и методистов.

В заключение отметим, что результаты проведенного исследования и перечисленные факты позволяют утверждать, что русский язык, как прежде, играет роль языка межнационального общения. Более того, очевидной потребностью в Республике Узбекистан становится знание государственного языка. Нельзя не согласиться с тем, что «все, что мы приобрели вдали от родины предков – язык соседнего государства, культуру, традиции, умение жить с его народом в ладу – является не только нашим достижением, но и достоянием всей корейской нации» [2, с. 7].

Мы полагаем, что благодаря знанию русского языка, трудолюбию, тяге к знаниям представители корейской диаспоры заняли достойное место в многонациональной семье народа Узбекистана.

Литература:

1. *Абдуллаев Е.* Русский язык: жизнь после смерти. Язык, политика и общество в современном Узбекистане // Неприкосновенный запас. 2009. № 4 (66). URL: <https://magazines.gorky.media/nz/2009/4/russkij-yazyk-zhizn-posle-smerti-yazyk-politika-i-obshhestvo-v-sovremennom-uzbekistane.html> (дата обращения: 13.02.2022).
2. *Ким В.Н.* Они – первые! // Наши герои. К 80-летию проживания корейцев в Узбекистане. Ташкент: Тасвир, 2017. С. 7–10.
3. *Ким П.Г.* Корейцы Республики Узбекистан. Ташкент: Узбекистан, 1993. 176 с.
4. *Подпоренко Ю.* Бесправен, но востребован. Русский язык в Узбекистане // Дружба народов. 2001. № 12. С. 181–182.

Oleg Kim,

*Acting Professor, Jizzakh State Pedagogical University (Jizzakh, Republic of Uzbekistan),
oleg_1755@mail.ru*

Functional First: On the role of the Russian language for the Korean Diaspora in Uzbekistan

The article deals with the state of the Russian language learning and teaching in Uzbekistan, the demand for the Russian language and its role in the fate of the Korean Diaspora in Uzbekistan.

Keywords: Russian language; native language; mother tongue; second mother tongue; language of interethnic communication; bilingualism; Korean Diaspora; cultural center.

МЕЖДУНАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

*Юрий Горячев, Владимир Захаров,
Марина Кривенькая, Елена Омельченко,
Ирина Власенко, Анна Шевцова, Анна Орлова,
Елена Теплова, Алистер Орлов, Ольга Яшина*

10.37492/ETNO.2023.70.1.006

По следам XIV международного научно-практического семинара из цикла «Диалог цивилизаций и межкультурное сотрудничество»

8–9 декабря 2022 года в Московском педагогическом государственном университете (г. Москва, РФ) в очно-дистанционном формате состоялся XIV международный научно-практический семинар из цикла «Диалог цивилизаций и межкультурное сотрудничество». Семинар проводился в рамках мероприятий, посвященных 150-летию юбилею МПГУ. В 2022 году в семинаре приняли участие более 100 руководителей и специалистов из образовательных организаций общего, профессионального, высшего и дополнительного образования из 15 регионов РФ и десяти зарубежных стран, в том числе стран СНГ (Азербайджан, Армения, Белоруссия, Таджикистан, Узбекистан), Венгрии, Франции, Индии, Израиля. Активными участниками стали представители общественных организаций, ученые, эксперты, педагоги, руководители – члены Международного педагогического общества в поддержку русского языка и ряда партнерских организаций, заинтересованных в развитии культурно-образовательного сотрудничества и в обсуждении совместных проектов развития образования на русском языке. В текущем номере вниманию читателей предлагается ряд докладов, сделанных на семинаре.

Ключевые слова: международное образование; УНИТВИН; кафедры ЮНЕСКО; дети-инофоны; поликультурное образование; этнопедагогика; адаптация детей из семей мигрантов; РКИ; качество образования; культура межнационального общения; межкультурная коммуникация; право на образование; миссия учителя; поддержка русского языка; этнокультурное просвещение; гуманизация образования.

8–9 декабря 2022 года в Московском педагогическом государственном университете (Москва, РФ) в очно-дистанционном формате состоялся XIV международный научно-практический семинар из цикла «Диалог цивилизаций и межкультурное сотрудничество». Семинар проводился в рамках мероприятий, посвященных 150-летию юбилею МПГУ.

Горячев**Юрий Алексеевич,**

кандидат исторических наук,
научный руководитель
Кафедры ЮНЕСКО «Междуна-
родное (поликультурное)
образование и интеграция
мигрантов», факультет
регионоведения и этнокуль-
турного образования, Инсти-
тут социально-гуманитарного
образования МПГУ (Москва),
ia.goryachev@mpgu.su

Захаров**Владимир Федорович,**

ведущий специалист Центра
историко-культурных иссле-
дований религии и межциви-
лизационных отношений, Инсти-
тут социально-гуманитарного
образования МПГУ (Москва),
vfzakharov@mail.ru

Кривенькая**Марина Александровна,**

кандидат филологических наук,
директор Центра регионо-
ведения и гуманитарно-
образовательного сотрудни-
чества, доцент кафедры
ЮНЕСКО «Международное
(поликультурное) образование
и интеграция мигрантов»,
Институт социально-гумани-
тарного образования МПГУ,
член Союза переводчиков
России (Москва),
ta.krivenkaya@mpgu.su

Организатор семинара – ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет» (кафедра ЮНЕСКО «Международное (поликультурное) образование и интеграция мигрантов» и факультет регионоведения и этнокультурного образования). Мероприятия семинара готовились при поддержке секретариата Комиссии РФ по делам ЮНЕСКО, Евразийской ассоциации педагогических университетов, Международного педагогического общества в поддержку русского языка, Совета по делам национальностей при правительстве Москвы и во взаимодействии с координационным комитетом кафедр ЮНЕСКО РФ, Институтом ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании, Международным советом российских соотечественников, партнерской сетью междууниверситетского сотрудничества УНИТВИН/кафедры ЮНЕСКО и всероссийским объединением школ – участников международного проекта «Ассоциированные школы ЮНЕСКО».

В 2022 году в семинаре приняли участие более 100 руководителей и специалистов из образовательных организаций общего, профессионального, высшего и дополнительного образования из 15 регионов РФ и десяти зарубежных стран, в том числе стран СНГ (Азербайджан, Армения, Белоруссия, Таджикистан, Узбекистан), Венгрии,

Омельченко**Елена Александровна,**

доктор исторических наук, заместитель директора Института социально-гуманитарного образования по научной работе, декан факультета регионоведения и этнокультурного образования Института социально-гуманитарного образования МПГУ (Москва), ea.omelchenko@mpgu.su

Власенко**Ирина Александровна,**

специалист по учебно-методической работе факультета регионоведения и этнокультурного образования, Институт социально-гуманитарного образования МПГУ (Москва), ia.vlasenko@mpgu.su

Шевцова**Анна Александровна,**

доктор исторических наук, профессор кафедры культурологии, зам. декана факультета регионоведения и этнокультурного образования, Институт социально-гуманитарного образования МПГУ (Москва), ash@inbox.ru

Орлова**Анна Юрьевна, кандидат**

исторических наук, доцент кафедры культурологии, Институт социально-гуманитарного образования МПГУ (Москва), ugodnikova@mail.ru

Франции, Индии, Израиля. Активными участниками стали представители общественных организаций, ученые, эксперты, педагоги, руководители – члены Международного педагогического общества в поддержку русского языка и ряда партнерских организаций, заинтересованных в развитии культурно-образовательного сотрудничества и в обсуждении совместных проектов развития образования на русском языке. Помимо традиционных партнеров кафедры и университета, аудитория семинара значительно пополнилась новыми участниками – представителями самых разных организаций из РФ и зарубежных стран, многие из которых выразили намерение к более стабильным отношениям сетевого межвузовского сотрудничества.

В цели мероприятия входит обмен опытом, результатами исследований и практическими наработками ученых, экспертов, специалистов, представителей образовательных и общественных организаций по широкому кругу вопросов, связанных с использованием научного знания и образования для поступательного развития мирового сообщества, в том числе в ответ на вызовы, с которыми столкнулся мир в 2020–2022 годах. Проблемное поле семинара включает следующие темы: потенциал научного знания и образования для мира и развития; право

на образование для всех; роль учителя и просветителя в обществе; поддержка русского языка и образования на русском языке в мире; этнокультурное просвещение и межкультурная компетентность участников образовательного процесса; межэтнические и межконфессиональные отношения в образовании; адаптация и интеграция мигрантов средствами образования; гражданское образование и воспитание; цифровая среда и гуманизация образования.

Двухдневная программа семинара включала работу двух секций, круглого стола, творческой мастерской для педагогов, на которых обсуждались темы: «Диалог в меняющемся мире: право на безопасность для всех», «Учитель – просветитель – наставник: традиции и инновации в подготовке педагогов будущего», «Русский язык и культура межнационального общения», «Этнопедагогика и технологии поликультурного образования», «Научное знание и образование для мира и развития». Обмену опытом, практическим работкам и педагогическим технологиям интеграции мигрантов, формированию межкультурной компетентности средствами образования было посвящено специальное мероприятие семинара – Всероссийская научно-практическая конференция «Реализация особых образовательных потребностей детей-инофонов и детей ино-

Теплова

Елена Феликсовна,

*кандидат исторических наук, доцент кафедры культурологии, заместитель директора Центра историко-культурных исследований религии и межкультурных отношений, Институт социально-гуманитарного образования МПГУ (Москва),
ef.teplova@mpgu.su*

Орлов

Алистер Александрович,

*ведущий специалист факультета регионоведения и этнокультурного образования, Институт социально-гуманитарного образования МПГУ (Москва),
alisterorlov@gmail.com*

Яшина

Ольга Николаевна,

*кандидат исторических наук, доцент кафедры ЮНЕСКО «Международное (поликультурное) образование и интеграция мигрантов», Институт социально-гуманитарного образования МПГУ (Москва),
yashinaon@mail.ru*

странных граждан: региональный опыт, лучшие российские и мировые практики».

Открывая семинар, ректор МПГУ член-корреспондент Российской академии образования, заведующий кафедрой ЮНЕСКО «Международное образование и интеграция мигрантов», доктор исторических наук профессор А.В. Лубков отметил, что содержание программы семинара отражает задачи, которые на фоне глобальных геополитических изменений стоят перед российской системой образования в целом и педагогическим образованием в частности. В решении этих задач Московский педагогический государственный университет, как и всегда, готов к сотрудничеству с перспективными партнерами, среди которых в первую очередь страны СНГ, ЕАЭС, ШОС.

На открытии семинара прозвучали приветствия в адрес его участников и организаторов от Министерства науки и высшего образования и Министерства просвещения РФ, от председателя комитета кафедр ЮНЕСКО РФ В.К. Егорова, от национального координатора международного проекта «Ассоциированные школы ЮНЕСКО» в РФ Н.М. Прусс. Во всех приветствиях отмечалась важность организации мероприятия, которое в ответ на вызовы, с которыми столкнулся мир в 2020–2022 годах, предлагает к обсуждению широкий круг вопросов, связанных с гуманизацией образования, акцентирует внимание на значении просвещения, расширения социально-гуманитарного компонента образования и гражданского воспитания.

В ходе пленарного заседания «Образование и культура в контексте глобальных вызовов» прозвучали доклады, которые обозначили проблемное поле и стали лейтмотивом семинара. О том, как в конкретных образовательных проектах со школьниками и студентами решаются задачи, связанные с целями устойчивого раз-

вития в контексте глобальных вызовов, рассказал первый заместитель председателя Российской ассоциации содействия ООН, заведующий кафедрой ЮНЕСКО по правам человека и демократии МГИМО МИД России канд. полит. наук А.Н. Борисов. К таким относятся ролевые игры, модель ООН, просветительские мероприятия о правах человека и другие – успешность их отражают в том числе региональные добровольные обзоры о выполнении ЦУР, которые под эгидой МИД набирают популярность в последнее время.

О необходимости настоящего обращения к человеку, к балансу общества и природы, к справедливости как важной цели развития человечества убедительно говорил в своем выступлении «Гуманизация технологии и образования» генеральный директор, экс-директор и руководитель кафедры ЮНЕСКО Мандсаурского университета, Индия, профессор Джагдиш Кхатри. Он напомнил о том, что технологический прогресс не должен приводить к информационным и вооруженным конфликтам, что в центре образования должен быть «человек многомерный», что в образовании нужно обращать больше внимания на искусство, культуру, духовность.

Возможности совмещения потенциала образовательных программ и приобщения к культуре в пространстве музея стали основной темой выступления ученого секретаря музея истории мировых культур и религий из Дербента канд. филол. наук К.Ю. Мосесовой. На конкретных примерах из практики работы музея она рассказала о возможностях по приобщению молодежи к историко-культурному наследию как о мощном средстве гражданского и поликультурного воспитания. Завершил пленарное заседание доклад зав. кафедрой ЮНЕСКО по межкультурному образованию и повышению квалификации преподавателей колледжа

Бейт Берл, г. Кфар-Сава, Израиль, Рувайды Абу Расс «Что следует учитывать в квалификации преподавателей, обучающихся студентов из числа меньшинств?». На примере обучения языкам международных студентов в израильских университетах она пришла к выводу о том, что многие из этих практик демонстрируют недостаточное внимание к различиям между образовательными парадигмами, с одной стороны, и образовательным и культурным фоном студентов и преподавателей – с другой. Педагог отметила, что при обучении учителей стоит серьезнее относиться к ситуациям «столкновения культурных кодов» – профилактика этого относится к задачам поликультурного образования.

Традиционным направлением работы семинара является также обсуждение вопросов развития образования на русском языке в мире. В этом году эта тема стала центральной на круглом столе «Русский язык и культура межнационального общения» (модератор – ответственный секретарь координационного совета Международного педагогического общества в поддержку русского языка доцент кафедры культурологии Института социально-гуманитарного образования МПГУ канд. истор. наук А.Ю. Орлова). Спектр вопросов обсуждения охватывал разные сферы. О положении русского языка и русской школы в странах мира говорила в своем выступлении зав. кафедрой ЮНЕСКО «Межкультурный диалог в современном мире» Российско-Таджикского (Славянского) университета, директор Информационно-ресурсного центра ООН М.М. Бабаджанова, о ресурсе русского языка для межнационального и межкультурного диалога в сфере образования – преподаватель Белорусского национального технического университета из г. Минска А.В. Ерошевич, о динамике языковых заимствований и их влиянии на языковую культуру –

доцент кафедры английского языка и цифровых образовательных технологий Института международного образования МПГУ Е.Г. Мешкова. Также в рамках работы круглого стола были представлены: исследование ареальных признаков структуры русской волшебной сказки профессором Имре Пачаи из Венгрии, анализ акустических характеристик в речи русскоязычных билингвов Германии преподавателем Белорусского национального технического университета Т.В. Лыпкань, а также необычный методический практикум «Рифмовать нельзя выучить: о принципах работы с русским глаголом в школе» координатора дипломной программы ГБОУ г. Москвы школа № 1306 – «Школа молодых политиков» К.С. Калининой.

Секция «Диалог в меняющемся мире: право на безопасность для всех» (модераторы – директор Центра регионоведения и гуманитарно-образовательного сотрудничества доцент кафедры ЮНЕСКО «Международное (поликультурное) образование и интеграция мигрантов» МПГУ М.А. Кривенькая и зам. директора ИСАА, зав. кафедрой ЮНЕСКО «Востоковедение и африканистика: современные методы изучения и преподавания» МГУ им. М.В. Ломоносова Д.М. Солодовник) аккумулировала вопросы обеспечения доступа к качественному образованию и социальной инклюзии в школе и обществе. Теоретическим введением в проблему стало выступление Д.М. Солодовник о мирном сосуществовании ценностных оснований межцивилизационного бытия, с учетом современных вызовов и сломов. Выступления следующих участников развивали сюжеты, связанные в целом с защитой прав и свобод человека, в том числе в области доступа к социальным благам: о проблеме социального исключения в контексте образования для всех говорила профессор кафедры русского языка РГПУ им. А.И. Герцена Л.А. Балясникова, о послед-

ствиях распространения «культуры отмены» в среде русских православных приходов в Европе – научный сотрудник Отдела русского народа Института этнологии и антропологии им. Н.Н. Миклухо-Маклая РАН А.И. Юренко.

Комплекс вопросов, связанных с защитой прав меньшинств, поднял в своем выступлении «Культурное наследие: мемориализация и местные воспоминания как фактор укрепления идентичности меньшинств» ст. научный сотрудник Центра социальных наук Института политических наук Венгерской академии наук проф. Ференц Боди. В развитие темы прозвучали выступления о гражданской грамотности как личностной цели образования методиста Калининградского областного института развития образования Д.Б. Буянского и этнокультурном просвещении через образовательный туризм доцента кафедры страноведения и международного туризма СПбГУ Я.С. Тестиной. Логичным итогом дискуссии стало выступление преподавателя истории из Джизакского государственного педагогического университета (Узбекистан) Н.И. Каримовой «Межкультурный диалог – гарантия стабильных отношений на Евразийском континенте», центральное место в котором уделено развитию связей по линии евразийского сотрудничества, в том числе в рамках ШОС.

Объемный теоретико-методологический анализ ситуации в мировом образовании в связи с задачами достижения целей устойчивого развития и, в частности, цели 4 по достижению качественного и всеохватного образования представила в своем ключевом докладе специальный гость семинара исполнительный директор группы Всемирного наследия (Франция) проф. М. Маропе. Она привела целый ряд статистических данных, которые служат доказательством того, что вызовы последних лет поставили под сомнение реаль-

ность достижения не только качественного общего образования, но и овладение навыками начальной школы, в первую очередь грамотности. В связи с этим, с точки зрения докладчика, необходим пересмотр сроков ЦУР, а также изменение методологического подхода с включением в него фактора изменения условий и многофакторности реальности, в первую очередь разноуровневость исходных позиций стран и регионов и неравномерность их развития, несмотря на многочисленные усилия ООН и ее специализированных организаций. Данный вывод ставит задачи по пересмотру основных параметров в общемировом масштабе, что неминуемо коснется конкретной работы педагогов на местах.

Секция «Учитель – просветитель – наставник: традиции и инновации в подготовке педагога будущего» объединила представителей педагогического сообщества из Республики Башкортостан, Саратовской области, Санкт-Петербурга, Москвы, Краснодарского края, а также Армении, Азербайджана, Республики Беларусь. Обмен опытом в этой секции (модераторы – зам. директора Центра историко-культурных исследований религии и межкультурных отношений факультета регионоведения и этнокультурного образования ИСГО МПГУ Е.Ф. Теплова и зав. кафедрой политологии, истории, теории государства и права директор Башкирского института социальных технологий (филиал) «Академия труда и социальных отношений» Т.А. Нигматуллина) стал логическим продолжением состоявшейся дискуссии, переведя ее в область практических наработок школьных учителей и вузовских педагогов, их инновационных проектов в сфере образования и воспитания, в том числе привлекательных для молодых педагогов. В центре ее стояли вопросы, связанные с воспитательными педагогическими практиками, направленными на формирование у детей и молодежи компетенции

гражданственности, и с гражданским образованием. Направление работы секции зададо выступление Т.А. Нигматуллиной о гражданском образовании как технологии формирования гуманистических ценностей молодежи.

Уникальный опыт создания и функционирования педагогических классов новой волны представила преподаватель русского языка и литературы Сновской средней школы (Республика Беларусь) И.Р. Винник; о профориентации школьников через педагогическую практику студентов в цифровом городе рассказала зам. директора московской школы № 1306 – школа молодых политиков Е.В. Воронина. Обсуждались технологии формирования гуманистических ценностей молодежи с акцентом на технологии поликультурного образования: методист Академии последипломного образования из Минска А.А. Дроздова – о совершенствовании профессионального мастерства учителя иностранного языка и зав. кафедрой педагогики и психологии Ленинградского областного института развития образования И.В. Васютенкова – о развитии поликультурной компетентности как основы профессионализма педагога в современных социокультурных условиях. Роли наставничества в формировании личности старшеклассников был посвящен заочный доклад преподавателей Кубанского государственного технологического университета: доцента кафедры русского языка О.А. Гордиенко и преподавателя кафедры русского языка Е.А. Труновой. По мнению педагогов, обмен опытом был полезным и значимым, а представленный материал будет весьма полезен в их дальнейшей работе.

Обмену практическим опытом в сфере этнокультурного образования и просвещения была посвящена творческая мастерская для педагогов «Этнопедагогика и технологии поликультурного образования» (провела

доцент кафедры ЮНЕСКО «Международное (поликультурное) образование и интеграция мигрантов» МПГУ О.Н. Яшина), в которой был представлен опыт школьных учителей: как через проектную деятельность развивают межкультурную компетентность обучающихся рассказала учитель биологии и координатор проектной деятельности московской школы № 1306 – школа молодых политиков Ф.Ф. Байдильдинова, об экспериментальной работе лаборатории иностранных языков – учитель английского языка и заведующая лабораторией иностранной филологии школы «Гармония» г. Ижевска С.Р. Скакунова. Переключкой взаимного опыта прозвучал мини-мастер-класс О.Н. Яшиной о методиках работы по этнокультурному просвещению, которые развивает факультет регионоведения и этнокультурного образования и кафедра ЮНЕСКО МПГУ. На занятиях творческой мастерской побывали и московские педагоги, сопровождающие школьников – участников молодежного форума «Москва многолика и разноречивая», который прошел на полях международного семинара 9 декабря 2022 года.

В программу XIV международного семинара в этом году было также включено специальное мероприятие – Всероссийская научно-практическая конференция «Реализация особых образовательных потребностей детей-инофонов и детей иностранных граждан: региональный опыт, лучшие российские и мировые практики». Конференция была организована кафедрой ЮНЕСКО «Международное (поликультурное) образование и интеграция мигрантов» факультета регионоведения и этнокультурного образования Института социально-гуманитарного образования под эгидой Министерства просвещения Российской Федерации, Федерального координационного ресурсного центра по психологической и социально-культурной адапта-

ции иностранных граждан и при поддержке Фонда президентских грантов.

Участниками всероссийской конференции стали более 100 участников из 27 субъектов Российской Федерации – руководители образовательных организаций (дошкольных образовательных учреждений, школ, колледжей), педагоги и методисты, преподаватели вузов и представители органов управления образованием.

В приветственном слове руководитель Федерального координационного ресурсного центра по психологической и социально-культурной адаптации иностранных граждан Т.И. Сизова рассказала о реализации комплекса мер по социализации и адаптации иностранных граждан, подготовке центром методических, научно обоснованных материалов по данной проблематике, проработке возможностей финансовой поддержки образовательных организаций, обучающихся значимое число детей с миграционной историей.

В докладе декана факультета регионоведения и этнокультурного образования, зам. директора Института социально-гуманитарного образования МПГУ, д-ра истор. наук Е.А. Омельченко была затронута тема адаптации и интеграции несовершеннолетних детей мигрантов на примере международного и российского опыта, отмечена актуальность темы межкультурной компетентности российских педагогов в условиях многонационального российского образовательного сообщества.

Подходам к формированию оценивания уровня владения русским языком в системе дошкольного и школьного образования было посвящено выступление руководителя одноименной научно-исследовательской программы д-ра истор. наук А.А. Шевцовой. Она отметила разницу между системой оценивания в рамках школьного образования и системой тестирования ино-

странных граждан на звание русского языка. Профессор поделилась результатами апробации диагностических материалов, учитывающих специфику русского языка не только как школьной дисциплины, но и как особой методики преподавания иностранцам.

Тему социально-культурной адаптации детей-инофонов продолжил профессор МПГУ О.Е. Хухлаев, презентовал психолого-педагогические методики выявления особых образовательных потребностей исследуемого контингента. По словам профессора, при отборе данных методик учитывался не только российский опыт, но и международный, а также вариативность оценки в зависимости от региона проживания детей-инофонов. На основе полученных данных с помощью вышеописанных методик выявления потребностей также проходит разработка модели образовательных организаций по социальной и языковой инклюзии. Так, доцент кафедры социальной педагогики и психологии МПГУ М.Ю. Чибисова обратила внимание, что успешная реализация возможна только при комплексном подходе в рамках урочной и внеурочной деятельности. Автор подробно рассказала об идее создания особых адаптационных классов для тех, чей уровень владения русским языком не позволяет обучаться в общеобразовательном классе.

Серию докладов из практического опыта адаптации и интеграции детей с миграционной историей в субъектах РФ открыло совместное вступление руководителя Департамента образования Надымского района ЯНАО О.Е. Рудаковой и директора МОУ «Средняя образовательная школа № 5» г. Надыма Т.У. Гаттаровой. Докладчики рассказали об организационно-управленческих подходах для решения проблемы языковой и социокультурной адаптации детей-инофонов. В рамках действующей программы «Безопасный район» реализу-

ются такие адаптационные мероприятия, как психолого-педагогическое сопровождение каждого ребенка с включением его в образовательный и воспитательный процессы. Также родители могут получить консультативную помощь в одном из 16 специализированных центров. Директор школы познакомила слушателей с решением обозначенных проблем на уровне своего учебного заведения: организация специальных курсов по РКИ, обязательная работа с социальным педагогом и, если требуется, логопедом.

Со стихийным обучением инофонов сталкиваются не только городские школы, но и сельские. Так, директор средней школы деревни Кривское Боровского района Калужской области Е.М. Селезнева поделилась с педагогическим сообществом своим опытом использования современных методов и приемов языковой адаптации детей-инофонов. Она отметила необходимость использования специальных пособий по РКИ, учитывающих особенности начального образования. Данная школа реализует в младших классах инклюзивную модель обучения с помощью учебно-методического комплекса «Русский язык: от ступени к ступени», а в старших модульно-блочный подход с учетом уровня владения русским языком. Педагоги всячески поддерживают преемственность между только начавшими овладевать русским языком учениками и продвинутыми инофонами. Вторые для первых создают двуязычные словари, сопроводительные инструкции для педагогов на родном языке учащихся. В настоящее время на базе первых классов проходит пилотное обучение с применением нейропсихологических практик, целью которого является развитие когнитивных способностей учащихся в адаптивной среде.

Челябинскими педагогами была разработана модель социально-культурной адаптации детей-инофонов че-

рез гражданско-патриотическое воспитание. Один из авторов данной модели А.А. Сокулин, учитель истории и обществознания школы № 6 имени Зои Космодемьянской, рассказал, что целью «Кадетских игр» является создание единого социального пространства с вовлечением родителей детей-инофонов. В докладе директора школы № 53 г. Люберцы Т.П. Ивановой был представлен опыт социально-культурной адаптации через уроки технологии, где знакомятся с русскими ремеслами и участвуют в создании русских национальных костюмов. Патриотизм и гражданская ответственность таких детей воспитывается посредством вовлечения детей в российское движение школьников, волонтерскую деятельность.

В сообщении ректора Института развития образования Свердловской области С.Ю. Тренихиной вновь была затронута тема языковой адаптации детей-инофонов. Презентовав программу комплексной языковой диагностики детей-инофонов, созданную в стенах института, ректор подчеркнула важность построения индивидуального образовательного маршрута для обучающихся, а также важность корректировки существующих учебных программ для общеобразовательных школ. О специфике социокультурной адаптации в рамках профессионального образования рассказала директор Свердловского областного медицинского колледжа И.А. Левина. Комплексная работа по воспитанию межкультурной компетенции пронизывает собой все мероприятия, проводимые в колледже как на российском, так и на международном уровне.

Социализации школьников-инофонов средствами музейной и театральной педагогики был посвящен совместный доклад учителей из школы № 28 г. Томска. Созданный на базе школы этнографический центр-музей «Русская изба» стал настоящим методическим

центром, который совместно с учителями разрабатывает методики социализации детей через культурное наследие. Педагоги томской школы Е.А. Земская и И.А. Павлова представили участникам конференции фрагмент сказки «Колобок» как своего рода итог кропотливой работы с детьми.

Примером мягкой и плавной социально-языковой адаптации детей-инофонов поделился директор школы № 130 г. Омска С.А. Субботин. Он рассказал о положительных результатах создания особого графика посещения школы для тех, кто не знает русского языка. После полугодовой специализированной подготовки ребенок адаптируется и начинает посещать общеобразовательные классы. Отраднo, что школа не ограничивает ребенка взаимодействием только с русской культурой, но и всячески поддерживает общение с представителями родной культуры, чтобы ребенок стал полноценной в культурном плане билингвальной личностью.

Участникам конференции было интересно взглянуть на международный практический опыт по работе с мигрантами. Французским опытом поиска адаптационного пути поделилась К.О. Артемова, учитель английского языка из московской школы № 1306. В своем докладе она указала на важность овладения языком принимающей стороны на высоком уровне, позволяющем избежать дискриминации со стороны местного населения.

Практическую часть докладов и мастер-классов открыло выступление Н.Л. Смирновой, доцента Института развития образования Свердловской области. На примере одного урока из УМК «Русский язык: от ступени к ступени» была показана возможность введения коммуникативных заданий уже на азбучном этапе изучения русского языка. Работа по грамматической модели является основой для формирования как языковых, так и коммуникативных навыков изучающего ино-

странный язык. Об этом рассказала один из авторов УМК «Русский язык: от ступени к ступени» Л.В. Костылева. Участники конференции познакомились с разнообразием приемов и методов работы с грамматическими моделями и речевыми образцами.

Программа семинара этого года возродила традицию участия в мероприятии молодежи: 9 декабря на полях семинара прошел Молодежный просветительский форум «Москва многолика и разноязычная», который собрал на творческих мастер-классах и дискуссионных площадках в университетских аудиториях студентов и московских школьников, а в онлайн режиме – обучающихся из других российских регионов.

Участие в форуме в очном и дистанционном формате приняли педагоги и обучающиеся из девяти московских школ: ГБОУ города Москвы № 46, 56, 2120, 2025, 1529 имени А.С. Грибоедова, 1583 имени К.А. Керимова, 1252 имени Сервантеса, лицея №№ 1501 и школы имени Н.М. Карамзина, а также нескольких образовательных организаций пяти регионов РФ. Всего на форум зарегистрировались более 300 человек.

После открытия форума в МПГУ для очных участников из Москвы прошли две творческие мастерские. В рамках открытой культурологической лаборатории «Буквы PRO: краткий курс латтеринга» под руководством профессора кафедры культурологии ИСГО, пробелы д-ра истор. наук, члена Союза художников России А.А. Шевцовой ребята осваивали мастерство креативной каллиграфии. Участники вместе с лектором погрузились в дебри типографики и шрифтов, узнали, в чем особенность акцентов и для чего нужны засечки. По итогам творческой мастерской школьники смогли создать собственную неповторимую графическую композицию на новогоднюю тему. Родители учеников также с удовольствием приняли участие в мастерской.

Параллельно основная часть очных участников форума – девятиклассники из школ № 2120 и 1583 стали работать в творческой мастерской «ЭТНОГрафика: визуальные образы стран и народов». Ребята поделились на две команды и получили задание изобразить на флипчартах визуальные образы-ассоциации с тремя зарубежными странами, которые участники выбирали сами, а также Россией. К визуальным образам можно было добавлять и вербальные выражения. Задание чрезвычайно увлекло участников – ребята вспоминали собственные путешествия, любимые места, достопримечательности, блюда и традиции разных народов и даже этнические анекдоты. Мастерская прошла в творческой, веселой и оживленной обстановке. Результатом стали плакаты с визуальными образами культуры и жителей Южной Кореи, Японии, Испании, Франции, Италии, Объединенных Арабских Эмиратов и Российской Федерации. Эту творческую мастерскую провели для ребят сотрудники факультета регионоведения и этнокультурного образования Ф.Ф. Башкирцева, А.А. Бурова и С.П. Овакимьян.

Школьники и студенты также приняли участие в полезном разговоре на двух дискуссионных площадках форума. Модератор первой дискуссионной площадки «Этнические стереотипы и взаимодействие культур» – директор Центра регионоведения и гуманитарно-образовательного сотрудничества МПГУ доцент кафедры ЮНЕСКО канд. филол. наук М.А. Кривенькая рассказала ребятам о стереотипах – для чего они необходимы человеку и как рождаются в сознании, как формируются, бытуют в обществе, чем полезны и вредны. Затем каждая мини-группа представила плакат с образами стран и народов – результатом работы в творческой мастерской. Модератор Е.О. Хабенская, канд. истор. наук ведущий сотрудник Центра регионоведения и гумани-

тарно-образовательного сотрудничества ИСГО МПГУ, вместе с педагогами помогла школьникам в аудитории и на экране обсудить получившиеся коллективные визиотипы стран и народов. Потом на этих примерах уже в более широком контексте все вместе, ребята, их родители и педагоги, поговорили об этностереотипах в индивидуальном и коллективном сознании.

На второй дискуссионной площадке «QR-code москвича: личность и город» участники форума под руководством ведущей – доцента кафедры культурологии ИСГО МПГУ А.Ю. Орловой порассуждали об этническом и культурном разнообразии столичного мегаполиса, об образе и самоидентификации типичного жителя Москвы, о мифах и реальностях городского пространства. Затронули и тему субкультурного обособления, которое помогает многим жителям мегаполиса сохранить свою культурную идентичность в условиях мегапространства многонаселенного города.

Дискуссию по темам, которые предложили школьникам организаторы форума, можно будет продолжить в ходе культурно-просветительского лектория и проектной деятельности по этнокультурной тематике, которые сотрудники факультета регионоведения и этнокультурного образования и кафедры ЮНЕСКО МПГУ курируют при поддержке правительства Москвы.

Заключительная сессия семинара подвела итог двухдневной работы более 100 руководителей и специалистов из образовательных организаций общего, профессионального, высшего и дополнительного образования 15 регионов РФ и десяти зарубежных стран, а также представителей международного экспертного и академического сообщества. На международной площадке обмена опытом по вопросам роли науки, культуры и образования в контексте вызовов последних трех лет были освещены темы, которыми прицельно занима-

ются сотрудники факультета регионоведения и этнокультурного образования ИСГО МПГУ и кафедры ЮНЕСКО «Международное (поликультурное) образование и интеграция мигрантов». Отзывы участников семинара подтверждают востребованность этой работы, результаты которой проходят ежегодную оценку партнеров в ходе традиционного семинара. Организаторы надеются, что широкий спектр вопросов, определивший проблемное поле семинара этого года, получит развитие в публикациях участников, а также в разработке рекомендаций по его итогам, которые будут представлены на обсуждение.

Выводы и рекомендации по итогам XIV международного научно-практического семинара из цикла «Диалог цивилизаций и межкультурное сотрудничество» (8–9 декабря 2022 г., МПГУ)

1. Образование является всеобщим и всеохватным ресурсом для преодоления кризисов и поступательного развития мирового сообщества, в том числе в ответ на вызовы, с которыми столкнулся мир в 2020–2022 годах.
2. В условиях фрагментации участников образовательного процесса возрастает роль университетов и меж-университетского сотрудничества, интеграции усилий образовательных организаций разного уровня, тесного сотрудничества в формате «школа – вуз», объединение усилий власти и гражданского общества в преодолении вызовов времени.
3. Заслуживает внимания и трансляции опыт зарубежных стран и российских регионов, связанный с обеспечением равных прав и доступа к образованию в условиях кризиса и социальной нестабильности, особенно для уязвимых категорий обучающихся,

в том числе для детей из семей международных мигрантов и этнических меньшинств. Особое внимание в этой связи имеет защита прав на использование русского языка и получение образования на русском языке.

4. Особое внимание необходимо уделять развитию программ поддержки молодежи, ориентированной на получение профессии учителя, в том числе учителя русского языка или учителя-предметника, преподающего на русском языке. Предлагается обратить особое внимание на расширение возможностей получения профессионального образования, развитие форм постдипломного образования, повышения квалификации, участие в международных профессиональных конгрессных мероприятиях, приобщение к профессиональной среде.
5. Фиксируется запрос на расширение форматов повышения квалификации педагогических кадров в системе образования на русском языке в зарубежных странах. Причем, помимо продвижения программ дистанционного обучения, необходима поддержка очных программ, нацеленных как на работу с профессиональными компетенциями учителей, так и на погружение в культурную среду, приобщение к культурным, национальным ценностям России.
6. Необходима постоянная работа над совершенствованием системы подготовки педагогических кадров по вопросам обучения и воспитания детей в условиях экономических, социальных и политических вызовов современного мира. Особое значение имеет интеграция поликультурной составляющей в содержание образования, формирования межкультурной компетентности и этнологического просвещения всех участников образовательного процесса.

7. В текущей работе по включению элементов межкультурного образования в учебную и воспитательную деятельность следует стремиться гармонизировать вопросы формирования у обучающихся этнокультурной и общегражданской идентичности, как это предусмотрено стратегией государственной национальной политики РФ до 2025 года и международными нормативными документами.
8. Особого внимания в сфере межкультурного образования требуют вопросы адаптации и интеграции детей из семей международных мигрантов средствами образования. Важно осуществлять профильную подготовку, переподготовку, повышение квалификации будущих и действующих педагогов, работающих в поликультурной среде, совершенствовать межкультурную компетенцию всех участников образовательного процесса.
9. Особое внимание уделять межсекторальной работе по развитию и реализации программ поддержки русского языка как государственного, языка межнационального общения в национальных регионах РФ, способствовать продвижению русского языка и образования на русском языке за рубежом, в том числе через всестороннюю подготовку педагогических кадров, готовых к работе в вузах ближнего и дальнего зарубежья.
10. Практики, представленные участниками семинара из субъектов РФ и зарубежных стран, доказывают необходимость активного использования современных медиаресурсов, исследования отношений между медиаграмотностью и цифровыми навыками, внимания к поведению молодежи в цифровой среде, предупреждению интернет-зависимости и асоциализации «цифровых аборигенов». Особое внимание

следует уделять в этой связи сочетанию очных и дистантных форм обучения, преемственности образовательного процесса, осуществляемого в разных форматах.

11. Этнокультурное просвещение подрастающего поколения средствами искусства, художественной литературы, этнографического туризма, использование музейной педагогики в образовательном процессе способствуют повышению интереса молодежи к этнокультурному разнообразию России и мира, к углубленному изучению цивилизационного наследия народов, к формированию гуманитарного сознания на основе признания ценности культурного и природного наследия человечества.
12. Для успешного решения задач в области поликультурного образования чрезвычайно важно развивать межвузовское, междисциплинарное и межсекторальное сотрудничество, в том числе в процессе подготовки учителя будущего. В связи с этим рекомендовано продолжить практику партнерского взаимодействия в научно-педагогической сфере и запланировать проведение очередного ежегодного семинара из цикла «Диалог цивилизаций и межкультурное сотрудничество» в конце 2023 года.
13. Содействовать признанию важности цикла международных научно-практических семинаров «Диалог цивилизаций и межкультурное сотрудничество» как платформы для обмена мнениями и опытом по всем вопросам, связанным с современными вызовами образованию, входящим в компетенцию ЮНЕСКО, а также их вкладу в реализацию глобальной инициативы ЮНЕСКО «Будущее образования – новый социальный договор в интересах образования».

Yury Goryachev,

Ph.D. in History, Scientific supervisor of the UNESCO Chair on International education and the integration of migrants of the Moscow Pedagogical State University, Scientific editor of the almanac "Ethnodialogues", unescochair-gor@yandex.ru

Vladimir Zakharov,

Leading specialist, Faculty of Regional Studies and Ethnocultural Education, Institute of Social and Humanitarian Education, Moscow Pedagogical State University, vfzakharov@mail.ru

Marina Krivenkaya,

Ph.D. in Philology, Associate Professor, the UNESCO Chair on International education and the integration of migrants; Director of the Centre for Regional Studies and Humanitarian-Educational Cooperation, Institute of Social and Humanitarian Education, Moscow Pedagogical State University (Moscow), ma.krivenkaya@mpgu.su

Elena Omelchenko,

Doctor of History, Acting Dean, Faculty of Regional Studies and Ethnocultural Education; Deputy Director, Institute of Social and Humanitarian Education, Moscow Pedagogical State University (Moscow), etno1@dol.ru

Irina Vlasenko,

Specialist in educational and methodical work, Faculty of Regional Studies and Ethnocultural Education, Institute of Social and Humanitarian Education, Moscow Pedagogical State University (Moscow), ia.vlasenko@mpgu.su

Anna Shevtsova,

Doctor of History, Deputy Dean, Faculty of Regional Studies and Ethnocultural Education; Professor, Department of Cultural Studies, Institute of Social and Humanitarian Education, Moscow Pedagogical State University (Moscow), ash@inbox.ru

Anna Orlova,

Ph.D. in History, Associate Professor, Department of Cultural Studies; Leading specialist, Faculty of Regional and Ethnocultural Education, Institute of Social and Humanitarian Education, Moscow Pedagogical State University; Executive Secretary of the International Pedagogical Society in Support of the Russian Language (Moscow), ugodnikova@mail.ru

Elena Teplova,

Ph.D. in History, Deputy Director, the Center for Historical and Cultural Studies of Religion and Inter-civilization Relations; Associate Professor, Department of Cultural Studies, Institute of Social and Humanitarian Education, Moscow Pedagogical State University (Moscow), tef-mioo@mail.ru

Alister Orlov,

*Leading specialist, Faculty of Regional Studies and Ethnocultural Education,
Institute of Social and Humanitarian Education, Moscow Pedagogical State University
(Moscow), alisterorlov@gmail.com*

Olga Yashina,

*Ph.D. in History, Associate Professor, the UNESCO Chair on International education
and the integration of migrants, Institute of Social and Humanitarian Education,
Moscow Pedagogical State University (Moscow), yashinaon@mail.ru*

**Following the 14th International Scientific and Practical Seminar
of the Cycle “Dialogue of Civilizations and Intercultural Cooperation”**

In December 8-9, 2022, the 14th International Seminar of the cycle “Dialogue of Civilizations and Intercultural Cooperation” was held in hybrid format at the Moscow Pedagogical State University as part of the events dedicated to the 150th anniversary of the MPGU.

This year, the seminar was attended by over 100 representatives of educational authorities and educational institutions of general, professional, higher and vocation education from 15 regions of Russia and 10 foreign countries, including CIS countries (Armenia, Azerbaijan, Belarus, Tajikistan, Uzbekistan), Hungary, France, India, Israel. Among the active participants were representatives from public organizations, scholars, experts, teachers, heads – members of the International Pedagogical Society in Support of the Russian language and a number of partner organizations interested in the development of cultural and educational cooperation and the discussion of joint projects in Russian language education. Here we offer our readers a number of presentations made at the seminar.

Keywords: international education; UNITWIN; UNESCO Chairs; children whose native language is not Russian; policultural education; ethnopedagogics; adaptation of children from migrants’ families; Russian as Foreign Language; quality of education; culture of interethnic communication; intercultural communication; right to education; teachers’ mission; Russian language support; ethno-cultural education; humanization of education.

Цели устойчивого развития и современные тенденции образования в меняющемся мире

Вниманию читателей предлагается выступление д-ра Маропе, исполнительного директора группы Всемирного наследия на XIV международном научно-практическом семинаре из цикла «Диалог цивилизаций и межкультурное сотрудничество» (8–9 декабря 2022 г., Москва, МПГУ).

Ключевые слова: ООН; международное образование; цели устойчивого развития (ЦУР); ЦУР–4; доступ к образованию; качество образования; инклюзивное образование; образовательные системы; адаптивность; обучение на протяжении всей жизни; образование в меняющемся мире.

В первую очередь хочу поблагодарить организаторов этой конференции, особенно профессора Юрия Горячева за приглашение и г-жу Марину Кривенькую. Хочу выразить уважение всем участникам семинара и поблагодарить коллег за возможность учиться на вашем опыте.

Изначально мой доклад назывался так – «Пересмотр поступательного движения в достижении «ЦУР 4» ответ ООН», мне хотелось бы поговорить о моих ощущениях по поводу ответа ООН. Для начала я бы хотела коснуться того, что такое цели устойчивого развития (ЦУР), в особенности четвертая цель, направленная на то, чтобы обеспечить справедливое, всеохватывающее и доступное всем образование, возможность обучения на протяжении всей жизни для всех нас.

Манцеца Маропе,
PhD, исполнительный директор группы Всемирного наследия (Париж, Франция)

Очень важно говорить о пунктах ЦУР-4: всеохватность, доступность, качественное образование, инклюзивность, равные возможности. Акцент ЦУР-4 состоит в том, чтобы поощрять возможности учиться на протяжении всей жизни – это очень важно, потому что мы должны учиться в постоянно меняющемся мире. В ЦУР-4 четко подчеркивается возможность такого образования.

Когда мы говорим о четвертой цели, также необходимо сфокусироваться на значительных требованиях, с которыми сталкиваются страны, пытаясь ее достичь. Эта цель – одна из 17, к которым должны стремиться все страны. Конечно, каждое национальное Министерство образования выполняет более широкие задачи, чем те, что представлены в ЦУР-4. Необходимо понимать, что четвертая цель фокусируется на конкретных параметрах, с которыми согласились государства.

Выполняется около десяти задач по мониторингу выполнения четвертой цели в странах. И мы понимаем, что мониторинг направлен на то, как внедряется ЦУР-4. Подразумевается, что у каждой страны есть средства и возможности для осуществления цели. Ежегодно каждая страна должна предоставлять вовремя отчет по внедрению ЦУР-4. Результаты анализа мониторинга раскрывают, какие возможности есть у стран для ее достижения. Мы должны понимать, какие средства и сколько денег необходимо вложить в достижение цели, как технически это можно осуществить.

В странах менее развитых и с меньшим доходом реализация цели и мониторинга требует больших усилий и внимания. Такие страны будут получать финансовую и техническую поддержку, чтобы развивались уже имеющиеся в них ресурсы.

Но возникает вопрос: адекватна ли финансово-техническая поддержка для достижения тех целей, ко-

торые должны быть достигнуты к 2030 году? До этой рубежной даты осталось всего семь лет. Обладают ли страны финансово-технической поддержкой, чтобы достичь ЦУР-4? Я боюсь, что ответ таков: нам не хватает адекватной финансово-технической поддержки, чтобы реализовать четвертую цель в ряде стран, об этом нам говорят данные статистики. Какой бы индикатор проверки мы ни анализировали, все страны должны быть равны – тогда четвертая цель будет достигнута. Но 40% детей в мире в возрасте от 4 до 5 лет не имеют доступа к качественному образованию, к качественным детским садам. Мы должны сделать все, чтобы предоставить им такой доступ. В странах с низким доходом таких детей около 80%. В 2020 г. каждый четвертый ребенок по всему миру не имел доступа к дошкольному образованию. Все девочки и мальчики должны иметь доступ к дошкольному образованию, это одна из задач ЦУР-4. Мы должны учтвить свои усилия по выполнению цели, чтобы в оставшиеся семь лет все дети имели доступ к дошкольному образованию.

В настоящее время в африканских странах и в государствах западной Азии, в ряде других стран, с преимущественно сельскохозяйственной экономикой, половина всех детей не посещают детские сады, не охвачены дошкольным образованием. Вопрос: насколько логично и возможно выполнить четвертую цель в таких странах за семь лет?

Теперь поговорим об образовании по всему миру по результатам статистики за 2021 год. 245 миллионов детей не имеют доступа к школьному образованию – именно столько детей на 2021 год не посещали школы. 67 миллионов детей не ходят в начальную школу. А сколько не имеют доступа к следующим ступеням образования? 125 миллионов молодых людей не имеют до-

ступа к высшему образованию. Если мы подумаем, то для того чтобы учиться на протяжении всей жизни, у каждого должно быть хотя бы базовое образование, начиная с дошкольного, завершая основным средним. А мы говорим о том, что у сотен миллионов детей нет доступа к такому образованию. Как мы должны перестроить свою работу, чтобы дать этим детям и молодежи доступ к образованию? 700 миллионов человек на планете неграмотно – это взрослые и дети. Те 245 миллионов детей, которые не имеют доступа к школам, в будущем пополнят количество неграмотных людей в мире. Проблема растет. И если говорить об организации доступа к образованию, то мы сталкиваемся с трудностями. Как нам достичь необходимых результатов за семь лет, чтобы все индикаторы ЦУР-4 были выполнены? Обращаю внимание на те 245 миллионов человек. Это означает, что это будут волны потерянных поколений, у которых просто не было возможности учиться. Сейчас мы должны, с одной стороны, работать с детьми грядущих поколений, которые должны будут пойти в школы. С другой стороны, мы должны работать с детьми, которые должны ходить в школы уже сейчас.

Когда мы говорим о качестве образования, ситуация становится еще сложнее, ведь пока мы обсуждали только доступ к образованию. Но когда мы начинаем задумываться, является ли такой доступ обучением и готовятся ли дети обучаться всю жизнь, как это сказано в ЦУР-4, я боюсь, что ответ вновь будет отрицательным: нет, усилий приложено недостаточно.

В 2017 году (я сейчас оперирую старыми данными, но это последние цифры, которые я смогла найти) каждый четвертый ребенок не получал достаточно образования и заботы, необходимых для дальнейшего развития. Мы не помогаем ментальному и когнитивному

развитию этих детей, они не смогут учиться в течение всей жизни. Вы знаете, как важно раннее когнитивное развитие, что все окна возможностей оказываются упущенными из-за безграмотности в чтении, цифровой безграмотности, математической, выявленным по данным СЭВ. 70% десятилетних детей не могут прочитать простое предложение и понять, о чем оно. Если применять терминологию Всемирного банка – у этих детей отсутствует функциональное чтение. Если они не умеют функционально читать – это большая проблема.

Это ведет к следующему вопросу: практически более 80% детей в мире, должно заканчивать хотя бы четыре класса. Четыре класса – это очень важно, по окончании вы должны быть грамотными. Когда мы говорим об индикаторах образования в странах с низким доходом, мы видим, как я уже говорила, что дети не могут прочитать простое предложение, понимая его содержание. Дети учатся до четвертого класса, но они не достигают целей, заданных ЦУР-4. Фактически мы проталкиваем детей через эту систему, но эффективности мы не достигаем.

Наблюдается очень низкий уровень достижений в основном школьном образовании и высшем образовании, но я не буду углубляться в статистику. Достаточно сказать, что в настоящее время мы видим, что эти показатели оказываются просто выхолощенными, потому что дети не способны воспринимать сложное содержание образовательных программ. Учебные планы настолько перегружены, что дети не могут усвоить весь этот материал.

Для мониторинга ЦУР-4 ЮНЕСКО предлагает скомбинировать показатели обучения и его завершения. Когда учащийся завершает какой-то уровень образования, мы полагаем, что он обрел формальный уровень

понимания, уровень профессиональных навыков и компетенций. И когда мы используем эти индикаторы завершения, дети, окончившие начальную школу, и дети, получившие минимальный уровень компетенций в чтении и математике, входят в общий процент тех, кто завершил эту ступень образования, и тех, кто получил компетенции, который составляет 43% от всех обучающихся. (Но не каждый школьник после окончания четвертого класса обладает компетенциями). То есть получается, что меньше половины детей, окончивших начальную школу, получили необходимые навыки и компетенции. И если мы возвращаемся к статистике по обеспечению доступа к образованию, то мы понимаем, что детей, не получивших нужные компетенции, в реальности больше. Потому что детей, ходивших в школу и продемонстрировавших отсутствие компетенций, 50% по всему миру. Это говорит о том, что более 250 миллионов детей по всему миру не получают должного образования, что означает, что статистика хуже, чем мы предполагали. Что касается среднего образования – его получают лишь 35% детей, следовательно, 65% всех детей не получают необходимых компетенций. Можно представить масштабы вызовов, с которыми мы сталкиваемся.

Мы поговорили о количественных показателях доступа к образованию, а сейчас обратимся к качеству доступа. Организация Объединенных Наций постоянно работает над этими вызовами. И когда я говорю об ответах ООН, я говорю о недавних изменениях. Три месяца назад, на саммите по образованию, генеральный секретарь ООН заговорил об изменении образовательных стандартов, о том, что необходимо улучшить политическую поддержку, чтобы довести страны до четвертой цели. Фактически, идея была катализировать, мобилизо-

вать высокий уровень политической решимости стран. Это был последний саммит, перед которым было много консультационных процессов, отчетов, где смотрели на уровень образования и на ситуацию с ЦУР-4.

Консультационный процесс показал несколько областей, на которых необходимо сфокусироваться для того, чтобы катализировать процесс. На сайте вы сможете увидеть все эти цели. В первую очередь необходимо, чтобы школы были доступны, безопасны и инклюзивны. Второй аспект – необходимость устойчивого развития. Третий – улучшение образовательного процесса, улучшение позиции учителя и улучшение финансирования образования. В заключении саммита были предложены шесть областей для работы и фокусирования в странах. Первая область – работа с мигрантами. Я думаю, вы все знаете, что в мире идут активные миграционные потоки, которые, несомненно, влияют на образование. Вторая – работа с глобальным образовательным кризисом. Третья – улучшение цифрового образования. Мы все знаем, что недостаток цифровых средств обучения привел к ухудшению и невозможности непрерывного образования. Четвертая – улучшение финансирования. Пятая – достижение гендерного равенства в доступе к образованию. Шестая – осознание необходимости заботы об окружающей среде, улучшение экологических знаний, понимание климатических изменений.

После саммита генеральный секретарь ООН особо подчеркнул, что образовательный кризис гораздо глубже, чем симптомы, которые мы видим. По сути, все наши образовательные системы больше неэффективны и не отвечают целям. Мы должны пересмотреть саму образовательную цель, которая должна быть трансформирована. Если образование не выполняет целей, зна-

чит, образовательные системы более не подходят для них. Это довольно сильное заявление, но я могу сказать, что образовательные системы не готовы встать лицом к лицу с тем, что нас ждет сейчас, и с тем, что нас ждет в будущем. Выпускники школ и вузов не обладают требуемыми компетенциями и не будут способны работать с будущими вызовами, следовательно, не будут обладать возможностями что-то изменить к лучшему. И генеральный секретарь ООН заявил, что молодые люди и взрослые утверждают, что современное образование не дает знаний, умений и компетенций, необходимых для жизни в меняющемся мире. Еще раз подчеркну, что молодежь и взрослые не понимают, как образование может помочь им жить счастливо в стремительно меняющемся мире.

Много лет я говорю о будущем образования, и я еще раз хочу подчеркнуть, что позиция образования должна быть проактивной, мы должны менять образовательный контекст к лучшему. И на мой взгляд, когда мы смотрим на индикаторы ЦУР-4, многие из них готовят обучающихся к будущему и предлагают образовательные системы, подходящие к будущему. Несколько индикаторов, например, 4.4 и 4.1, на мой взгляд, отвечают этим задачам. В индикаторе 4.4 речь идет о целостном подходе. Это как раз те индикаторы, которые говорят о релевантности образования современным вызовам. И, конечно, мы не должны упускать технические, предпринимательские, цифровые навыки, навыки устойчивого развития, умения вписаться в парадигму и других навыках. Но при этом в этом диалоге мы не видим фокуса на более сложных вызовах, а именно: как сделать образовательную систему более релевантной для будущего, как сделать так, чтобы молодые люди могли бы процветать в меняющемся мире.

Мы должны думать над тем, как образовательные системы должны меняться в соответствии с запросами будущего. И для этого мы должны говорить о сложностях развития, о том, что мы понимаем под развитием, потому что в Российской Федерации понимание развития может отличаться от понимания развития в других странах. Развитие всегда идет в контексте, в развитии есть амбиции, а процессы развития ведут к конкретным результатам. Как нам соотнести наши образовательные системы с этим развитием? Мы часто говорили про различные процессы, например, о том, как в деколонизированных государствах применялись чужие образовательные системы. И некоторые образовательные системы вписаны в контекст, которому они совсем не соответствуют. Нам нужно принимать тот факт, что соответствие развития нашим целям – динамично. Развитие меня как личности может не соответствовать развитию общества. Или соответствовать, но различаться: мое развитие и развитие общества – разные уровни развития. Как мы можем быть индивидуальными и универсальными в одно и то же время? Без развития и без прогресса мы не сможем существовать. Развитие существует во временном, географическом, политическом и других контекстах. То, что было применимо вчера, может стать неприменимым завтра. Единственно, что постоянно – это изменения. Можно ли говорить об устойчивости?

Благодарю за внимание!

Стенограмму подготовил Степан Овакимьян

Mmantsetsa Marope,

*Ph.D. in Education, Executive Director of the World Heritage Group
(Paris, France)*

The Sustainable Development Goals and current trends of Education in a changing world

Dr. Marope, Executive Director of the World Heritage Group delivered this lecture to the participants of the 14th International Seminar on the Dialogue of Civilizations and Intercultural Cooperation (December 8-9, 2022, Moscow Pedagogical State University).

Keywords: UN; international education; Sustainable Development Goals (SDGs); SDG-4; access to education; quality of education; inclusive education; education systems; adaptability; lifelong learning; education in a changing world.

СТРАНИЦЫ ИСТОРИИ

Елена Бурдина

DOI 10.37492/ETNO.2023.70.1.008

К вопросу о национальной образовательной политике Российской империи в начале XX века

Начало XX века характеризовалось особым вниманием правительства к вопросам просвещения населения, которое в те времена именовали инородческим. В Российской империи был принят целый ряд документов, регламентирующих образовательный процесс в национальных школах различного типа. Уникальные архивные материалы по исследуемой теме позволяют сделать вывод о весьма умеренном вмешательстве государства в дела инородческих школ и охарактеризовать их не только как институт просвещения, но и как инструмент духовной интеграции народов Российской империи.

Ключевые слова: народное образование; народное просвещение; инородческое население; национальная образовательная политика; просвещение «инородцев»; русско-татарские школы; национальные школы Российской империи.

Россия – многонациональное государство и во все времена вопросы общественной жизни решались в постоянной взаимосвязи с межэтническими и межконфессиональными отношениями, состояние которых, в свою очередь, регламентировалось не только силой центральной государственной власти, но и степенью развитости национального самосознания народов, их культурным уровнем.

Несмотря на кажущуюся историческую отдаленность от нас традиционного общества России конца XIX – начала XX века, анализ социальных, национальных и культурных проблем того периода на самом деле остро акту-

Бурдина

Елена Львовна,

*кандидат педагогических наук,
доцент кафедры иностранных
языков Российского государственного
университета
правосудия (Москва),
hoog@mail.ru*

ален. Проблема просвещения инородцев издавна стояла перед Россией ввиду ее этнографической и географической специфики. Большинство исследователей категория «инородцы» рассматривается как этническая, призванная отделить ряд народов от «природных русских», и выступает в качестве средства создания образа «иного». В конце XIX в. в энциклопедическом словаре Брокгауза и Ефрона закрепляется смысловое значение этого понятия, связанное с этнической принадлежностью: «Инородцы – название это в обширном смысле слова дается всем русским подданным неславянского племени».

Отношение к национальному образованию на протяжении веков было неоднозначным, а зачастую противоречивым даже в период одной исторической эпохи.

В октябре–декабре 1904 г. Министерством народного просвещения была организована специальная комиссия по изучению состояния народного образования у восточных народов России под руководством тайного советника профессора А.С. Будиловича [2, с. 25]. Комиссия непосредственно на месте ознакомилась с состоянием татарских и других национальных школ в Казанском, Оренбургском и Западно-Сибирском учебном округах [1, с. 110].

По материалам этой комиссии в мае 1905 г. прошло «Особое совещание по вопросам образования восточных инородцев». Совещание должно было решить вопрос о путях развития нерусских народов Восточной России. Основной задачей совещания стало обсуждение вопроса «Следует ли признать более правильным пассивное отношение правительства к мектебам и медресам, как это имело у нас место до 1870-х годов, или – наоборот – активное, усвоенное, хотя и нерешительное, правительством со времени передачи надзора за этими школами из Министерства внутренних дел в Мини-

стерство народного просвещения (Законом 20 ноября 1874 г.)» [8, с. 32].

После долгих споров «совещание высказалось за систему активного, а не пассивного отношения школьного ведомства к мектебам и медресам, придумав, однако, для этой активности такие формы, которые не лишают названные школы известной автономии и не представляют вторжения в область веры» [8, с. 33]. Участники совещания признали необходимость создания русско-татарских школ с тем, чтобы в будущем именно они стали единственной формой обучения.

Было предложено в этих школах в основу изучения русского языка положить родной язык учащихся, при помощи «букварей на этом языке, по возможности в русской транскрипции, которая образует затем мост к грамоте и письменности русской» [8, с. 34]. Другую меру к сближению татар с русскими участники совещания намечали через «ослабление племенной изолированности русско-магометанских начальных и учительских школ, включение в их состав некоторого числа русских учеников, подобно тому, как допускаются, в свою очередь, и магометане в наши начальные, средние и высшие школы общего типа» [5, с. 25]. Решения этого совещания легли в основу «Правил о начальных училищах для иностранцев, живущих в Восточной и Юго-Восточной России», утвержденных министром народного просвещения 31 марта 1906 г. [6].

Вопроса о русско-татарских школах касался и Первый общеземский съезд по народному образованию, проходивший в Москве в 1911 г. [5]. Уфимская губернская земская управа, представившая доклад о постановке начального образования нерусских народов Восточной России, задавалась вопросом: «Почему же мусульмане прибегают к трудному, сопряженному со всевозможными неожиданностями и осложнениями

пути приспособления старой профессиональной школы к новым условиям? Почему не обратятся они к услугам обычной начальной школы, называемой инородческой (русско-татарской, русско-башкирской и т. д.)?» [5, с. 585]. Ознакомившись внимательно с этим вопросом, Уфимская губернская земская управа пришла к такому выводу: «Ясно, что не в недостатке стремления к просвещению среди инородцев-магометан, а в неприспособленности школы к их нуждам и особенностям лежит причина этого явления» [5, с. 586].

В докладе подчеркивалось, что «школа для инородческого населения должна служить исключительно целям просвещения, не задаваясь при этом никакими побочными целями... Учреждения, ведающие просветительским делом, должны всегда считаться с религиозными и иными воззрениями того населения, которому они приносят светоч знания. Иначе вся работа может оказаться напрасной. Потому из обучения должно быть устранено все, что может внушить инородцам подозрение, что просветитель думает не только о сообщении знаний, но и о чем-то другом. В школьном деле более, чем где-либо, нужна искренность» [5, с. 586].

На основании Высочайшего повеления от 14 января 1906 г. были разработаны и утверждены 31 марта 1906 года «Правила о начальных училищах для инородцев, живущих в Восточной и Юго-Восточной России» [6].

Особые начальные училища, учрежденные для «инородцев», имели целью, с одной стороны, содействовать их «нравственному и умственному развитию и таким образом открывать им путь к улучшению их быта», а с другой стороны, «распространять между ними знание русского языка и сблизать их с русским народом на почве любви к общему Отечеству» [6, с. 1]. Училища могли быть первоначальными (школы грамоты) с двухгодичным курсом и начальными (одноклассными с четырех-

годичным курсом и двухклассными с шестигодичным курсом обучения). При этом допускалось «в случае надобности увеличение курса первоначального училища до трех лет» [6, с. 1]. Учебными предметами в первоначальных и одноклассных инородческих училищах были: Закон божий или соответствующее вероучение; церковно-славянское чтение (для православных); грамота на родном языке; русский язык (разговор, чтение, письмо); счет и пение. В двухклассных инородческих училищах изучались те же предметы, что и в русских двухклассных училищах, но выделялись дополнительные часы для «занятия природным наречием учащихся» [6, с. 2].

Важным нововведением стало регулирование вопроса организации общего руководства всеми училищами «инородцев» «как казенными, так и частными» независимо от того, кем они содержатся («на средства казны или учреждений и частных лиц»), теперь оно возлагалось на инспекторов инородческих училищ и на местные органы Министерства народного просвещения, то есть было подконтрольно государству.

Тенденция деления детей «инородцев» в зависимости не от возраста, а от степени знания русского языка сохранилась и была закреплена в Правилах, разделенных на подотделы: а) «Правила для образования инородческих детей, вовсе не знающих русского языка»; б) «Правила для инородческих детей, живущих смешанно с русскими и несколько знающих русский язык».

«Согласно местным требованиям, инородческие девочки обучаются совместно с мальчиками, или же для них открываются особые училища того же типа, как и для мальчиков» [6, с. 4]. Таким образом, выбранная правительством линия на общее образование нерусских народов получила свое развитие.

В зависимости от религии, которую исповедовали «инородцы», общие правила дополнялись нижеследую-

щими статьями: а) «Для инородцев православных» (в том числе и крещеных татар); б) «Для инородцев иных исповеданий» (в нашем случае – для татар-магометан).

Однако «ввиду возникших среди мусульманского населения недоразумений при применении правил 31 марта 1906 года» [3; 4, с. 115] действие их было приостановлено. Недовольство среди татар было таково, что только телеграммы протеста против правил 31 марта 1906 г., направленные в Министерство народного просвещения, и материалы комиссии по пересмотру правил составили пять объемистых томов, сообщалось в записке мусульманских представителей в Комиссию по инородческой школе при Государственной думе о пересмотре «Правил о начальных училищах для инородцев» 1906 г. «Умственное и религиозно-нравственное развитие, получаемое донныне мусульманами в мектебах и медресах – в этих столь дорогих и близких сердцу мусульман духовных школах – не признаются правилами 31 марта 1906 года» [7, с. 115].

Дополнения в эти правила были внесены 2 января 1907 года. Касались они прежде всего пункта 9 – «Общее наблюдение и руководство всеми училищами для инородцев». Согласно телеграмме министра народного просвещения № 30322 от 02.01.1907 г. этот пункт к мектебе и медресе отныне стал не применим [7, с. 3]. Соответственно были опущены пункты 33 и 34 Правил 1906 г. в которых говорилось, что «общий надзор за частными инородческими вероисповедными училищами (магометанскими, ламаистскими и др.) возлагается на инспекторов инородческих училищ по принадлежности»; «Заведующее таковым училищем лицо должно состоять в русском подданстве и иметь образование не ниже курса одноклассного училища Министерства народного просвещения» [6, с. 7], то есть могло носить частный характер.

Следующее изменение касалось пункта 13, посвященного учебным книгам. Ранее учебные книги и пособия печатались на «иностранном наречии» русскими буквами, для народов, имеющих национальный алфавит – в двойной транскрипции; теперь приоритет отдавался иностранному алфавиту, хотя двойная транскрипция оставалась. По этой же причине в новых правилах не нашли свое отражение пункты 35 и 36 Правил 1906 г., в которых говорилось, что «к употреблению в вероисповедальных училищах допускаются только те учебные руководства и пособия, кои изданы в России, прочие же не иначе, как с особого в каждом отдельном случае разрешения инспектора иностранных училищ». Выбор книг отдавался на откуп преподавателю и местному учебному начальству, то есть на места. «Частные иностранные вероисповедальные училища открываются с разрешения инспектора иностранных училищ по представлению надлежащих удостоверений в том, что содержание училища обеспечено необходимыми для того средствами, что при нем будет состоять класс русского языка и заведующий училищем имеет образование, показанное в п. 25» [6, с. 7]. Таким образом, в 1907 г. произошло ослабление позиций государственного контроля над иноверческими и иностранными училищами.

В начале XX века отчетливо прослеживается тенденция сближения всего иностранного населения Российского государства с русскими, причем это сближение происходило не на почве веры, а посредством популяризации и внедрения русского языка в разные сферы деятельности этих народов. Царское правительство осуществляло свою образовательную политику путем открытия и распространения так называемых министерских и земских русско-татарских школ, окончательно внедрив в процесс школьного обучения

языки учащихся как языки преподавания. Данная система образования предполагала изначальное уважительное отношение к «инородческой» культуре и отвергала провозглашение «российской народности» как высшей и господствующей, что в сложившихся исторических и социально-экономических условиях было крайне важно и дальновидно.

Литература:

1. Будилович А.С. Наука и политика. Три статьи по злободневным вопросам. СПб.: Пушкинская скоропечатня, 1905. 110 с.
2. Будилович А.С. По вопросу об окраинах России. СПб.: Типография Войкова, 1906. 25 с.
3. Инородческая школа. Сб. ст. и материалов по вопросам инородческой школы / Под ред. Г.Г. Тумима и В.А. Зеленко. Пг.: Изд. Н.П. Карабасникова, 1916. 257 с.
4. Национальный архив Республики Татарстан. Ф. 92. Оп. 2. Д. 7083. Л. 4.
5. Первый общеземский съезд по народному образованию 1911 года: Журнал общих заседаний съезда. Стенографическая запись. М., 1912. 589 с.
6. Правила о начальных училищах для инородцев, живущих в Восточной и Юго-Восточной России. 31 марта 1906 г. Симбирск, 1906. 9 с.
7. Правила о начальных училищах для инородцев, живущих в Восточной и Юго-Восточной России. 31 марта 1906 г. с изменениями, последовавшими 2 января 1907 г. Казань, 1907. 9 с.
8. Труды Особого совещания по вопросу образования восточных инородцев / Под ред. А.С. Будиловича. СПб.: МНП, 1905. 356 с.

Elena Burdina,

*Ph.D. in Pedagogy, Associate Professor of Foreign Languages Department,
Russian State University of Justice (Moscow), hoog@mail.ru*

On the National education policy of the Russian Empire in the early twentieth century

The early 20th century was characterized by the special attention of the government to the education of the population, which at that time was called “inorod” (other genus). In the Russian Empire, a number of documents regulating the educational process in national schools of various types was adopted. Unique archival materials on the

investigated subject make it possible to conclude about very moderate interference of the state in the affairs of “inorod” schools and characterize them not only as an educational institution, but also as an instrument of spiritual integration of peoples of the Russian Empire.

Key words: public education; “inorod” population; national educational policy; education of “inorod” population; Russian-Tatar schools; national schools of Russian Empire.

Ольга Джафарова (Родионова)

DOI 10.37492/ETNO.2023.70.1.009

История одной фотографии: культура повседневности через призму генеалогии

Культура повседневности – одна из в равной степени наиболее привлекательных и наименее разработанных областей анализа культурной динамики. Источники личного происхождения, если они не принадлежат знаковым персонам долгое время считались малоинтересными. Последнее время изучению становления, сохранения, передаче культурной памяти стало уделяться более пристальное внимание. К этой же тенденции, по-видимому, стоит отнести увлечение генеалогией. Поиск и обретение великого предка помогает процессам самоидентификации и, очевидно, стрессоустойчивости человека в современном мире. Данная статья стала попыткой генеалогического поиска женской ветви крестьянского рода в сочетании с историей культуры России в целом, в рамках работы впервые вводится в научный оборот масса архивных документов.

Ключевые слова: генеалогия; крестьянский быт; Тульская губерния; история семьи; история рода; семейные фотографии; культура повседневности.

Джафарова (Родионова)

Ольга Витальевна,

кандидат культурологи,

доцент, доцент

РАНХиГС (Москва),

olgavrodionova@yandex.ru

В одном большом городе в самом обычном доме в старом красном бархатном альбоме, который был заметно старше дома, жила фотография старше и альбома, и дома, и всех, кто в этом доме жил. А жила рядом я, еще не кандидат наук и не доцент, а маленькая девочка, которая любила рассматривать картинки.

Как и любой ребенок, глядя на фото, я не спрашивала, где, чем жили, какой год, хотела узнать – кто? Мне говорили, что девушка – моя прабабушка, по документам – Ирина Матвеевна, но родные звали Ариной или Ориной, была неграмотной, получая пенсию, ставила крестик, происходила из крестьянской семьи Тульской области, вышла замуж очень поздно, в 34 года родила первенца – мою бабушку по маме, а в 46 осталась вдовой с тремя детьми, работала дворничихой на Семеновской площади. Все. Мальчик – ее единокровный (по отцу) брат – дедушка Труша (что Труша это Трофим, что проживет он около 90 лет, выяснится много позже), девочка – баба Маня, еще одна единокровная сестра, сидящий мужчина на фотографии – отец прабабушки – Матвей Комов, строгая женщина – мачеха, без имени. Негусто.

У бабушки в свидетельстве о браке, а о рождении почему-то не сохранилось, местом рождения указана деревня Енино Лаптевского района Тульской области. Все бы хорошо, но Лаптевским район стал в 1924 году, а что было до этого? Кто выдавал свидетельство о рождении, было ли оно, или еще метрика? Формально должно было быть свидетельство, но...

Мама вспоминала детство и поездки в деревню, как они ходили по грибы и ягоды, а бабушка называла ежевику куманикой. Слово это, по Далю, воронежское, кто бы мог подумать, что в ходе поиска это приведет меня к истории о Засечной черте, важном оборонном рубеже от ногайцев в XV–XVI веках... Вспоминала мама, что дедушка Труша нюхал табак, радовался гостям, очень любил сестру, но звал ее то Орюшка, то нянюшка. Странно. Мне говорили, что это от большой разницы в возрасте. Еще мне говорили, что бабушка была из очень бедной семьи, а прабабушка и вовсе бесприданницей, вот икона, что ее благословили из дому, и все добро.

Метрики прабабушки найти так и не удалось, но было ясно, что и она из Енино, это следовало из записи в домово́й книге 1962 года, там указывали место рождения. Итак, первая зацепка: деревня Енино, Тульская область, трое детей: Арина (1890 года рождения), Трофим, Мария и их отец Матвей. В первом же неводе пришла золотая рыбка – Исповедная роспись 1917 года. Сейчас уже можно сказать честно – это чудо. После революции, изъятии церковных богатств и документов, «исповедки» были признаны бесполезными и уничтожены как минимум за последние 25 лет, часто бывает, что по селу нет подобного документа уже с первой четверти XIX века, а он воистину бесценен, особенно после прекращения ревизий. Почерк в исповедной росписи был ужасный, отчество не разобрать, но есть семья – Комовы, а еще таких Комовых нашлось несколько семей. Родня? Однофамильцы? Первый вариант был более реальным, но пока недоказуемым, нужно нырять глубже.

Фотография: внимание – детали

В 1910–1912 гг. проводилась подворная перепись крестьянских хозяйств. В деревне Енино Тульского уезда Тульской губернии самый маленький крестьянский надел оставлял три десятины (в десятине чуть больше гектара), половина отводилась на посев, а половина – на огород, сенокос, выпас скота. По документам 1909 г. на душу должно было приходиться 2,9 десятины. Если же в семье было несколько сыновей, то надел пропорционально увеличивался. Можно ли это обработать самостоятельно без лошади и/или дополнительной рабочей силы? Крайне сомнительно. Кстати, плата за работу была очень скромной – 25–30 копеек, крестьянин редко тратил на нанятых больше 3 рублей.



Много это или мало? Корова стоила рублей 40, лошадь – 24, поросенок около 12, пуд (16 кг) овса – 60 копеек.

В начале XX века крестьяне все чаще отправлялись в город на заработки, ничего удивительного, в Российской империи наступил промышленный переворот, нарождался тот самый рабочий класс.

Здесь опять надо поговорить про деньги, конечно, спрашивать о доходах – дурной тон, но наши пра-пра нас охотно прощают. В той же подворной переписи находим информацию и о зарплатах, и о профессиях. Важно, что уезжают исключительно грамотные молодые люди и девушки, да, прошло время трех девиц под окном, женщины тоже начинали работать. Правда, круг профессий для крестьянских дочерей был очень ограничен: кухарка и няня (встретилась однажды банщица, но это уже экзотика). Заработок женщин не указывается, помогать родителям деньгами было уделом сыновей. С мужчинами все куда разнообразнее, многое зависит от места работы. Так как наша деревня Енино находится в 40 километрах от Тулы, то многие работают там. Где? Конечно, на самоварной фабрике (вспомним поговорку: в Тулу со своим самоваром не ездят) зарплата 180–220 рублей в год, для сравнения: рабочий на железной дороге получал около 100 рублей в год, приказчик – 200 рублей, бондарь зарабатывал 120 рублей, молодой сапожник – 100. В Москве заработки были другими: слесарь-механик – 360, ломовой извозчик – 300, столько же – банщик, агент у Зингера (продавец швейных машинок) – 360, встречается даже один «шоффёр» (орфография 1912 года). Сколько именно получал сын, родитель не знал или не говорил, но домой присылал по 120 р. в год (обычная цифра колебалась около 50 р.).

Семья Матвея Комова [1, оп. 3, д. 3855, л. 26] в этой переписи тоже есть. Из построек изба, амбар и рига, это интересно. Рига – хозяйственная постройка с печью для сушки и молотбы зерновых, встречается в основном до XIX в., у других Комовых ее нет. Означает ли это, что Матвей остался в старом отцовском доме? Возможно, но временем выделения указывается «15 лет назад», перепись проводится в 1911–1912 гг., значит,

выделился он примерно в 1896–1897 гг. Крестьяне получили личную свободу в 1861 г., но именно личную, а земля так и осталась за помещиком, поэтому большинство крестьян остались «временно обязанными», то есть они выплачивали стоимость своего земельного надела бывшему барину. В различных приходских документах в 1873 г. Матвей Минович еще временно обязанный, а в 1885 г. – уже крестьянин-собственник, то есть земельный надел выкуплен. В посемейном списке по селениям Архангельской волости Тульского уезда 1887 г. [14, оп. 1, д. 21а, л. 48–49] Матвей Минович живет в одном доме с дядями Родионом и Петром Никитичами и их семьями, своей матерью Елизаветой Калиновной (чудесное отчество, оно очень поможет в поиске ее рода) и братом Егором. Также в доме проживал в промежутке между 1858 г. (10-я ревизия) и 1887 г. его двоюродный дед Никанор Семенович. Интересно, что хотя Матвей женат уже 14 лет, жена его не упомянута, только годовалый сын. Видимо, именно в этом составе они выкупили землю. В 1912 г. Петр Никитич [2, оп. 3, д. 3855, л. 27] указал, что выделился 30 лет назад, то есть примерно в 1882 г. И уже из этого хозяйства братья Егор и Матвей начинают самостоятельное плавание 10 и 15 лет назад соответственно.

Но вернемся к самому хозяйству Матвея Миновича: лошадь, корова, телка, бычок, пять взрослых овец и четыре ягненка, поросенок, 3,9 десятины земли, из движимого – телега и сани. Зарабатывает на жизнь обработкой земли и возкой дров – 50 рублей в год. Стоит обратить внимание на овец, это наибольший показатель в деревне. В описании деятельности крестьян Тульского уезда делается упор на сельское хозяйство и кустарное ткачество, видимо, у Матвея Миновича это именно так, дело это женское, как раз для жены и старшей дочери.

Посмотрим на фотографию еще раз: на руке у жены обручальное кольцо и перстень, все в сапогах, на Метвее Миновиче жилетка, этот предмет гардероба всегда шили на заказ, две цепочки. Часы? Возможно, а возможно, желание казаться богаче, так носили в начале XX века цепочку без часов. Женщины без платков. Сапоги, украшения говорят о достатке, но земли у Матвея меньше, чем у других Комовых, на работы он никого не нанимает. В составе семьи в исповедной росписи 1917 г. указаны два сына – Трофим (1900 г. р.), и Петр (1897 г. р.), на фотографии его нет, в семье его никогда не упоминали, но в подворной переписи указано, что он уже год в Москве учится на портного. Тогда, может, он и шил, а фотография 1910 года. Теперь сапоги – дело дорогое, особенно детские, дети, как известно, быстро растут. И здесь нам помогает подворная перепись.

У Петра Никитича старший сын восемнадцати лет, из приходских источников восстанавливаем имя – Иван, уже семь лет занимается сапожным ремеслом, а год как работает самостоятельно на дому, старший сын Егор Миновича [2, оп. 3, д. 3855, л. 18] (Кузьмича, об этой особенности чуть позже) – двадцати лет, Григорий, тоже сапожник, причем в Москве, работает там четыре года и домой присылает по 70 рублей в год, сумма немалая.

Как и всегда, если речь идет о заработках или учебе вне деревни, все молодые люди грамотные. Трудно адекватно оценить уровень этой грамотности, но как минимум можно говорить о трехклассной начальной школе – церковно-приходской. В самом Енине школы не было, значит, ходили в Шульгино. Можно предположить, что грамоте мальчиков учили отцы, Петр Никитич и Егор Кузьмич. Сами они были грамотны. Грамотность взрослых мужчин в деревне этого времени

скорее редкость, чем норма. В данном случае есть простое объяснение: и Петр, и Егор были в солдатах, причем в подворной переписи этот факт указан у Петра Никитича, но не у Егора, в то время как в посемейном списке 1887 г. сказано, что Егор ушел служить в 1884 г., в 19 лет. Большинство мужчин в это время уезжали на заработки в Тулу или Москву; Егор в Туле, поденщик на железной дороге, зарплата 100 рублей в год, стаж – 20 лет. Судя по возрасту старшего сына, это как раз примерно тот срок, когда он вернулся со службы. Хозяйственно он отделился десять лет назад, то есть примерно в 1902 году.

Матвей Минович (Минаевич) Комов родился 29 июля 1855 года [1, оп. 15, д. 77, л. 960]. Заметим, что все даты здесь и далее будут даны по старому стилю, так, как они обнаружены в метрических книгах. Матвей Минович был единственным дожившим до взрослого возраста сыном Мины Никитича и Елизаветы Калиновны, ее род с принятием фамилий станет Вошкиными. Родители Матвея поженились 11 января 1848 г. [1, оп. 15, д. 55, л. 574]. Они были ровесниками, Елизавета Калиновна родилась 5 сентября [1, оп. 15, д. 18, л. 400], а Мина Никитич – 4 декабря 1829 г. [1, оп. 15, д. 18, л. 403]. В возрасте 31 года скоропостижно (в соседней деревне была холера) или насильственно вдали от дома умирает Мина Никитич. Это произошло в конце 1860 – начале (до марта) 1861 г., похоронили его не в родной деревне. Относительная точность датировки его смерти при отсутствии метрической записи связана с косвенным источником, 31 марта 1861 г. [1, оп. 15, д. 91, л. 940] в метрической книге Покровской церкви с. Шульгина зафиксировано рождение Марии – дочери умершего крестьянина Мины Никитича и его законной супруги Елизаветы Калиновны, через неделю, 5 апреля [1, оп. 15, д. 91, л. 997] зафиксирована смерть девочки

по «слабости от рождения». Можно предположить, что от потрясения Елизавета Калиновна разрешилась от бремени раньше положенного срока, что и привело к смерти дочери.

На правах условно старшего в семье Матвей мог наследовать дом отца с его архаичными постройками.

У всех Комовых в деревне Енино общий предок, вернее, их два: братья-близнецы Роман и Аниний Даниловичи. Ветвь Романа угасла довольно быстро, а вот Аниньевичи дожили в деревне до 1990-х гг. То есть, и это первое открытие, крестьянский род, только по документам, прожил на одном и том же месте 250 лет, а по факту, скорее всего, дольше. Аниний Данилович, мой дед в восьмом колене, родился в 1728 г. и умер в 1812-м, был женат дважды, первый брак был заключен 8 ноября 1742 г. [16, оп. 1, д. 2, л. 316]. Даже не верится, но это абсолютно достоверно, первая из сохранившихся в шульгинском приходе метрических книг преподнесла мне такой подарок. В тот период еще не было четких правил ведения метрических записей, поэтому возраст вступающих в брак не указан, но его можно высчитать по более поздним документам – исповедным росписям и ревизским сказкам. Последняя ревизия Аниния Даниловича – 1811 год [6, оп. 1, д. 5, л. 406–407], в следующей (1816 г. [7, оп. 1, д. 7, л. 33]) находим год смерти. Получается, что жених и невеста едва достигли 14–15 лет. Первая жена Аниния Даниловича Татьяна Михайловна умерла до 1770 г., от этого брака выжило несколько дочерей и сын Борис (1746–1819). От второго брака с Марией Тихоновной (1730 – до 1813) родилось еще несколько дочерей и два сына – Семен (1773–1813), мой прямой предок, и Григорий (1785–1837). Как можно заметить, разница между сыновьями серьезная. Борис, хотя и был женат дважды, но дети его умирали или в младенчестве, или в юном возрасте. Сын Савва

(1783–1809) потомства не оставил. Семен умер рано, его семья, жена Афимья Емелевна (1769 – между 1817 и 1823) и сыновья Савва (Савелий) (18.04.1795 – до 1875), Василий (1799–1838), Никита (24.01.1803–05.02.1868), Никанор (1803 – после 1858, до 1887) остались на попечении дядей. До самой своей смерти Борис Аниньевич был за старшего, позже братья разделяются. С Григорием и его семьей остаются Савва и Василий с семьями. Род Василия пресечется на его сыне Петре (1830–1843), с Никитой и его семьей брат Никанор, его семейная жизнь также не увенчалась выжившими детьми, сын Ефимий (1834–1849). В этом состоянии мы их застаем на момент ревизии 1850 года. Есть ощущение, что именно Никита остается в отцовском доме, в то время как его дядя Григорий Аниньевич отделяется. Таким образом, Мина, а за ним и Матвей получает двор с набором наиболее архаичных построек.

Самые ранние известные на данный момент поколения умирают довольно рано, исключением стал Аниний Данилович, проживший 84 года, а вот его брат-близнец не дожил и до пятидесяти. Рождение близнецов – случай нечастый, а достижение ими взрослого возраста – едва ли не уникальный. Интересно, что мы можем с уверенностью назвать Романа старшим, в исповедных росписях 1763 и 1764 гг. [16, оп. 1, д. 65–67] он называет свой возраст на год больше, чем у брата. И только ревизская сказка 1782 г. расставляет все по местам, фиксируя: «близнецы». Эта подробность поможет нам раскрыть одну семейную тайну конца XIX века.

Ни одно историческое событие не прошло мимо семьи Комовых, не минул их и 1812 год. В ревизской сказке 1816 г. читаем, что не воротился из ополчения Александр Силович, его жена Прасковья Васильевна названа солдаткой в исповедной росписи 1813 г., упомянута и в ревизии 1816 г., а уже в исповедной росписи

1817 г. ее нет. Умерла? Вышла замуж? Ей всего 26 лет, детей нажить они не успели. Александр, довольно редкое для крестьянина имя, родился в 1791 г. и представляет собой ветвь Романовичей, пресекающуюся полностью к 1831 г. [6, оп. 1, д. 3, л. 578]. У Романа Даниловича и Акулины Ивановны (1732–1768), как в сказке, было три сына: Николай (1750–1773), Иван (1753–1810) и Сила (1766–1812). Николай не оставил потомства, а вот у Ивана и Силы дети были. Иван был женат дважды, от первого брака с Настасьей Климовной (1755 – до 1808) родились Иван Большой (1779–1831), Иван Меньшой (1784–1797), Федор Большой (1786–1806) и несколько дочерей. От второго брака с вдовой Аксиньей Петровной (1773–1816) родился Федор Меньшой (1808 – в 1823 отдан в рекруты). После кончины Романа Даниловича его сыновья находятся под опекой дяди, но уже к 1803 г. [1, оп. 16, д. 1, л. 593] Романовичи живут отдельным домом, хотя и по соседству. Кстати, здесь нам встречается интересная традиция называть детей в одной семье одинаковыми именами, связано это, конечно, со святцами. После того как последний из Романовичей Федор Меньшой, уже будучи женатым на Степаниде Авфимовне, был отдан в рекруты в 1823 г., обратим внимание, что ему едва исполнилось 16; а Иван Большой умирает, не оставив мужского потомства, его сын Лукьян не пережил младенчества, полновластным хозяином в доме становится пасынок Ивана Романовича Никита Самсонович.

Женский род: сложности поиска

Основной поиск идет, как правило, по мужской ветке, там есть и отчество (имя отца) и фамилия (если она уже появилась). С женским родом все гораздо сложнее, имя матери указывается только в свидетельстве

о рождении или метрической записи о нем же. Если документ утерян, то восстановление имени матери, а тем более ее рода – история детективная. Единственная надежда – исповедная роспись с составом семьи, посемейные переписи, но их сохранилось крайне мало, и ревизские сказки, но до самой поздней 1858 г. еще надо спуститься. Пренебрежение любым из вышеназванных документов грозит ошибкой, особенно если имена распространенные. Вся реконструкция рода Комовых – восстановление женской линии, Ирина Матвеевна Комова – моя прабабушка по материнской линии, мама моей бабушки Клавдии Григорьевны Осокиной (урожденной Федотовой). Приводимая ниже генеалогия – еще более сложный женский род: Ефросиния Андреевна Чивина – мать Ирины Матвеевны, а Елизавета Калиновна Вошкина – мать Матвея Миновича.

Кстати, об именах. В каждом приходе существовал набор повторяющихся мужских и женских имен, в некоторых волостях и уездах сохранялись имена, используемые до церковной реформы XVII в.: Викула, Калина, Левон, Зот, Ивлеи, Сила, Ирадион (непутать Родионом). Сохранялись и просторечные формы церковных имен, так Ксения превращалась в Аксинью, Аквиллина – в Акулину, Ефросиния – в Апросинью, Ипатий – в Липата, Евдокия – в Авдотью, Емельян – в Емелю, так могли и в отчестве указать: Емелева. Мина становился Минаем, Савва – Савватием и т. д. А почерк плохой, словом, попробуй угадать, надо посмотреть в нескольких местах, чтобы не ошибиться.

Елизавета Калиновна (Вошкина) – бабушка в пятом колене

Если Комовы постоянно проживали в Енино, только по документам они прослеживаются с 1742 г. (раньше метрических книг просто не сохранилось) до 1918 г.

(последних метрических книг по приходу), то предки Елизаветы Калиновны постоянно перемещались, к счастью для меня, только внутри прихода. Сама Елизавета Калиновна родилась в деревне Давыдовская, там же жили ее родители Калина Иванович [10, оп. 1, д. 3, л. 174] (1805 – после 1858) и Прасковья Егоровна (1808 – до 1850), дед и бабушка по отцу Иван Никитич [11, оп. 1, д. 4, л. 457–458] (1776–1829) и Кристина Григорьевна (1776 – до 1834). Прадед Никита Тихонович [12, оп. 1, д. 6, л. 506] (1756–1819) был переведен из села Шульгино в 1811 г. вместе с братьями. Жена его Фекла Васильевна (1755 – до 1834), прабабка Елизаветы Калиновны, тоже была родом из Шульгина. «Наши» баре того времени имели привычку тасовать своих крепостных из деревни в деревню, но в данном случае можно усмотреть и какую-то благородную причину. Мать Никиты Тихоновича Агафья Федоровна [13, оп. 1, д. 5, л. 811] (1727–1789) была из Давыдовской, а его отец Тихон Викулович (1721–1779) – из Шульгина, возможно, семья матери нуждалась в какой-то поддержке, или какие-то экономические или личные причины побудили перевести семью из села в деревню. Сам Калина Иванович к 1858 г. был женат уже третий раз на Василисе Кондратьевне, пасынок Калины Ивановича таким же образом был переведен в Енино в 1850 г., где и умер в 1856-м. Михаил Калинович с женой Настасьей Ерофеевной и сыном Максимом (род. в 1858 г.) остались в Давыдовской, однако в Исповедной росписи 1917 г. их потомков уже найти не удается.

У Никиты Тихоновича и Феклы Антоновны выжило три сына, по крайней мере, их судьбу можно проследить: Иван (1780–1819), Петр (1792–1846) и Андриян (1797–1837). У Ивана было три сына, кроме старшего Калины, еще были Илья (1811–1813) и Иван (род. в 1818 г.), отданный в рекруты в 1834-м. Андриян Никитич умер

рано, его жена, имя которой не известно, – еще раньше, от этого брака осталась дочь Арина [9, оп. 1, д. 6, л. 216] (род. в 1822 г.). Сыновья Петра Никитича в 1850 г. вновь были переведены, на этот раз в Шульгино. В ревизской сказке 1858 г. находим последнее упоминание о них. Старший – Никифор Петрович (1822 г. р.), именующий себя Сокольниковым, к этому времени женат вторым браком на Аксинье Павловне (1815 г. р), родом из Енина, видимо, она вдова с двумя детьми Егором Афанасьевичем (1844 г. р.), переведен в 1852 г. в Енино, и Екатериной Афанасьевной (1846 г. р). Первая жена Никифора умерла уже к 1850 г. и в сказке не упомянута, от нее осталось двое детей: Александр (1844 г. р.) и Степанида (1848 г. р.). Средний брат – Герасим Петрович (1824 г. р.), женатый на Марфе Тимофеевне (1825 г. р.) отдан в рекруты в 1854 г. Младший брат – Филипп Петрович (1830 г. р.), женатый на Афросинье Прокофьевне (1831 г. р.), отдан в ополчение 1855 г., из которого не возвратился [8, оп. 1, д. 2, л. 304–305, 368–369]. Очевидно, что Герасим и Филипп сложили свои головы на Крымской войне.

Дружина № 80 создавалась в Белёве, № 81 – в Туле, № 82 – в Алексине, № 83 – в Кашире, № 84 – в Богородицке, № 85 – в Ефремове, № 86 – в Новосиле, № 87 – в Крапивне, № 88 – в Черни, № 89 – в Венёве, № 90 – в Епифани. В каждой дружине необходимо было иметь 1070 ратников, 20 офицеров, по два барабанщика и горниста, по одному медику и фельдшеру. 80 ратников были прикомандированы к Тульскому оружейному заводу для обучения оружейному делу.

Из стрелкового оружия дружины тульского ополчения получили по 100 штук старых кремневых гладкоствольных ружей и должны были получить по 900 ударных гладкоствольных ружей с Тульского оружейного завода, но по ведомости на конец 1855 г. имелось только

по 800 штук кремневых. Ополчение смогло выступить в поход 25 июля и прибыло в Крым 4 октября 1855 г. уже после сдачи Севастополя, происшедшей 27 августа.

Дружины Тульского ополчения присоединились к действующей армии в отличном состоянии, что было отмечено в специальном приказе главнокомандующего Южной армией князя Горчакова. Шесть дружин ополчения были влиты в полки в качестве четвертых батальонов. 7 октября дружина Тульского уезда была присоединена к Смоленскому резервному пехотному полку и 25–26 ноября, возможно, приняла участие в рекогносцировке в районе Байдарской долины. В результате поиска было захвачено 18 пленных. С нашей стороны погибли 52 человека, были ранены 60 и пропали без вести 26.

Остальные дружины – как влитые в полки, так и направленные в Генический отряд генерал-майора Вагнера, занимались в основном укреплением оборонительных рубежей. Особое значение имело строительство оборонительных рубежей у Геническа. Для противодействия союзникам, пытавшимся проникнуть через Генический пролив или Арабатскую стрелку к Чонгарскому мосту, в мае 1855 г. был создан Генический отряд войск. Среди его подразделений были и дружины Тульского ополчения [18].

Судьба Елизаветы Калиновны подарила мне, хотя она сама вряд ли восприняла это как дар, возможность еще раз по-новому взглянуть на женскую судьбу своего рода. В исповедной ведомости 1917 г. среди прочих семей Комовых встречается и семья Егора Кузьмича [3, оп. 1, д. 411, л. 675], много раз его приходская жизнь пересекается с Матвеем Минаевичем, долгое время в этом не видно ничего странного: Матвей – представитель Семеновичей, Егор – Григорьевичей. Вот 25 сентября 1889 г. [2, оп. 3, д. 3855, л. 18] у служащего рядовым

в драгунском полку Егора Кузьмича Комова рождается сын Григорий, крестит его Матвей Минаевич, а в 1891 г. и 1893 г. в записи детей Егора, его именуют Минаевичем, крестит всех детей Егора Матвей. А самого Матвея когда-то крестил его двоюродный дед по отцу Кузьма Григорьевич. Так бывает в больших семьях: дед Матвея Кузьма Григорьевич и отец Мина Никитич – почти ровесники. В подворной переписи 1912 г. [14, оп. 1, д. 21а, л. 48] Егор – опять Кузьмич. Можно было бы счесть его метания с отчеством ошибкой в метрических книгах, но тут все исправляет посемейная перепись 1887 г., где в доме деверей Петра и Родиона Никитичей живет Елизавета Калиновна с сыновьями Матвеем и Егором, возраст обоих указан: 31 и 23. Егор опять назван Минаевичем, о нем сказано, что он поступил на военную службу по призыву в 1884 г. Как мы уже знаем, рядовым в драгунский полк. В метрической книге 1863 г. за 31 марта обнаруживается запись о рождении у крестьянки Елизаветы Калиновны православного вероисповедания сына Георгия [1, оп. 15, д. 97, л. 1025], ребенок незаконнорожденный, по этому поводу или так сложилось, крестит его священник из Киреевского, хотя все записи делает приходской. Дальше возникает очевидная сложность с отчеством, часто в таком случае отчество давали по имени крестного, об этом и писали в метрике, но здесь этого не произошло, хотя крестный – вот он, Кузьма Григорьевич, записать ребенка на умершего / погибшего два года назад мужа – тоже как-то странно. Бывало, что женщину выдворяли в дом ее родителей, но здесь этого не произошло. Почему? Привыкли? Полюбили? Интересно, что, хотя Егор менял отчества, он всегда был Комовым, и еще, у него тоже выжило три сына: Григорий (1892 г. р.), и близнецы Моисей и Андриан (25.08.1901) [3, оп. 1, д. 463, л. 337], в Исповедной росписи 1917 г. Андриан тоже ска-

зал, что ему на год больше, чем брату. В роду Елизаветы Калиновны близнецов не зафиксировано, а вот у Комовых они были. Может быть, тогда появилась у нас в семье привычка страстно жалеть близких, особенно матерей.

Ефросинья Андреевна (Чивина) – бабушка в четвертом колене

Андрей – также не частое для крестьянина имя, поэтому предки Ефросиньи Андреевны нашлись относительно легко, проблема была только в том, чтобы понять – она ли наша прямая бабушка или это вторая жена. С одной стороны, были семейные рассказы про злую и жадную мачеху, ту, что на фото, с другой – неумолимый недостаток документов. Нет метрики Ирины, нет записи о смерти Ефросинии Андреевны, родилась она примерно в 1856 г., нет записи о повторном браке Матвея Миновича, одни предположения, надо искать.

По паспорту Ирина Матвеевна родилась 17 апреля 1890 г., но что это значит? Точно ли 17-го или все же 4-го, но и это не самое главное, метрические книги около года ее рождения сохранились, но ее там нет, почему? Родилась в другом месте, там и крестили, и записали? Возможно, но место постоянного жительства было Енино, поэтому оно и указано в месте рождения. Вполне правдоподобно. В браке Матвей Минаевич и Ефросиния Андреевна прожили 22 года, запись о браке есть (17.08.1873 [1, оп. 1, д. 124, л. 362]). Рождались дети, найдены метрики шестерых: Пелагея (ум. в 1883 г.), Степан (род. 27.03.1885 г.), Николай (08.05.1886–1887, это он попал в посемейную перепись, значит, Степан умер раньше), Константин (род. 18.05.1892 г.), Алексей (18.05.1894, в том же году умер), Филипп (07.10.1895, книги смертей за 1896 нет, но, видимо, умер именно в этом году). Возможно, были еще

дети. Записей о смерти гораздо меньше, чем о рождении, значит, опять же куда-то выезжали. В сохранившихся метриках причиной смерти назван понос – то есть дизентерия. А вот Ирина выжила, единственная, был еще вопрос о ее брате Петре, он младше на семь лет, чей он сын?

Как раз за эти важные годы книги и не сохранились, так бывает. Остается считать и прикидывать. Итак, в книге за 1895 г. смерти Ефросинии Андреевны нет, за 1896 г. не сохранилась книга. В брачных записях за 1896 г. (15 мая) есть запись о втором браке [4, оп. 1, д. 209, л. 61 об. – 62] Матвея Минаевича, а в 1897 г. рождается сын Петр. Развод после двадцати с лишним лет брака маловероятен. Получается, за первый квартал Матвей Минаевич успел и жену схоронить, и заново жениться. Матвей Минаевич при заключении брака сказал, что ему 35, но на деле ему был почти 41 год; вторая жена моложе на 20 лет, из села Киреевское. В писцовой книге 1578–1579 гг. упоминается как «дер. Киреевская на реч. Вошане» Мстиславского стана Каширского уезда, принадлежащая помещику Зяблову. Сейчас это деревня, на ее кладбище есть указание, что деревня некогда была селом, и похоронили Трофима Матвеевича в 1990-е гг. Из села Киреевского приезжал для исповеди самого священника и его притча его коллега. Пелагея Ильинична родилась 3 октября 1874 г. [1, оп. 15, д. 1346, л. 547] в семье крестьянина-собственника Ильи Кирсанова и его жены Гликерии Яковлевны.

Но вернемся к семье Ефросинии Андреевны, нашла со временем и ее метрика: 20.09.1855 г. [1, оп. 15, д. 77, л. 962], к моменту ее бракосочетания ее отца уже нет в живых, во всяком случае в брачной записи он не указан. Ее родители Андрей Иванович (1823 – до 1873) и Фекла Антоновна (1824 – до 1887) родились в Енине. Уже в сказке 1850 г. у них есть фамилия Чивины [5,

оп. 1, д. 1, л. 786], у части семьи она так и останется, а старший брат Ефросинии Андреевны Липат (Ипатий, Ипат) к 1912 г. превратится в Чирина. Имя Липат не оставляет сомнения, что речь идет об одном и том же человеке. В 1887 г. [14, оп. 1, д. 21, л. 49 об. – 51] старшие братья Тимофей (1844 – до 1912) и Липат (1848 – до 1917) с семьями живут вместе. К 1912 г. это уже самостоятельные хозяйства. Липат Андреевич [2, оп. 3, д. 3855, л. 31] вдов, у него, как и у сестры, умерло много детей, но выжили три сына, от первого брака – Григорий (1880 г. р.), Кузьма (1883 г. р.) и Семен (1887 г. р.), от второго брака (10.05.1892) с Ксенией Петровной (1871 – до 1912) – дочь, Агапия (Агафья) (род. 02.02.1893 [3, оп. 1, д. 430, л. 523]). Есть вероятность, что Агапия похоронена на старом Николо-Архангельском кладбище в Москве, в этой же могиле три поколения семьи Афониных, такая фамилия в Енино тоже была, но доказать это предположение пока невозможно.

Первой женой Липата была Елена Васильевна (1849 – до 1892). Обе супруги из Енина. В 1917 г. все опять Чивины, сыновья Липата Андреевича, оставшись без отца, продолжают жить все вместе со своими семьями. Исповедная роспись фиксирует их летом 1917 г. [1, оп. 16, д. 13, л. 90] в Енине. А вот подворная перепись 1912 г. указывает, что Липатовичи работают в Туле: Григорий, к тому моменту уже женатый, работает бондарем (зарплата 120 р. в год, домой отсылает 70, стаж – 15 лет), а его холостые братья Кузьма – приказчиком (зарплата – 200, домой – 80, стаж – 15 лет), а Семен – рабочим на самоварной фабрике (стаж – 10 лет, домой отправляет 40). Григорий, как и его отец, неграмотный, а младшие братья и сестра (она уже два года в Москве служит кухаркой) грамотны. В подворной переписи указаны внучки Липата Андреевича, Ефимия и Мария Григорьевны. Интересно, что у Григория к этому вре-

мени есть уже и сыновья: Григорий 12 лет и Арсений девяти лет, но их в переписи нет.

Липат Андреевич указывает, что выделился в отдельное хозяйство 30 лет назад, то есть в 1892 г., тогда же он женился во второй раз [4, оп. 1, д. 209, л. 400]. В 1912 г. они продали 15 пудов овса на 9 рублей и купили лошадь и двух поросят, другой живности в доме нет. Старший брат Липата Тимофей Андреевич к 1912 г. умирает, его нет в переписи, а поскольку у него были только дочери, найти их уже сложно, в Исповедной росписи 1917 г. первым записан Кузьма Григорьевич, значит, он в доме за хозяина? Его старший брат Григорий тоже с ним. Есть еще девушки, почти ровесницы брата Семена, записаны Кузьминичнами, хотя, конечно, они как раз Тимофеевны.

Дедушка, Иван Алексеевич (1786 – после 1858), и бабушка, Афимья Степановна (1788 – после 1850 до 1858) [1, оп. 16, д. 1, л. 593], также из Енина, судя по тому, что их семья всякий раз в сказках и росписях следует за Комовыми, они живут бок о бок минимум с 1803 г. и рождаются в 1873 г. свадьбой Ефросинии и Матвея.

XX век – все тайна и ничего не секрет

XX век – самая темная и трудно разгадываемая часть семейной летописи. Справки о смерти деда Григория Ивановича и братьев бабушки Николая и Виктора Григорьевичей Федотовых ничего не дали, они просто не заполнены, ничего, кроме даты смерти, которая мне и так известна. Отсюда возможны некоторые выводы. Федотов оказался в деревне после революции и по каким-то причинам стал жить в доме Матвея, видимо, Николай (11.06.1927–19.08.1965) и Виктор (1929–16.09.1934) родились также в Енине. Переезд в Москву можно датировать довольно точно, плюс-минус два

года. В домовой книге [19] указано рождение Ирины Матвеевны: «Московская обл., Лаптевский район, д. Енино». Лаптевский район был создан в январе-феврале 1924 г. и был частью Тульской губернии, в декабре 1929 г. губернии упраздняют, и Лаптевский район становится частью Тульского уезда Московской области, в 1937 г. вновь появляется Тульская область, и Лаптевский район «переезжает» в нее. Таким образом, с уверенностью можно сказать, что паспорт для жизни в Москве, там он уже стал обязательным, а в провинции еще нет, Ирина Матвеевна выправляла в 1930–1937 гг. Точно знаем, что 8 марта 1936 г. в Москве умирает ее муж Григорий Иванович Федотов, а 16 сентября 1934 умирает младший сын Виктор. Следовательно, переезд произошел между 1930 и 1933 годом.

Поездка в Енино летом 2022 г. дала очень интересный результат. Во-первых, нормального сообщения с деревней нет, только грунтовая дорога, которая в брод пересекает реку Вашанку, что делает деревню недоступной несколько раз в год. Сама деревня полностью выгорела, видимо, после войны, и была перенесена на противоположный высокий берег. Из семи домов современной деревни ни один не принадлежит старожилам, хотя есть предположение, что внизу, ближе к старому месту деревни остались потомки Климовых. В 1970–1990 гг. в деревне проживали три семьи Комовых. Одна из них семья Трофима Матвеевича Комова, единокровного брата Ирины Матвеевны. Узнали, что жену его звали Наталья, был у них сын Николай, живший в Шульгине, еще было две семьи, но чьи они потомки?

Единственная общедоступная зацепка – документы ВОВ, они оцифрованы, конечно, не все и с огромными ошибками, но это лучше, чем ничего. Так нашелся еще один сын Трофима Матвеевича – Сергей (1922–1944)

[17], служил в 75-м гвардейском стрелковом полку 26-й гвардейской дивизии, рядовой, беспартийный, погиб 6 февраля 1944 г., похоронен в 500 м севернее деревни Сергачево Витебской области Белорусской ССР. Вот и вся биография, «о смерти известить Жарикова Ивана Петровича», кто он, как догадаться? Есть адрес, но там опять будет история про родство... С Василием Павловичем Комовым [17] подробностей больше. Родился в Енине в 1920 г., отчество позволяет угадать его отца – Павел Васильевич Комов, внук Кузьмы Григорьевича. Мать его нам неизвестна, последний раз его отец Павел Васильевич встречается нам в исповедной росписи 1917 г. в возрасте 17 лет, еще неженатым. Василий Кузьмич умер рано, братьев поднимала мать и старший брат Тихон. Но вернемся к Василию Павловичу. Он был призван 6 ноября 1941 г. Уже страшно, сразу понятно, куда он попадет с первых же дней, но тут еще одна вводная, в 1940 г. осужден по ст. 83 (побег из-под стражи, с места заключения, поселения, высылки) и ст. 143 (умышленное легкое телесное повреждение), общий срок – 8 лет. Штрафные роты и батальоны появились в 1942-м, но и тогда, и раньше заключенные, изъявлявшие желание «смыть вину кровью», шли на фронт на общих основаниях. На момент 1944–1945 гг. судимости как будто нет, видимо, снята, три ранения: два легких (29.10.1942, 28.02.1944), одно тяжелое (6.08.1943), наград нет. В наградных листах 1945 г. указано, что на фронте он с 22 июня 1941 г., сначала на Ленинградском, в другом листе – на Центральном, потом на Третьем Белорусском. 19 января 1945 г. представлен к ордену Красная звезда за подавление двух огневых точек противника в районе Пилькален. Интересно, о чем идет речь, если о современном Междуречье, то это Гросс-Пилькален, а если, собственно, о Пилькалене, ныне Добровольске, то он

с 1939 по 1947-й был Шлоссбергом. Этот в общем-то проходной вопрос вызывает другой, по каким картам воевали наши предки в ту войну?

28 февраля 1945 г. Василий, все еще считаясь ранее не награжденным, представляется к ордену Отечественной войны II степени за то, что в районе деревни Коббель-Буда (так в документе, на самом деле – Коббельбуде, ныне пос. Светлое), отбил три атаки противника, уничтожил два станковых пулемета и лично сбил самолет Мессершмидт-109. Хотя командовал расчетом (отделением) отдельной зенитно-пулеметной ротой 358-й стрелковой Ленинградской дивизии, но так и остался рядовым. Видимо, уже после войны ему были вручены медали «За оборону Москвы», «За взятие Кенигсберга», «За победу над Германией» и «За победу над Японией». Вернулся ли он в Енино и стал одним из трех Комовых или к матери В.М. Комовой (так указано в учетном листе) в Москву, на Большую Татарскую, мне вряд ли доведется узнать. Самый потрясающий отрезок поиска без фамилии, а просто по месту рождения, так узнается судьба далеких потомков моих знакомых по ревизским сказкам и исповедным росписям конца XVIII в.

Скорее всего, кто-то из Комовых оказался лишенцем на уровне поколения бабушки Федотовой (в замужестве Осокиной) Клавдии Григорьевны, 1924 г. р. Оставшиеся в деревне, еще хранили память о своем родстве, но не передали ее женам и детям, которые уже считали себя просто однофамильцами. На момент 1970-х гг. из пяти семей Комовых, зафиксированных в последнее исповедной росписи, осталось только три. Продолжали общение с ними и Климовы, род Аксиныи Ларионовны, жены Степана Савельева, но родство уже не проговаривалось. В 1990-е годы все линии Комовых в Енине пресеклись, переехав в Шульгино, Тулу, Москву.

Самое главное: нашлась-таки Ирина Матвеевна, действительно, крестили ее в том самом селе Киреевском в день ее рождения 3 апреля 1899 г., и поэтому надо было ехать в архив и искать второй брак ее отца, и узнать, что было на свете такое село Киреевское, и надо было ехать в Енино, чтобы понять ногами, что оно гораздо ближе Шульгина, и надо было верить рассказам мамы, что бабушке было полных 75, а не 74, как выходило по паспорту. Вот такая история с фотографией у меня получилась, за отработанные 250 лет рода (исключительно по документам 1742–2022 гг.), 400 достоверных лет деревни (1623–2022) и 444 года всей округи (1578–2022) история семьи приросла 232 именами, и поиск еще не окончен.

Литература:

1. Государственный архив Тульской области (ГАТО). Фонд 3.
2. ГАТО. Ф. 4.
3. ГАТО. Ф. 93.
4. ГАТО. Ф. 256.
5. ГАТО. Ф. 325.
6. ГАТО. Ф. 326.
7. ГАТО. Ф. 327.
8. ГАТО. Ф. 397.
9. ГАТО. Ф. 398.
10. ГАТО. Ф. 399.
11. ГАТО. Ф. 401.
12. ГАТО. Ф. 402.
13. ГАТО. Ф. 403.
14. ГАТО. Ф. 407.
15. ГАТО. Ф. 1038.
16. ГАТО. Ф. 1770.
17. Память народа. URL: <https://pamyat-naroda.ru/> (дата обращения: 07.01.2023).
18. *Рогожина С.* Тульское ополчение в Крымской войне // Тульский краеведческий альманах. <https://tulalmanac.blogspot.com/2010/07/1853-1856.html> (дата обращения: 07.01.2023).
19. Центральный государственный архив города Москвы. Ф. Р-3788, Оп. 45, д. 778.

Olga Dzhafarova (Rodionova),

Ph.D. in Cultural Studies, Associate Professor, the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration (Moscow), olgavrodionova@yandex.ru

The story of one photo: the Culture of everyday life through the prism of genealogy

The culture of everyday life is one of the most attractive and least developed areas of analysis of cultural dynamics. Sources of personal origin, if they do not belong to iconic people, have long been considered of little interest. Recently, as part of the study of cultural memory, its formation, preservation, and transmission, diaries have been given more attention. This tendency, apparently, should include a passion for genealogy. The search and acquisition of a great ancestor helps the processes of self-identification and, obviously, the stress resistance of a person in the modern world. This article is an attempt at a genealogical search for a female branch of a peasant family in combination with the history of Russian culture as a whole; as part of the work, a lot of archival documents are introduced into scientific circulation for the first time.

Keywords: genealogy; peasant life; Tula province; cultural history; family history; family photographs; everyday culture.

Джума Оразклычев

DOI 10.37492/ETNO.2023.70.1.010

«Триумф» Цицерона

В фокусе внимания автора – деятельность римского государственного деятеля республиканского периода оратора и философа Марка Туллия Цицерона (106 г. до н. э. – 43 г. до н. э.), в особенности во время его наместничества в Киликии.

Ключевые слова: история античности; риторика; Цицерон; история Древнего Рима; история Парфии; историография античности.

Джума Оразклычев,

кандидат исторических наук, ведущий научный сотрудник Института истории и археологии Академии наук Туркменистана (Ашхабад, Республика Туркменистан), juma.oralzlytchev@mail.ru

С появлением на свет Цицерона по вечному городу пошли слухи, что этот ребенок станет столпом Рима. Позже он сам поверит в это и превратит свою жизнь в погоню за славой, не подозревая о том, что ждет его на финише.

В школе закручивающийся вокруг Цицерона вихрь восхвалений достиг такого размаха, что отцы его сверстников приходили на занятия, чтобы убедиться в том, что их собственные дети уступают этому юнцу [10, р. 6].

Окончив учебу, Цицерон начал двойную карьеру – адвоката и оратора. Его друзья советовали сменить фамилию Цицерон, которая была дана одному из его предков за маленький нарост на кончике носа в форме гороха. «Я хочу сохранить свою фамилию, – горделиво ответил он им, – я сделаю ее еще более блистательной, чем фамилия Скавр или Катул» [5, р. II].

Его публичные выступления в суде возбудили к нему сначала легкое любопытство, а затем и чрезвычайный интерес госпожи Славы. Вскоре юный адвокат познал сладость объятий этой капризной дамы. Это произошло в суде по уголовному делу Росция, обвинения против которого выдвинул сам Сулла, знаменитый консул и полководец. Никто, кроме Цицерона, не решился выступить в безнадежном поединке, как можно было бы назвать то судебное разбирательство. Речь, в которую Цицерон вложил весь свой талант оратора, была удостоена небывалыми в зале суда аплодисментами. Ему аплодировали даже судьи. Но испугавшись своего успеха и боясь мести Суллы, Цицерон покинул Рим под предлогом необходимости поправить здоровье [5, р. II].

В 75 г. до н.э. Цицерон становится наместником Сицилии, и хотя эту провинцию называли чердаком Рима, он отправился туда убежденный, «что на него смотрит весь мир» [5, р. V]. В Сиракузах он пожелал посетить могилу Архимеда, но сиракузцы не знали, где похоронен их великий соотечественник. После долгих поисков Цицерон обнаружил, наконец, возле городских ворот под зарослями ежевики заброшенную могилу [5, р. V–VI]. Великий математик как будто прошептал на ухо Цицерону свою последнюю формулу: «Слава – ничто».

По истечении мандата, Цицерон отправился в обратный путь в Рим, уверенный, что в столице все под впечатлением от его умелого управления Сицилией. Как же было уязвлено его самолюбие, когда он узнал, что, вместо того чтобы покрыть его имя восторгами и почестями, о нем просто забыли. Правда, у римлян в то время было действительно достаточно тревог: возобновилась война с Митридатом VI, Спартак поднял восстание, пираты захватили в плен Цезаря [5, р. VI]. Но Цицерон все равно был ошеломлен неблагодарностью римлян.

Он решил действовать иначе: «Римский народ глуховат, но зряч, и я сделаю так, чтобы мои сограждане видели меня ежедневно, ежечасно; я буду жить у них на глазах, в центре города, и отныне мой привратник не будет закрывать двери моего дома для посетителей» [5, р. VI].

Спустя семь лет Цицерон выставил свою кандидатуру на должность претора. После успеха в этом чине он уже не мог не мечтать о том, чтобы в один прекрасный день не сделаться консулом. Ему и это удалось.

В это время Катилина, один из проигравших кандидатов в консулы, замыслил заговор, но потерпел неудачу. Четыре обвинительные речи Цицерона против Катилины принесли ему оглушительную славу. Сенат даже проголосовал за присуждение ему титула «Отец отечества» [5, р. XI].

Можно было бы остановиться, ведь он на вершине славы, дальше только вниз. Не понимая этого, он все же сделал еще шаг и в 51 г. до н.э. стал наместником одной из провинций. Но судьба, до сих пор баловавшая Цицерона, решила, что пора проявить свой нрав, чтобы жизнь медом не казалась: по жребию ему досталась Киликия, располагавшаяся слишком близко к границе Парфии.

Цицерон был в ужасе, и его можно понять. За два года до этого в отношениях между Римом и Парфией произошел перелом: если раньше в глазах римлян парфяне выглядели «ничтожным народом» [7, р. 26], то после неудачного похода Красса, предполагавшегося как гастрольное турне по местам боевой славы Александра Македонского, все изменилось. То, что произошло в том походе, Луций Флор назвал мезгиею Богов [8, р. 239]. Весь мир тогда содрогнулся, так как Парфия впервые показала свою силу. Остатки «непобедимой армии», рассеялись по Армении, Киликии и Сирии, и едва ли нашелся хоть один солдат, который смог принести в Рим весть об этом страшном разгроме [8, р. 241]. В поэзии «золотого века» римской литературы навечно отпечатался страх перед Парфией.

У Вергилия:

*Потоком, словно ливень из тучи грозовой,
Пронзают воздух градом стрел,
В миг, когда парфяне битву начинают [14, р. 249].*

Ему вторил Гораций:

*Римлянин боится парфянина и стрел его;
Оковами римлян Парфия встает [9, р. 131].*

Ироническая улыбка истории состоит в том, что когда-то Цицерон составил подробный список качеств, которыми должен обладать римский полководец. И вот теперь ему представилась возможность, встав во главе римской армии, проявить на деле свое видение военного искусства. А нам представилась возможность понаблюдать за настоящим Цицероном, совсем не похожим на того, который известен нам из учебников.

Никогда еще в истории Рима наместник не брал на себя управление провинцией с таким явным нежеланием. Цицерон как можно дольше откладывал отъезд,

а отправившись наконец в путь, не успев еще добраться до пункта назначения, отправил в Рим письмо с просьбой, чтобы его мандат не был продлен сверх установленного срока [7, р. 30]. На дорогу из Рима в киликийский порт Лаодикею он потратил вместо трех недель три месяца [7, р. 30].

В Киликии он принял под свое командование армию в 12.000 пехотинцев и 2.600 всадников [11, р. 193]. Сенат поручил ему восстановить порядок в Киликии, в которой усилились мятежные настроения после поражения Красса. Цицерону удалось исполнить приказ Сената, причем не силой оружия, а административными мерами, в частности, уменьшением налогов [11, р. 193]. Но его не покидала тревога из-за близости к границам Парфии. 14 августа он отправляет в Рим письмо, в котором уже не скрывает своего страха перед возможной парфянской атакой, жалуясь на плохое состояние своих легионов и нехватку офицеров.

28 августа гонцы сообщают Цицерону, что парфянский принц Пакор вторгся в римские владения. Вначале он сомневался в правдивости этих посланий, но начиная с 18 сентября сообщения о нападении стали поступать почти ежедневно. Хотя численность парфянской армии неизвестна, как и сам факт ее вторжения, Цицерон сообщает в Рим, что Пакор начал вторжение на римские владения «с очень многочисленной парфянской армией и крупными войсками многих других народов» [4, р. 242-243].

Цицерон, вместо того чтобы двинуться навстречу неприятелю, пошел к горе Тавр, чтобы спрятаться там [7, р. 32]. Он оправдывал свое бегство тем, что парфяне, вместе с армянским царем Артаваздом, могли напасть на Кападокию [4, р. 243]. Ораторское искусство сослужило хорошую службу Цицерону-полководцу, который говорил о наступлении на врага, в то время как

на самом деле бежал от него. Вот как это выглядело в письме, которое он адресовал Сенату, преторам и трибунам: «Несмотря на малую численность своего войска, я гарантирую вам, что храбрости нам не занимать, и я надеюсь, что вы будете удовлетворены моим поведением. Но я не смогу дать вам отчет о сражении. Достойный отчет о своей доблести я представлю Небу, которое я горячо приветствую. Прощайте» [4, р. 236].

Некоторое время спустя в двух письмах в Рим Цицерон заявил, что парфянская армия вторглась в Киликию и его войско, достойно встретив агрессора, разбило его. Одумавшись, несколько дней спустя, ведь Сенат не поверит в такую грандиозную ложь, он уточнил, что это были не парфяне, а арабы в парфянской одежде [3, р. 102]. Затем Цицерон решился вести свои войска к горе Аман, чтобы охранять вход в Киликию от «новых» вторжений парфян. 8 октября он сообщает в Рим, что при его приближении парфяне покинули Сирию [2, р. 126].

Народный трибун Руф советует ему закрепить «успех»: выбрать врага, достаточно слабого, и дать ему победное сражение, чтобы удостоиться триумфа. И Цицерон пошел добывать себе триумф. Вот фрагмент его письма Руфу: «Я не преминул повернуть свое оружие против народа, жившего на склонах Амана. Это вечные враги Рима. Многие были преданы смерти, многих взяли в плен, остальные разбежались, крепости были захвачены и сожжены. Наконец, после полной победы, меня провозгласили императором» [2, р. 79].

Заметим, что Цицерон развернул боевые действия в своей же провинции. В том же письме Руфу Цицерон пишет: «Я привел свои войска к наиболее непокорному народу Киликии. Там я взял в осаду Пинденисс, город с очень мощной крепостью. В течение 25 дней я обустроивал проходы, рыл траншеи, возводил осадные

башни с таким упорством, что этот безвестный город не заслуживает моей славы» [2, р. 80]. Скорее всего, это был небольшой городок или деревня, о нем нет никаких упоминаний в других письменных источниках.

Далее Цицерон добавляет: «Но, возвращаясь к парфянам, эта война завершилась довольно удачно» [2, р. 80]. Цицерон говорит об успешном завершении войны с парфянами, которых ни разу не видел воочию! Ни в одном из писем Цицерона, отправленных им из Киликии в Рим, нет никаких свидетельств непосредственного контакта с парфянами, одни лишь намеки и слухи.

По традиции, чтобы полководец имел право на титул императора, число уничтоженных врагов должно было достигать минимум 5.000 в одном сражении, причем победа должна быть одержана за пределами империи. Считалось преступлением, если полководец, с целью получения почестей триумфатора, преувеличивал число убитых. Въезжая в Рим, он клялся, что рапорты, направленные им в Сенат, правдивы. Но эти законы вскоре перестали соблюдаться, и Цицерон мог себе позволить вводить Сенат в заблуждение без всяких угрызений совести.

С наступлением весны он вновь погрузился в тревожные мысли из-за ожидания «второго» парфянского вторжения в Киликию, но чем ближе был день окончания его мандата, тем более Цицерон успокаивался. И все же не выдержал и, не дожидаясь своего преемника, бежал.

Цицерон до и после своего пребывания на Востоке рассматривал парфян только в зависимости от внутриполитического контекста Рима. Чтобы приободрить претора Корнифиция, воевавшего в Иллирии, он утверждал, что парфяне совершенно бессильны перед городскими укреплениями. Желая умалить деятельность

консула Габиния в Сирии, он говорил, что парфяне – мирный народ. Когда же решил позлить консула Бибула, завидовавшего его успехам в Киликии, Цицерон стал говорить о парфянах как о грозной нации и красочно расписывал мощь парфянского оружия. Каждый раз Цицерон давал парфянам противоречивые характеристики, продиктованные личным интересом, а вовсе не реальными обстоятельствами [7, р. 43].

Это поведение нисколько не изменилось, когда он стал наместником Киликии. Он то преувеличивал, то преуменьшал силу своей армии, жонглировал сведениями, которые отправлял в Рим, чтобы похвастаться «победой» или, наоборот, оправдать необходимость в новых войсках для него [7, р. 43]. Причем противоречивые сообщения он слал в Сенат с интервалом иногда всего в несколько дней.

Театральностью пронизана и история с триумфом Цицерона. В письме Сенату он, излагая события победоносной войны против парфян, убеждал сенаторов, что ему полагаются особые почести. Когда же Сенат был готов проголосовать за присуждение триумфа, Цицерон, выдержав паузу, как истинно талантливый комедиант, великодушно отказался, заявив, что с удовольствием проследовал бы за триумфальной колесницей Цезаря [10, р. 146].

Письма Цицерона, собрание которых составило три тома, не сообщают нам ничего достоверного о самих парфянах, но зато показывают, как отметил французский исследователь Давид Энгельс, «как в зеркале, что на самом деле ежедневно заботило эгоистичного политика, лишённого перспектив и запряжённого в ярмо стареющей цивилизации» [7, р. 44].

Жан-Франсуа Тома в своей книге «Понятия «бесчестие» и «стыд» в латинском языке» отметил, что для римлянина быть гражданином значит быть достойным

в глазах окружающих, ему крайне необходимо хорошее о нем мнение других. Рим игнорирует внутреннюю самооценку и позицию совести [13, р. 1]. Поэтому римлянин, в угоду толпе, готов жертвовать правдой. Фальшивые победные реляции Цицерона не единственные в истории Римской империи.

В 62 году, в правление Нерона, полководцу Пету была доверена военная экспедиция в Армению, которая завершилась сокрушительным поражением в битве с парфянами. Тем не менее Пет сообщил в Рим, что он одержал славную победу. Нерон очень удивился, когда весной 63 года к нему прибыли послы парфянского императора Вологеза I, и выяснилось, что Пет проиграл сражение [1, р. 114]. Когда легионеры, спешившие ему на помощь, увидели остатки армии Пета, то, как пишет Тацит, «солдаты, удрученные положением своих товарищей, не могли сдержать своих слез» [12, р. 31].

В 217 году император Макрин решил дать бой парфянам. Сражение произошло близ города Нисибис, длилось три дня и закончилось поражением римлян. Но, несмотря на провал, Макрин сообщил Сенату о своей победе [6, р. 267].

Желание не быть, а лишь выглядеть достойным в глазах окружающих может быть опасным. Человек становится рабом своего искусственно созданного имиджа. Цицерон, как бы комично это ни выглядело, преуспел в создании имиджа бесстрашного полководца, «триумфатора». Расплата за обман, прежде всего самого себя, пришла позже, когда в противостоянии с Антонием перед ним встала дилемма: жизнь «нетриумфатора» или смерть. А ведь судьба предостерегала его, когда он еще был молод и полон восторженных надежд: в Дельфах Пифия на вопрос Цицерона «Как добиться славы?» ответила: «Следуя своим помыслам, а не мнению толпы» [5, р. IV].

В последние минуты своей жизни Цицерон держался спокойно. Подперев в обычной своей манере левой рукой подбородок, он пристально посмотрел на палачей. Его растрепанные волосы и утомленное искаженное сумрачными мыслями лицо вызывали жалость. Когда палач подошел к нему, солдаты отвернулись [10, р. 192, 194].

Литература:

1. Cassius D. Histoire romaine. Traduite en français avec des notes critiques, historiques par E.Gros, inspecteur de l'Académie de Paris, ouvrage continué par V.Boissée. T. IX. – Paris : Firmin Didot frères, fils et Cie, 1867.
2. Cicéron. Lettres, traduites en français par l'abbé Prevost. Nouvelle édition revue et augmentée de remarques historiques, de notes courantes et de plusieurs tables par Goujon (dela Somme). T. I. – Paris : Goujon fils, 1801.
3. Cicéron. Lettres, traduites en français par l'abbé Prevost. Nouvelle édition revue et augmentée de remarques historiques, de notes courantes et de plusieurs tables par Goujon (dela Somme). T. II. – Paris : Goujon fils, 1801.
4. Cicéron. Lettres, traduites en français par l'abbé Prevost. Nouvelle édition revue et augmentée de remarques historiques, de notes courantes et de plusieurs tables par Goujon (dela Somme). T. III. – Paris : Goujon fils, 1801.
5. Cicéron. Œuvres. Traduction en français publiée sous la direction de M. Nisard de l'Académie Française, Inspecteur Général de l'Enseignement Supérieur. T. I. Paris : Firmin Didot, 1864.
6. Debevoise N.C. A Political History of Parthia. – Chicago: The University of Chicago Press, 1938.
7. Engels D. Cicéron comme proconsul en Cilicie et la guerre contre les Parthes. // Revue belge de philosophie et d'histoire. T. 86, fasc. 1, 2008. Fasc. 1 : Antiquité – Oudheid.
8. Florus. Histoire romaine. Traduction nouvelle accompagnée d'un commentaire et de notes historiques et critiques par Ch. du Rosoir. – Paris : imprimeur-libraire A.Belin, 1829.
9. Horace. Œuvres, traduites en vers par Louis Duchemin. T. I. Odes. – Paris-Lyon: Librairie classique de Perisse frères, 1839.
10. Plutarque. Vie de Cicéron. Les auteurs grecs expliqués d'après une méthode nouvelle par deux traductions françaises avec des sommaires et des notes par une société de professeurs et d'hellénistes. – Paris : Hachette et Cie, 1881.
11. Plutarque. Vie de Cicéron. Dans l'édition : Cicéron M.T. Œuvres complètes. Traduites

- en français avec le texte en regard. T. I. – Paris : Imprimerie de Crapelet, 1825.
12. Tacite. Annales. Histoires. Traduit par Dureau de Lamaille, de l'Académie Française, avec le texte latin en regard. 4^{ème} édition. T. IV. – Paris : L.-G. Michaud, 1827.
 13. Thomas J.-P. Déshonneur et honte en latin: étude sémantique. – Louvain-Paris-Dudley: Peeters, 2007.
 14. Virgile. Œuvres complètes. T. I. Traduction de M. Charpentier. – Paris: C.L.F. Panckoucke, 1833.
-

Juma Orazklychev,

*Ph.D. in History, Leading Researcher, Institute of History and Archaeology,
Academy of Sciences of Turkmenistan (Ashkhabad, Republic of Turkmenistan),
juma.orazklytchev@mail.ru*

Cicero's "Triumph"

The author focuses his attention on the activity of Roman statesman of Republican period, orator and philosopher Marcus Tullius Cicero (106 BC — 43 AD), especially during his governorship in Cilicia.

Keywords: history of antiquity; rhetoric; Cicero; history of ancient Rome; history of Parthia; historiography of antiquity.

АНТРОПОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Елена Теплова

DOI 10.37492/ETNO.2023.70.1.011

Образ советской школы в воспоминаниях тех, кто в ней учился

Автор анализирует воспоминания людей, учившихся в советской школе в послевоенный период, исследует оценку ими учебного и воспитательного процесса, а также влияние советской школы на дальнейшую жизнь и личностное становление. На основе проведенного опроса воссоздается картина советского школьного детства, с опорой на воспоминания бывших школьников выявляются позитивные и негативные черты воспитательной модели, действовавшей в СССР в 1950–1980-х годах.

Ключевые слова: *детство; советская школа; воспитательная модель; воспоминания; учебный процесс; внеурочные мероприятия; советское детство, пионерская организация; воспитание; образование; антропология образования; ценности.*

Детство – важнейший период в жизни каждого человека. Именно в этот период закладываются основные качества, навыки и компетенции, которые будут развиваться у человека на протяжении всей его жизни. Детство – это еще и время особого ощущения счастья. Именно поэтому воспоминания детства для большинства – самые светлые и радостные. Известно, что память сохраняет и как бы воспроизводит сведения о прошлом на основе воображения, порожденного чувствами и ощущениями, вызванными настоящим. Воспоминания о прошлых событиях часто воспроизводятся через призму настоящего и этим во многом объясня-

Теплова

Елена Феликсовна,

кандидат исторических наук, доцент кафедры культурологии, заместитель директора Центра историко-культурных исследований религии и межцивилизационных отношений, Институт социально-гуманитарного образования МПГУ (Москва), ef.teplova@mpgu.su

ется ностальгический подъем интереса к советскому прошлому, в том числе и советскому детству. Исторической памяти свойственно меняться, приобретать новые оттенки, но вместе с тем детские воспоминания, как правило, обладают максимальной эмоциональной достоверностью. Вспоминая о детстве, о себе в детстве, рассказывая о своей жизни в контексте событий прошлого, люди подчас находятся в таком чувственном состоянии, какое не только несет выраженный личностный оттенок, но и может вызвать различные чувства: от радости до гнева, воспоминание старых обид, слезы, смех и другие яркие эмоциональные проявления.

Изучение ментальности дает возможность выявить различные системы коллективных представлений, существовавших в прошлом. Именно важностью идентификационной функции исторической памяти объясняется и растущий интерес к прошлому в современном российском обществе. Это в определенной мере объясняет интерес к советской атрибутике, в том числе к атрибутике детства и школы. Прошлое для человека – важнейший источник для формирования собственного сознания и определения личного места в обществе и окружающем мире. Изменение социальных условий, ценностей и ориентиров вызывает повышенный интерес к своему детскому опыту и будит воспоминания. Подавляющее большинство участников опроса о советской школе, тех людей, чье детство и школьные годы пришлось на период 1950-х – начало 1980-х гг., испытывают определенные ностальгические чувства, связанные со своим детством, которое они безусловно характеризуют как счастливое. Это определяется еще и тем, что ценностные ориентации, которые прививала советская система образования, соответствовали общим принципам существования социума. Заложенные идео-

логические установки соответствовали требованиям жизни и определяли успешность социализации выпускников школ.

Существует «прямая зависимость исторической памяти от социальных потребностей современности и ее инструментальный характер в процессе интерпретации исторической судьбы и перспектив того или иного социума» [1, с. 7]. Воспоминания о детстве часто становятся психологической защитой от существенных вызовов общества, ответить на которые пожилому человеку со сложившимся видом мышления весьма сложно. Функционировавшая система образования и выполнение ею идеологических и воспитательных задач была универсальна и функционировала на всей территории Советского Союза. Именно поэтому бывшие выпускники советских школ, проживающие сегодня и за пределами РФ, примерно одинаково оценивают значение и события школьной жизни. День советского школьника начинался с «Пионерской зорьки», и эта радиопередача, по мнению большинства, вызывала интерес. Процесс осмысления тех или иных событий, связанных со школьными годами, как индивидуумом, так и группой формирует устойчивое представление об этом социальном институте в социуме в целом. Обращает на себя внимание и тот факт, что сегодня отношение к советской школе значительно отличается у тех, кто учился в ней до середины 1980-х годов и тех, кто посещал школу в более позднее время.

Для изучения образа советской школы у тех, кто в ней учился в 1950–1980-х гг., был проведен опрос в виде анкетирования; респонденты заполняли либо Google-форму, либо бланки от руки, в зависимости от их предпочтений. Кстати, многим респондентам оказался удобнее и привычнее именно второй вариант. К настоящему моменту обработано более 130 анкет,

опрос продолжается, принять в нем участие можно по ссылке: <https://clck.ru/sR9Fq>.

На момент заполнения анкеты возраст самого пожилого респондента – 83 года, самого молодого – 36. Годы обучения в школе, соответственно 1944–1954 и 1991–2001. В анкетировании приняли участие люди, жившие и учившиеся во многих уголках СССР: Москва, Подмосковье, Тула, Тульская область, Астрахань, Днепропетровская область, Башкирская АССР, Пензенская область, Ростовская область, Казахская ССР, Харьковская область (Украинская ССР), Харьков, Псков, Иваново, Горький, Самара (Куйбышев), Тамбовская область, Кабардино-Балкарская АССР (до 1957 г. – Кабардинская АССР), Мордовская АССР, Татарская АССР, Нанайский район Хабаровского края, Хабаровск, Иркутская область, Братск, Екатеринбург (Свердловск) и т. д. Участники опроса учились в городских и сельских школах, а также в детских домах. Несмотря на широкую географию и разнообразие школьных учреждений, во всех анкетах дается в целом положительная характеристика системы школьного образования в Советском Союзе. Более того, очевидно, что школы выполняли определенный социальный заказ, используя единые методы и подходы. Унификация советской системы образования создавала условия для безболезненного, с точки зрения прохождения программы, перехода из одной школы в другую. Чуть меньше половины респондентов по разным причинам переходили в другие школы, среди них есть и те, кто сменил несколько школ.

У подавляющего большинства ответивших на вопросы воспоминания о школьной жизни носят позитивный характер. Запомнилась общая атмосфера в учебном заведении, одноклассники, мероприятия, к которым относили конкурсы, школьные вечера (в более позднее время – дискотеки), смотры строя и песни,

походы, классные часы. Многие вспоминали свою школьную любовь. Из негативного один респондент отметил зачеты по физике и один – неприятные воспоминания.

Практически все предметы, входившие в школьную программу, включая пение, начальную военную подготовку (НВП) и черчение, названы как среди любимых, так и среди нелюбимых предметов. Причиной нелюбви чаще всего называют непонимание, отсутствие интереса, сложность, плохое преподавание, учеба только по учебнику. Многие с позиции времени критически оценивали и себя. Например, «не могла чертить», «предмет тяжело давался», «не любила конспектировать», «плохо понимал». Важную роль в определении любимого и нелюбимого предмета играл учитель. По прохождении многих лет, бывшие ученики помнят их по именам и отчествам, отмечают особенности преподавания, говорят о том, что учительница «жила нашей жизнью» и «была второй мамой», «старшим наставником». Бывшие школьники вспоминают и обиды: неуважительное отношение, неограниченная власть учителя, выделение любимчиков и т. д. Вместе с тем многие отмечали, что именно уровень знаний, полученных в школе, стал основой получения высшего образования. Некоторые участники опроса отмечали, что воспоминания детства и навыки, приобретенные в школе, во многом помогли им в работе, особенно в педагогике. Важно, что советское детство было организовано таким образом, что школьники были постоянно заняты, вовлечены в различную деятельность, при этом самоорганизация была весьма высока, так как дети занимались, по их собственной оценке, нужными и важными делами. Именно в детстве закладывались основные и базовые навыки, необходимые для успешной социализации. То, чему учился ребенок в школе, обеспечи-

вало ему комфортное вступление в социум, во взрослую жизнь.

Устойчивость воспитательных традиций в СССР, их доступность и связь с общей социализацией подрастающего поколения делали школьную жизнь детей и подростков целенаправленной и обеспечивали четкую преемственность. Единая воспитательная модель распространялась на все регионы Советского Союза; это способствовало тому, что идеал молодого гражданина Страны Советов был единым. Конечно, не все свято верили в светлое будущее и коммунистические идеалы, но большинство из тех, кто учился в советской школе, по-прежнему считают свое детство самой счастливой порой своей жизни. Общие для всей страны ценности транслировались воспитательной системой и усваивались детьми постоянно, на уроках и во внеурочное время.

Известно, что для детского и подросткового возраста важнейшей потребностью является общение и принадлежность к группе. Советская воспитательная модель в полной мере отвечала этой потребности. Она также давала четкое понимание своей идентичности и ощущение принадлежности к социуму. Именно через систему школьного воспитания закладывались в сознании будущих граждан советской страны жизненные правила и приоритеты, официально господствующие в обществе. Школа готовила к взрослой жизни, и то, что давалось в школе, было основой будущего. Не случайно большинство респондентов, достигших значимых позиций в профессиональном и социальном плане в период «оттепели» и «застоя», отмечают, что своим успехам они обязаны школе. То, что давала школа, было достаточно для начала трудовой деятельности и для поступления в высшие учебные заведения, формирования социальных навыков. Феномен советского детства от-

личался высокой вовлеченностью в общественную жизнь, ощущением важности и нужности общественной деятельности, а также ярким эмоциональным ожиданием будущих событий. Эмоциональный эффект мероприятий из школьной жизни (праздники, соревнования, походы и т. д.) был очень значимым, именно поэтому они так хорошо сохранились в памяти участников.

В основу воспитательной деятельности были положены следующие принципы: опора на ценности советского общества, ориентир на положительный и героический опыт, соответствие возрасту. В системе воспитания поощрялась инициатива, поддерживалось детское самоуправление и выявлялись лидеры. В основе была интересная и полезная деятельность, при которой складывались детско-взрослые взаимоотношения, а также формировались традиции. Именно увлеченность определенным делом и авторитет взрослого – учителя, вожатого, руководителя кружка, а иногда и героя, часто становился основой для выбора будущей профессии, кроме того, так воспитывалось и понимание необходимости самосовершенствования. Внеурочная деятельность также была направлена на всестороннее развитие ребенка, формирование его творческих способностей. Многие с радостью вспоминают кружки и секции, в них так же возникала дружба, часто сохранявшаяся на долгие годы и после окончания школы.

Большинство респондентов позитивно оценивают свой опыт советского школьника. Это обусловлено тем, что при формировании у ребенка ценностных установок «строителя коммунизма» уделялось большое внимание развитию творческих способностей и подготовке его к жизни в Стране Советов. Сильной стороной советской системы школьного воспитания было удовлет-

ворение индивидуальных потребностей учащихся, что ориентировало их на выбор профессии, а также организация свободного времени. Овладение знаниями, а именно в этом заключалась важнейшая задача школы, организовывалось с учетом способностей учащихся. Большинство тех, кто учился в советской школе, до пожилого возраста помнят стихи, которые учили наизусть, легко считают в уме, имеют достаточно широкий кругозор, охотно читают. В процессе учебы воспитывалась сила воли, терпение, усидчивость. У многих учеников советских школ выработан хороший почерк и умение четко организовывать свою деятельность.

Важную роль в реализации задач, поставленных перед учебными заведениями в СССР, была вариативность предметно-пространственной среды, то есть тот визуальный ряд, который видел ребенок вокруг себя: в школе, в Доме пионеров, на плакатах, в живописи, скульптуре, в кино и на книжных иллюстрациях. Окружающая среда растит и формирует личность человека. Оформление школ, флаги, портреты, праздничное украшение улиц, иллюминация – все, что окружало советского школьника, должно было погружать его в атмосферу радости, созидательного труда, что способствовало формированию устойчивого представления о счастье, понимание своей идентичности и причастности к истории своей страны и ее будущего. По сути, жизнь советского школьника, его основная деятельность, помимо учебы, – это коллективные творческие дела, организация досуга и выполнение личных поручений, которым неизменно придавался социально значимый смысл. Ребенок постоянно находился в формирующей его среде. И эта среда всегда ярко проявляется в воспоминаниях тех, кто учился в советской школе. Сложились и устойчивые маркеры, при помощи которых реконструируются картины прошлого, например,

запах флоксов пробуждает воспоминания о 1 сентября. «Официальные маркеры исторической памяти накладываются в текстах воспоминаний на представления, которые сохранились в индивидуальной памяти, и оказывается, что характер воспоминаний конкретного индивидуума зависит не столько от общепринятого в данном социуме образа прошлого, сколько от социального статуса вспоминающего, его образования, его психологического склада» [2, с. 9]. Многие ученики советских школ помнят своих учителей по имени-отчеству, не только их предметы, но и уроки. Самыми яркими событиями называют линейки, походы, школьные вечера. Многие вспоминали, что после выпускного вечера одноклассники не хотели расходиться, говорилось о дружбе на всю жизнь, в том числе и по переписке. Вообще дружба по переписке складывалась разными путями. Это мог быть друг, с которым ребенок познакомился в пионерском лагере, иногда знакомились и начинали переписываться, обмениваться марками и календариками через пионерскую прессу – «Пионерскую правду», «Зорьку» и т. д., иногда просто писали письмо в произвольную школу другого города, адресовали ровесникам, например, в 5 «Б», и новым другом становился получатель этого письма. Выборка была весьма случайной, важным критерием был возраст. Велась переписка и членами КИДов – клубов интернациональной дружбы [3, с. 16].

Интересно, что бывшие школьники высоко оценивают учебную программу, отмечают, что и учебники им нравились, особенно по любимым предметам. Негативное отношение к программе встречается у более молодых респондентов. Ответы показали, что и учебники, и программу дети воспринимали как данность, один из участников отметил, что программа была «лучшей в мире», несколько участников опроса признались, что не помнят учебников, по которым учились.

Вспоминая советскую школу, многие респонденты высказывали свое мнение о современных образовательных организациях, с деятельностью которых они знакомы как родители, дедушки и бабушки, некоторые же из участников опроса сегодня работают в школах. Следует отметить, что подобное сравнение происходило по инициативе самих участников опроса, такого вопроса в анкете не было. Среди претензий к современной системе образования участники опроса назвали следующие: «учителя не живут жизнью учеников»; «дети находятся в атмосфере пошлости»; «в школе произвол родителей». Этот факт подтверждает тезис о том, что «...память сохраняет и «воспроизводит» сведения о прошлом на основе воображения, порожденного чувствами и ощущениями, вызванными настоящим. Воспоминания о прошлых событиях, как давно уже установили психологи, воспроизводятся через призму настоящего» [2, с. 37].

По прошествии времени выпускники советских школ как сильные стороны отмечали высокий уровень обучения точным и естественным наукам, прежде всего физике, математике, биологии. Советская система обучения, особенно более пожилыми респондентами, характеризуется как фундаментальная, также информаторы отмечали доступность и разносторонность знаний, которые давала школа, хорошо поставленную воспитательную работу, патриотическое воспитание, чувство ответственности и коллективизма. Из сильных сторон также участники опроса назвали «уважение к труду учителя»; «чувство сопричастности к Отечеству»; «единство требований в системе образования»; «высокий уровень подготовки выпускников».

Все участники опроса заинтересованно высказались по вопросу школьной формы. Некоторые отмечали, что не любили школьную форму и не хотели ее носить.

Но вместе с тем подавляющее большинство принявших участие в опросе отметили, что теперь они убеждены, что форма нужна: «школьная форма необходима, так как в школе все ученики должны быть равны и опрятны».

Характеризуя советскую школу, бывшие ученики отмечали, что она готовила к взрослой жизни, закладывала основу для дальнейшего образования, развивала лучшие качества, формировала исполнительность, ответственность, учила жить в коллективе. Оценивая результаты обучения и воспитания с учетом жизненного опыта, респонденты отмечали, что советская школа «давала широкую возможность ученикам для реализации любых жизненных планов, но только в советском обществе». Очень многие из участников опроса отметили, что школа сыграла в их жизни положительную роль: «большинство одноклассников стали достойными гражданами»; «у большинства жизнь сложилась удачно»; «дружба сквозь года»; «встречаемся до сих пор»; «школьные годы – самое лучшее в жизни».

Участники опроса с удовольствием вспоминали различные события из школьной жизни, уроки по любимым предметам, кружки, пионерские сборы, смотры, комсомольские собрания, внеурочные мероприятия, походы. Частый ответ: «У меня теплые воспоминания о школьной жизни в целом».

К негативным сторонам советской школы большинство отнесло низкий уровень преподавания иностранных языков, недостаточное материальное обеспечение школьных лабораторий, негативное отношение к религии, «невозможность изменить оценку, только получить новую», учебу по субботам. Негативные воспоминания также связаны и с собраниями и классными часами, на которых «проводился разбор полетов», авторитарными педагогами, сложными отношениями с одноклассниками.

Основным упреком в отношении воспитательной системы, выработанной в СССР, называется ее идеологичность. С этим трудно не согласиться. Но именно эта идеология и обеспечивала максимально эффективную подготовку подрастающего поколения и интеграцию в общественную жизнь. П.В. Фадеев отмечает: «Историческое сознание устроено таким образом, что люди считают значимыми либо относительно недавние события, либо краеугольные события отечественной истории...» [4, с. 44]. Это в равной мере относится и к личным воспоминаниям. Большинство участников опроса с удовольствием вспоминали о своем детстве и юности, позитивно оценивая школьные годы и влияние школы на свой жизненный путь. Конечно, были и те, кто уклонился от подробных ответов, выбирая вариант «не помню», но таких все-таки было меньшинство. Отвечая на вопросы, респонденты часто проявляли и бурные эмоции, оценивая события прошлого и соотнося их с современностью. Возможность оценить свое детство с позиции прожитых лет и накопленного жизненного опыта придавала ответам эмоциональную окраску, и в основном эта эмоциональность носит позитивный характер. Детство должно быть счастливым периодом жизни человека, и советской системе образования и воспитания в целом это удавалось. А еще, как отметил один из респондентов, «в школе была и первая любовь».

Литература:

1. Булыгина Т.А. Модели исторической памяти в воспоминаниях о войне // История и историческая память: Межвуз. сб. науч. тр. / Под ред. А.В. Гладышева. Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2010. Вып. 1. С. 3–11.
2. Соколова М.В. Что такое историческая память // Преподавание истории в школе. 2008. № 7. С. 37–44.
3. Теплова Е.Ф. Пионерское звонкое детство. М.: Этносфера, 2016. 86 с.

4. *Фадеев П.В.* Историческая память россиян в социологических опросах: основания, реальность, проблемы // Вестник Института социологии. 2021. Т. 12. № 2. С. 36–54.
-

Elena Teplova,

Ph.D. in History, Deputy Director, the Center for Historical and Cultural Studies of Religion and Inter-civilization Relations; Associate Professor, Department of Cultural Studies, Institute of Social and Humanitarian Education, Moscow Pedagogical State University (Moscow), tef-mioo@mail.ru

The image of the Soviet school in the memories of those who studied there

The author analyzes the memories of people who studied at a Soviet school in the postwar period, examines their assessment of the educational and training process, as well as the impact of the Soviet school on their further life and personal formation. On the basis of the carried out questioning the author reconstructs the picture of Soviet school childhood and uses the recollections of former pupils to show the positive and negative characteristics of the educational model, which was in force in the USSR in 1950–1980s.

Keywords: childhood; Soviet school; educational model; memories; educational process; extracurricular activities; Soviet childhood, Pioneer organization; upbringing; education; educational anthropology; values.

КНИЖНАЯ ПОЛКА

Исмаил Мусакаев

Войлок. Ногайский народный орнамент

Представляем вниманию читателей «Этнодиалогов» вышедшую в 2019 г. в Махачкале монографию этнографа Исмаила Батыровича Мусакаева – фундаментальное исследование орнаментального искусства ногайцев. В книге в научно-популярной форме и на основе полевого этнографического материала, собранного автором с 1998 по 2018 г. в Республике Дагестан, Чеченской Республике, Астраханской области и Ставропольском крае, дается анализ войлочного производства ногайцев и описание ногайского орнамента. Книга адресована этнографам, историкам, искусствоведам, художникам-модельерам, этнопедагогам, а также всем читателям, интересующимся декоративно-прикладным искусством и народным орнаментом, культурой и бытом ногайского народа.

Ключевые слова: *ногайцы; народный орнамент; декоративно-прикладное искусство; ногайский орнамент; войлок; ковер; мотив; роговидный орнамент; тюркский орнамент; этнографическое исследование; этнография ногайцев; экспедиция; Ногайская степь.*



Мусакаев И. Б. Войлок. Ногайский народный орнамент. Махачкала: Алеф, 2019. 158 с.

Исследование войлочного искусства, коврового орнамента ногайцев имеет большое теоретическое и практическое значение, так как этот вид народной культуры был некогда широко распространен в ногайской среде, а изделия из войлока, украшенные оригинальными орнаментами, пользовались значительным спросом.

Этнографический метод исследования – опрос мастериц на местах производства – оказался весьма плодотворным. Собранные нами материалы подтвердили выводы ученых – авторов ранее осуществленных исследований об изобразительности народного орнамента. Выяснилось, что мотивы рисунка на войлоке специфичны: индивидуален почерк каждой из мастериц, орнамент получает название, подсказанное внутренним миром каждой из них. Однако даже непрофессиональный взгляд на предметы этого искусства определяет общность мироощущения их создателей, основанную на генетической памяти о том, каким видели мир десятки поколений наших предков. Следовательно, народное искусство ногайцев – это изобразительное искусство, черпающее свои образы в коллективном опыте познания мира.

Поскольку целью наших специальных этнографических экспедиций являлось изучение традиций изготовления войлочных изделий, создания орнаментов у ногайцев, творчества мастеров, в том числе современных, нами было проложен и соответствующий маршрут экспедиций, пролежавший через все основные ковродельческие районы исторической территории Ногайской степи: в Республике Дагестан (Кизлярский, Тарумовский, Бабаюртовский, Ногайский районы и поселок Сулак), в Чеченской Республике (Шелковской район), в Астраханской области (Красноярский и Харабалинский районы), а также через аулы Нефтекумского района Ставропольского края.

Полученный материал дает ценную информацию о распространении войлочного промысла на данных территориях, позволяет подробно описать технику изготовления и орнаментации войлочных изделий.

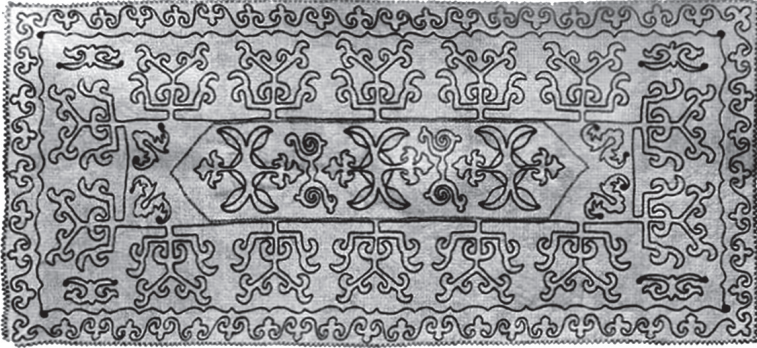
Следует отметить, что хотя собранный нами материал при всей его обширности и ценности не охваты-

вает всю полноту сохранившихся у ногайцев образцов войлочного орнаментального искусства, он будет чрезвычайно полезен для изучения его традиций. Среди многочисленных изделий, которые представляли перед нами в ходе экспедиций, мы отметили множество интересных войлочных ковров, как по технике исполнения, так и по художественному оформлению – орнаментике, композиционному решению.

Ковровые изделия различных районов своеобразны по характеру орнаментальных мотивов, композиции узоров и колориту. Такое своеобразие дает возможность рассмотреть основные виды народного декоративного творчества ногайцев, дошедшие до наших дней, а в ряде случаев проследить этапы стилистического развития.

Как показали экспедиционные обследования, почти в каждом ауле имелись свои опытные мастерицы, создававшие собственные орнаменты и узоры. При этом полученная в ходе исследований информация отражает не только оригинальные ногайские художественные традиции, но и их связи с художественной культурой других народов.

Ни в коей мере не претендуя на исчерпывающее освещение темы «Войлочные изделия ногайцев», хочу заметить, что ряд аспектов этого вида народного искусства подлежит дальнейшему специальному исследованию по мере накопления фактического материала. Особую благодарность автор выражает преподавателям Карачаево-Черкесского государственного университета имени У.Д. Алиева: кандидату экономических наук доценту И.Х. Байрамукову, кандидату педагогических наук доценту М.А. Ершовой, научным консультантам доктору исторических наук профессору Р.Х. Керейтову, кандидату филологических наук доценту Ю.И. Каракаеву. Также автор благодарит Сраждина Батырова за практические советы и Арсланбия Магуева за пред-



ложенные эскизы орнаментов, распространенных в Шелковском районе Чеченской Республики. Отдельная благодарность доктору филологических наук главному научному сотруднику отдела литературы и фольклора народов КЧР Карачаево-Черкесского института гуманитарных исследований профессору Насипан Хусиновне Суюновой.

Автор выражает признательность многочисленным информаторам, которые оказали содействие в сборе материала во время полевых экспедиций в районы расселения ногойцев.

Musakaev I.B.

Felt. Nogai folk ornament. Makhachkala: Alef, 2019. 158 c.

Felt. Nogai folk ornament

We present to the readers of “Ethnodialogues” published in 2019 in Makhachkala monograph of ethnographer Ismail Batyrovich Musakaev — a fundamental study of the ornamental art of the Nogai. The book analysis felt production of Nogai and describes Nogai ornamentation both in scientific and popular form and based on field ethnographic material collected by the author from 1998 to 2018 in the Republic of Dagestan, Chechen Republic, Astrakhan region and Stavropol Territory. The book is addressed to ethnographers, historians, art historians, artists, fashion designers, ethnopedagogues, as well as all readers interested in arts and crafts and folk ornamentation, culture and life of the Nogai people.

Keywords: Nogai; folk ornament; decorative-applied art; Nogai ornament; felt; carpet; motif; horn-like ornament; Turkic ornament; ethnographic study; ethnography of the Nogai; expedition; Nogai steppe.

СЛОВО МОЛОДЫМ

Элина Шлопова

DOI 10.37492/ETNO.2023.70.1.012

Как в старину мои предки свадьбы играли: семейная обрядность коми

Вниманию читателей предлагается работа лауреата открытого творческого конкурса двуязычных эссе «Билингва» 2021 года. Это эссе Элина, тогда еще школьница, написала на двух языках – коми и русском. Полевое исследование свадебной обрядности коми открыло для нее многое: дало понять то, как важно для старшего поколения передать новому традицию и обычаи – «чтобы помнили, чтобы знали».

Ключевые слова: коми; свадебный обряд; этнографическое исследование; этнография коми; экспедиция; Вашка; удорские коми.

«Ах, эта свадьба, свадьба!..». Каждая девочка, маленькая принцесса, мечтает встретить прекрасного принца. Я не исключение. Видя на свадьбе счастливые лица, море цветов, изящные украшения, белоснежную фату и дорогие подарки, очень уж хотелось встать на место невесты. Перед сном я охотно расспрашивала свою бабушку, мудрую хранительницу старинных песен, пословиц, загадок: «А как раньше праздновали свадьбы у нас, на Вашке?» Эта маленькая, на первый взгляд детская мечта о красивой свадьбе и невероятный интерес к чему-то далекому, загадочному, магическому переросла в мое серьезное учебное исследование.

Изучение культуры своих предков – это всегда интересно. В два раза инте-

Шлопова

Элина Юрьевна,

выпускница гимназии искусств

при главе Республики Коми

(Сыктывкар),

sloпова04@inbox.ru

реснее, когда слышишь фольклорные тексты вживую от носителей этой культуры, бабушек и дедушек. Но мало слышать и слушать, важно фиксировать описание деталей повседневной жизни, сохранившиеся старинные обряды, неповторимые устные тексты. Так я размышляла, погружаясь в серьезные работы фольклористов и этнографов, посвященные исследованию этого уникального явления в жизни каждого человека и народа в целом.

В коми-фольклористике исследованию свадебного обряда коми посвящена научная монография Ф.В. Плесовского (1920–1988). Он рассматривает удорскую, устьвымскую, прилузскую, ижемскую, верхневычегодскую и другие свадебные обряды, анализируя на уровне районов обширный фольклорно-этнографический материал. Локальные особенности свадебного обряда отдельных взятых сел освещаются скудно. С тех пор солидных исследований по данной теме в этнографии коми нет.

Свадебный обряд – это сложное драматическое действие, предполагающее соблюдение определенных правил и предписаний. Оказывается, не только в отдельных районах, но и в отдельно взятом селе или деревне свадебная обрядность имеет свои особенности, отличается деталями, вариантами фольклорных текстов. Мое внимание к «малому», «отдельному» сподвигло обратиться в поле за уникальным материалом.

В январе 2019 г. на каникулах я, уроженка села Чупрово Удорского района, предварительно составив опросник с моим руководителем, учителем коми языка и литературы Лидией Яковлевной Зварич, отправилась по селам и деревням для сбора информации о старинном свадебном обряде на Вашке. Главными хранительницами свадебных обрядов, как правило, были женщины. Об особенностях локальной традиционной

свадьбы удорских коми мне рассказали Нина Михайловна Давыдова, родившаяся в селе Верхозерье в 1938 г., и Жанна Александровна Коровина, моя бабушка, родившаяся в селе Коптюга в 1966 г. Записав местный аутентичный материал на диктофон и расшифровав с соблюдением диалектных особенностей, я перевела его на русский язык.

Какие же особенности свадебного обряда в микролокальной традиции сел Коптюга, Верхозерье, Чупрово, расположенных на реке Вашка Удорского района, удалось выявить?

Свадебный обряд здесь совершался в три этапа: сватовство с рукобитием, «каризна» и день свадьбы.

Что же подразумевает под собой сватовство? По словам моей бабушки, свататься ходил жених в дом невесты со своими друзьями, с крестной матерью и отцом. Друзья – в косоворотках, нарядной одежде, с перекинутым через левое плечо вышитым полотенцем. Обычно свататься ходили поздно вечером, «чтобы не посрамиться, если девушка откажет». Стучались в дом невесты, постукивая самоварной трубой о печную заслонку. Семья невесты спрашивает: «Кутшӧм могӧн локтӧнныд?» («С какой целью пришли, зачем пришли?»). Друзья жениха отвечают: «Тӧян тӧвар – миян купеч» («Ваш товар – наш купец»). Жених и его друзья стоят у порога, не переходя матицу, пока невеста и ее семья не дадут согласие. Если жених трудолюбивый, не пьющий, может содержать семью, если о нем на селе не говорят плохо, то семья невесты обычно дает согласие. Далее невесту зовут из ее комнаты и спрашивают, хочет ли она выйти замуж за этого парня. Если хочет, то жених и его друзья переходят матицу и садятся за стол. Под матицей не проходили по двум причинам. Во-первых, матица символически связывалась с хозяином дома, а значит, перейдя эту границу, сваты ставили себя в зависимое от хозяина по-

ложение. Во-вторых, это соблюдение границы между главной хозяйской частью дома и гостевой возле дверей.

Семья жениха ставит на стол бутыль самогона, а семья невесты – еду, закуску. Крестная мама начинает расхваливать жениха: какой он трудолюбивый человек, хороший охотник и богатый жених. А родители девушки хвалят невесту: рассказывают, чем она хороша.

Гости весь вечер наблюдают за девушкой. Она накрывает на стол и ставит ею приготовленные угощения, чтобы гости убедились, какая она хорошая хозяйка. Если девушка понравится, то отцы жениха и невесты «ки шучк ны» (ударяют по рукам) и определяют день свадьбы. Обычно свадьбу играют поздно осенью, когда все полевые работы завершены. В вечер сватовства семьи договариваются о подарках. Семья девушки одаривала семью жениха домоткаными полотенцами, дорожками, половиками, которые она готовила с детства, откладывала в сундук. И, что немаловажно, невеста в дом жениха шла со своей периной, подушкой и постельными принадлежностями. Жених взамен приводил домашний скот: корову, овцу или лошадь.

Досвадебные посиделки-вечерки («каризна») устраивались после рукобитья и благословения в доме невесты. На посиделки приходили парни и девушки, пели, плясали, играли. Жених и невеста прощались с прежней свободной холостяцкой жизнью.

Вот и долгожданный день свадьбы. В этот день невесту водили в баню, затем происходило венчание, и, наконец, устраивали пир.

Баня для невесты затапливалась березовыми поленьями утром в день свадьбы. Вместе с ней в баню ходили четыре-пять подружек: одна голову мыла, вторая ополаскивала, третья одевала невесту после мытья, четвертая «бёрддчд» – плакала-причитала. По времени это дли-

лось по-разному, в зависимости от жизни невесты, ее родословной. Если у девушки большая родословная, интересная судьба, то «оплакивали» ее долго. После бани девушки шли в дом, где собирали невесту: заплетали волосы в одну косу, что означает изменение статуса, одевали в белую рубаху и красный сарафан «кунтöй», костюм удорской невесты. Невеста все время плакала-причитала, чтобы ее новая жизнь была счастливой.

Перед венчанием родители девушки благословляли ее и троекратно крестили, говоря «Бласлö Кростос» («Благослови, Христос»). Невеста с подружками оплакивали косу, символ девичества, причитали отцу, сестре, вспоминали счастливую жизнь в родительском доме.

Венчание проходило в церкви. Первым приходил жених со своей родней, кроме крестной и мамы (они оставались дома, чтобы подготовиться к приходу молодоженов), затем родня невесты. Сама невеста приходила последней со своим отцом, именно он в церкви соединял руку дочери с рукой будущего зятя. Далее священник читал молитву, давал испить церковное вино из одной чаши жениху и невесте. После венчания все шли в дом жениха на пир.

На пороге дома молодых встречали мать и крестная жениха с хлебом-солью, вином и иконой. Эта икона потом оставалась в семье молодых. Новобрачные откусывали каравай. Считалось, кто откусил больше, тот и будет хозяином в доме. Затем все приглашенные шли в дом, а те, кого не пригласили (обычно это женщины), стояли в прихожей, в сарае, наблюдали за происходящим. Невесту и жениха усаживали между двумя окнами.

Нина Михайловна Давыдова вспоминала: «У кого были крестники, на колени усаживали, чтобы дети завелись». Все веселились, ели, пили вино, играли. Даже

плясали на столе. А перед этим спрашивали: «Коді каас?» («Кто поднимется?»). Была и такая игра: на пол стелют платок и танцуют на нем несколько человек. Тот, кто коснулся ногой пола – выбывает из игры. От информантов я узнала и то, что ни одна свадьба не обходилась без драки. Также гости праздника выходят на улицу и из ружья стреляют в охлупень (конек) дома, чтобы отогнать нечистые силы. В селе были такие люди, которые наводили порчу на невесту и жениха. Или, чтобы избавиться от глаза, нужно было ударить этому человеку (колдуну) в нос, чтобы пошла кровь. По рассказам информантов, колдуны живут долго. Один даже покончил с собой, потому что никак не мог умереть. Когда его хоронили, был сильный ветер, буря, «шувгей».

Пир мог длиться неделю: в доме жениха, невесты, где невеста и ее семья одаривают родственников жениха, в доме крестных, родственников молодоженов.

Мое исследование открыло для меня многое: дало понять то, как важно для старшего поколения передать новому традиции и обычаи – «чтобы помнили, чтобы знали».

В перспективе мне было бы интересно исследовать мифологическую основу свадебного обряда данной локальной традиции. Ведь свадьба – это пик жизни человека. Во время свадьбы, переходя из одной социальной группы в другую, жених и невеста претерпевают символическую «смерть» и новое «рождение». Все действия, предметы, одежда на свадьбе выполняют важные обрядовые функции, имеют высокую сакральную значимость, и для современного человека обращение к культуре предков было бы сохранением целостности этого мира, сохранением этнической самобытности. В настоящее время свадебный обряд в первоначальном понимании смысла всех ритуалов уже не существует. Мы

не в силах повернуть течение времени, но в наших силах знать и понимать великое национальное наследие, что представляет богатейший познавательный интерес. То, что старинный обряд наши информанты свободно воспроизводят спустя более полувека, позволяет утверждать, что раньше он отличался большой устойчивостью, стройностью, красочностью. Я успела собрать, записать и сохранить уникальное творение народа.

Elina Shlopova,

*graduate of the Gymnasium of Arts under the Head of the Komi Republic (Syktyvkar),
slopova04@inbox.ru*

How my ancestors played weddings in the old days: Komi family rituals

We offer to your attention the work of the winner of the Open creative bilingual essay contest “Bilingua”-2021. Elina, being then still a schoolgirl, wrote this essay in two languages – Komi and Russian. The field study of Komi wedding rituals opened up a lot for her: it made her realize how important it is for the older generation to pass on traditions and customs – “so they can remember, so they can know”.

Keywords: Komi; wedding ceremony; ethnographic research; ethnography of Komi; expedition; Vashka; Udorsky Komi.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРАКТИКУМ

Наталья Мурашкина

DOI 10.37492/ETNO.2023.70.1.013

Духовная литература в современной школе: трудности изучения и специфика преподавания

Разговор о духовной литературе в современной школе сложен: требует от учителя специфических знаний и особого такта. Также важно учитывать религиозные убеждения разных народов нашей многонациональной страны. Данная методическая разработка, основанная на практике работы автора, рекомендована жюри конкурса московский открытый конкурс педагогического мастерства в области духовно-нравственного образования «Религия и культура – 2022».

Ключевые слова: воспитание; духовная литература; интегрированные уроки; произведения духовной направленности; проектная деятельность; функциональная грамотность; ценности; технология учебно-группового сотрудничества.

**Мурашкина
Наталья Викторовна,**
учитель русского языка и литературы МБОУ школы № 148 г. о. Самара с углубленным изучением отдельных предметов имени Героя Советского Союза В.П. Михалева (Самара),
prostonatasha23@mail.ru

Каждый раз, начиная разговор о литературе на первом уроке в 5-м классе, мы с ребятами обсуждаем, с чего, собственно, литература началась, что стало ее фундаментом (без фундамента – какое строение?). И если о фольклоре говорить просто, ребята активно приводят примеры произведений, называют особенности, то разговор о духовной литературе – второй части фундамента литературы светской – в современной школе **очень сложен**. Он требует от учителя специфических знаний и особого такта, поскольку связан с этической категорией «духовность», а это очень интимное понятие. При обсуждении произведений духовной литературы (далее – ДЛ)

следует учитывать светский характер образования в РФ и религиозные чувства обучающихся. Для этого следует обращать внимание на общечеловеческие ценности, раскрытые в произведениях, проводить параллели с произведениями ДЛ других религий. Такие же проблемы возникают и при преподавании ОРКСЭ в школе. Хотелось бы заметить, что, по большому счету, каждый урок литературы – это и урок ОРКСЭ и ОДНКНР, ведь любое произведение литературы в основе своей имеет нравственный стержень.

Кроме того, при изучении ДЛ на уроках литературы и ОРКСЭ учитываем сложность темы и используем наглядность по максимуму (иконы, гравюры Гюстава Доре, репродукции картин Рембрандта, Н. Ге, В.М. Васнецова, М.В. Нестерова и др.), привлекаем музыкальный материал. Обращение к разным видам искусства способствует лучшему восприятию и запоминанию сложного материала, позволяет расширить кругозор обучающихся, заинтересовать их.

Важно познакомить ребят с разными жанрами ДЛ (житие, хождение, слово, повесть), проанализировать их особенности, ведь эти жанры способствовали развитию светской литературы. В 5-м классе следует проработать жанр притчи: без осознания смысла термина трудно будет понять притчевую в своей основе литературу XX–XXI вв.: произведения А. Платонова, С. Есенина, А. Блока, Е. Замятина, У. Голдинга и др.). Интересно, что жанр притчи включен в программу 5-го класса, хотя для понимания смысла, скажем, притчи о сеятеле, необходим серьезный жизненный опыт. Особое внимание следует обратить на композицию. Так, при изучении «Повести о житии Александра Невского» обращаем внимание на житийную структуру: рождение от благочестивых родителей, бранные подвиги и подвиг самопожертвования – при этом акцентируем внимание

на то, что жизнь князя-воина не шла вразрез с заповедями, напротив, все его действия были направлены на защиту народа и христианской веры. Анализ структуры позволяет осознать, что достижение святости возможно для любого человека, но при соблюдении заповедей и свершений во имя веры.

Особое внимание следует уделить и анализу структуры «Повести о Петре и Февронии Муромских»: первая часть – волшебная сказка, вторая часть – бытовая сказка, третья часть – житие. Такое расположение частей, на мой взгляд, определяется идеями автора: 1) показать, что идеал святости достижим для каждого (и для князя, и для крестьянки); 2) единичные отступления от норм нравственности (Феврония не доверяет князю, оставляя струп; князь не держит слово) не становятся препятствиями на пути к святости; 3) естественное перетекание одного жанра в другой (естественное развитие литературы) показательны, точно так же язычество должно естественно смениться христианством, т.к. это продиктовано историческим развитием. То есть перед нами пример тихой, неагрессивной пропаганды религии на подсознательном уровне.

Но с проблемами учета чувств представителей разных религий, сложности ДЛ справиться можно. Есть другая проблема.

В школьной программе по литературе отведено очень мало часов на изучение духовной литературы: в УМК Т.Ф. Курдюмовой – два произведения в 8-м классе, в программе Б.Л. Ланина – одно в 5-м классе, в программе В.Я. Коровиной – два произведения в 7-м и 8-м классах, лишь в программе А.Н. Архангельского в каждом классе отведено время на изучение произведений ДЛ. В результате к 9–10-м классам ребята о духовной литературе не знают почти ничего, это серьезно затрудняет изучение литературы: как понять Пушкина,

Гоголя, Достоевского, Толстого без знания духовной литературы? Проблема серьезная.

Что делать? Конечно, возвращать произведения духовной литературы – притчи, жития, библейские предания – в школьную программу. Но создание программы – дело, трудносовместимое с преподаванием. Что может уже сейчас сделать учитель на своих занятиях?

Думаю, вполне реально включать в уроки русского языка и литературы фразеологизмы, афоризмы, тексты из ДЛ, проводить параллели между изучаемыми произведениями и произведениями духовной литературы. Например, битва Давида с Голиафом, житие Александра Невского, русская сказка о бое Алеши Поповича и Тугарина Змиевича (мотив подвига, защиты Родины); история Иова, греческий миф об Одиссее и повесть М. Шолохова «Судьба человека» (мотив рока, преодоления эгоизма).

Как именно вести работу, учитель, конечно, определится и сам: проведет урок внеклассного чтения, попросит подготовить индивидуальное сообщение, предложит проанализировать текст на уроке... Главное – ребята прочитают тексты, узнают нечто новое, смогут уловить связь эпох. А еще такое сопоставление просто интересно, обычно вызывает дискуссии, ребята начинают сами искать произведения для сопоставления.

Еще можно использовать уроки ОРКСЭ и ОДНКНР, курсы «Проектная деятельность» и «Функциональная грамотность (читательская)», которые недавно включены в школьную программу. Программы по этим курсам стандартные, рекомендованные, но ведь тексты для анализа учитель волен подбирать сам?

Выбирая материал для занятий по этим предметам, следует, на мой взгляд, учитывать взаимосвязь художественной литературы и литературы духовной, то есть проводить сопоставительный анализ произведений

разных видов искусства и разных жанров. Это позволит развить навыки анализа, подготовить обучающихся к экзаменам по гуманитарным предметам (современные ОГЭ и ЕГЭ по литературе, например, содержат обязательные задания на сопоставление), сформировать читательскую грамотность. Лучше всего на таких занятиях проводить работу в группах постоянного состава по технологии учебно-группового сотрудничества, чтобы формировать навыки коллегиального принятия решений.

Для начала подбираем материал: фрагменты произведений ДЛ и фрагменты / произведения художественной литературы, основанные на библейских сюжетах, например: библейское сказание о Каине и Авеле, древнеримский миф о Реме и Ромуле, басня Эзопа «Убийца», репродукции гравюр Гюстава Доре (мотив «Не убий!», отношение к преступлению в разные эпохи развития человечества).

Далее выбираем форму работы в рамках курса «Основы проектной деятельности». Думается, это работа в группах постоянного состава по созданию презентаций, «изданию» альманахов, созданию лэпбуков или литературного лото.

1. *Создание презентаций.* Например, презентация «Рождественский рассказ». Сначала определяется структура презентации, потом задания распределяются между группами: первая группа – определение понятия, специфика жанра; вторая, третья, четвертая группы – анализ рассказов по предложенному плану, подбор иллюстраций, создание макета слайда. Далее ребята представляют результаты, обсуждают, как изменялся рождественский рассказ на протяжении веков (от детализированного изображения, создающего ощущение личного присутствия (Библейская история) до снижения образа Рождества за счет

иронии у М. Зощенко. Коллективно создается макет итогового слайда, в котором фиксируются выводы. Дома ребята создают компьютерную презентацию, отсматриваемую и анализируемую на следующем уроке.

2. *Издание альманаха.* Например, «Жизнь жанра притчи в литературе». Работа схожа с работой над презентацией. Обсуждаются название структура альманаха всем классом. Затем распределяемся по группам: 1) создание макета обложки; 2) написание предисловия; 3) письменная адаптация для альманаха «Притчи о сеятеле»; 4) письменная адаптация для альманаха стихотворения А.С. Пушкина «Свободы сеятель пустынный...» + создание иллюстраций; 5) письменная адаптация для альманаха стихотворения И. Бунина «И цветы, и шмели, и трава...» + создание иллюстраций. Представление результатов работы, определение аспектов притчи, важных для поэтов.
3. *Создание лэпбуков (складных самодельных книжек).* Лэпбуки имеют небольшие размеры (обычно формата А4 в сложенном виде). Эти чудо-книжки полны загадок и секретов, они раскладываются и имеют множество кармашков, вкладышей, блокнотов, которые, в свою очередь, раскрываются. Цели использования лэпбуков также разноплановы. Это и закрепление всего, что дети узнали в ходе осуществления проекта, и обучение сбору и систематизации информации, и развитие творчества и креативности, и воспитание бережного отношения к продукту, изготовленному коллективно, уважения к общему труду. Работа над лэпбуком похожа на работу над альманахом, разница лишь в том, что в лэпбуке больше занимательных, игровых заданий, тексты могут быть размещены не как в традиционной книге, могут использоваться кроссворды, иллюстрации могут

быть скрытыми. Подобную форму работы можно использовать при обсуждении текстов об образе дерева в Библии и мировой литературе, об истории Каина и Авеля, Ромула и Рема.

4. *Литературное лото.* Эта форма работы хороша на итоговых занятиях. Карточку-образец может предложить учитель. Главное – представить определенную логику создания карточки, выделить темы. Например, на карточке будет шесть квадратов, то есть предполагается знание шести тем: 1) названия книги и автор; 2) иллюстрации; 3) имена героев; 4) фразеологизмы; 5) названия произведений и имена авторов; 6) жанры. Потом по образцу ученики в группах создают свои карточки (можно предложить списки изученных произведений, репродукций, терминов). Карточки распечатываем, разрезаем, раздаем и играем. Интересно и поучительно.

Материал для сопоставительного анализа можно использовать не только на спецпредметах, но и при подготовке проектных работ в 8–10-х классах, а также на итоговых уроках изучения художественных произведений как урок-проект или урок – внеклассное чтение. А еще можно использовать данные формы работы на классных часах в блоке «Духовное воспитание». Думается, регулярное включение произведений духовной направленности в урочную и внеурочную систему позволит развить личностно значимые умения и навыки: способность к непрерывному духовному росту, нравственному саморазвитию; развитие совести как нравственного личностного самосознания; способность к реализации самостоятельных поступков, основанных на моральном выборе.

Литература:

1. Библийская история о Самсоне, русская сказка о Кощее Бессмертном, греческий миф об Ахиллесе (мотив неуязвимости); библийская история о Самсоне и греческий миф о Прометее (титанические герои).
2. Библийская битва Давида с Голиафом, житие Александра Невского, русская сказка о бое Алеши Поповича и Тугарина Змиевича (мотив подвига, защиты Родины).
3. Библийская история Иова, греческий миф об Одиссее и повесть М. Шолохова «Судьба человека (мотив рока, преодоления эгоизма).
4. Библийская «Песня Песней», «Соломон» М. Волошина и «Суламифь» А.И. Куприна, иллюстрация к «Песне Песней Ю. Шнорр фон Карольсфельда «Роза Шарона».
5. Библийская притча о сеятеле, стихотворения А.С. Пушкина «Свободы сеятель пустынный...» и Н.А. Некрасова «Несжатая полоса».
6. Библийская притча о блудном сыне, репродукция картины Рембрандта «Возвращение блудного сына», «Станционный смотритель» А.С. Пушкина, «И цветы, и шмели, и трава» И.А. Бунина.
7. Библийская история о Рождестве Христовом, «Ванька» А.П. Чехова, «Мальчик у Христа на елке» Ф.М. Достоевского, «Дары волхвов» О. Генри, «Сусальный ангел» А. Блока, «Последнее рождество» М. Зощенко, «Юркино Рождество» Н. Ключаревой.
8. Библийский образ Девы Марии (Евангелие от Иоанна), иконописное изображение Богородицы, К.С. Петров-Водкин «Петроградская Мадонна», В.В. Набоков «Мать», Н.А. Некрасов «Внимая ужасам войны», А.А. Ахматова «Реквием».
9. Евангельские истории, А.П. Чехов «Студент», «Архиерей», Л. Андреев «Иуда Искариот», В. Быков «Сотников», Х. Борхес «Три версии предательства», К. Кизи «Пролетая над гнездом кукушки», М.А. Булгаков «Мастер и Маргарита» – мотив жертвы и предательства, мотив крестного пути, богочеловека в человеке.
10. Апокалипсис и «Божественная комедия» Данте Алигьери, «Пир во время чумы» А.С. Пушкина и др.

Natalia Murashkina,

*Teacher of the Russian language and literature at School № 148 in Samara with profound study of individual subjects named after V.P. Mikhalev, Hero of the Soviet Union (Samara),
prostonatasha23@mail.ru*

Spiritual literature in Modern School: Difficulties of studying and specifics of teaching

Talking about spiritual literature in a modern school is complicated: it requires the teacher to have specific knowledge and a special tact. It is also important to take into account the religious beliefs of different peoples of our multinational country. This

methodological development, based on the author's practice, is recommended by the jury of the Moscow Open Pedagogical Excellence Competition in the field of spiritual and moral education "Religion and Culture-2022".

Key words: education; spiritual literature; integrated lessons; works of spiritual orientation; project activities; functional literacy; values; technology of educational and group cooperation.

Галина Синягина

DOI 10.37492/ETNO.2023.70.1.014

Потенциал уроков родного (русского) языка и родной (русской) литературы для организации воспитательного процесса в поликультурном классе

В статье рассматриваются возможности уроков родного (русского) языка и родной (русской) литературы в организации социальной адаптации детей из семей мигрантов. Необходимость такой работы определяется увеличением доли детей-инофонов в массовой российской школе и реализацией образовательных программ в новых условиях.

Ключевые слова: *ребенок-инофон; языковая адаптация; социальная адаптация; учебный процесс; урок, воспитательный процесс; толерантность; дети из семей с миграционной историей.*

**Синягина
Галина Николаевна,**
*заместитель директора
по учебно-воспитательной
работе МБОУ средняя
общеобразовательная
школа № 47 (Калуга),
sinyagina.70@mail.ru*

С увеличением миграционных потоков из стран СНГ, а также в связи с демографическими изменениями, происходящими в России, вопрос развития миграционной политики становится одним из приоритетных на уровне государства. С каждым годом в школьных учреждениях увеличивается количество детей, для которых русский язык не является родным [4].

Всех учащихся-мигрантов можно условно разделить на две группы:

- учащиеся-билингвы – это учащиеся, в семьях которых говорят как на своем родном языке, так и на русском языке. Многие из таких учеников никогда не были на своей исторической родине. Для учащихся-билингвов русский язык является почти родным. К тому же в школе они еще изучают и иностранный язык. Как правило, такие учащиеся коммуникабельны, они свободно говорят по-русски, пишут грамотно, не испытывают затруднений в использовании официально-делового, публицистического, научного стиля речи;
- учащиеся-инофоны – это учащиеся, чьи семьи недавно мигрировали. Учащиеся-инофоны владеют иными фоновыми знаниями, русским языком они владеют лишь на пороговом (бытовом) уровне. Эти ученики часто не понимают значения многих употребляемых ими слов, так как дома родители в основном общаются с детьми на родном языке. В школе учащиеся-инофоны вынуждены общаться с учителями, с одноклассниками только на русском языке. Преодоление языкового барьера создает для таких учащихся определенные трудности.

Учителя общеобразовательных школ все чаще сталкиваются с необходимостью обучения детей-инофонов. При этом если ребенок не посещал русскоязычного дошкольного учреждения и мало общался с носителями русского языка, то, поступая в школу, он неминуемо сталкивается с большим числом проблем. Трудности возникают и у учителя, так как учебники, программы, традиционные методики преподавания учебных дисциплин ориентированы на человека, для которого данный язык является родным. Следовательно, учителю необходимо так смоделировать учебный процесс, корректируя тематическое планирование, не изменяя при этом образовательные программы, чтобы вовлечь

в учебную деятельность всех учащихся, при этом обеспечивая лингвометодическое сопровождение, которое помогло бы им овладеть русским языком хотя бы в той степени, которая необходима для освоения школьной программы и нормальной коммуникации с учителем и одноклассниками.

В качестве результатов обучения детей-инофонов учитель русского языка видит в первую очередь практические достижения — умение читать и высказываться (и на свободную, и на лингвистическую тему), умение опознавать изучаемые явления языка и речи, умение пользоваться словарем (найти справку в соответствующем словаре о значении, правописании, целесообразном употреблении того или иного слова). Коммуникативный метод в работе по развитию речи, выдвигая на первый план анализ условий и задач общения, реализуется в различного рода ситуативных упражнениях, основанных на учете факта зависимости содержания и речевого оформления высказывания от речевой ситуации.

Поэтому воспитание школьников в условиях двуязычия стало одной из актуальных проблем в школах.

Мы, учителя, в своей работе отталкиваемся от возникающих у детей в ходе обучения проблем, применяя различные приемы работы, дифференцируя их в соответствии с разными категориями учащихся. Учителя сталкиваются со следующими проблемами:

1. Преодолением языкового барьера. Некоторые дети учили русский язык в национальных школах как иностранный, а теперь он становится для них основным языком общения, одним из главных способов адаптации к новым жизненным условиям.
2. Психологический стресс. Попадая в новую языковую среду, ребенок получает стресс, в результате которого резко снижается его эмоциональный фон, что

- создает дополнительные препятствия на пути установления контактов со сверстниками.
3. Трудности в подготовке домашнего задания. Так как трудности возникают и при усвоении учебного материала, для успешной подготовки домашнего задания приходится тратить значительное количество времени.
 4. Отсутствие помощи родителей. Родители многих учеников с трудом разговаривают по-русски и, следовательно, не могут помочь ребенку в выполнении домашнего задания. Дома родители говорят с детьми на родном языке, а в школе ребенок сталкивается с русским языком (как иностранным), и в результате у ребенка происходит пролонгированный стресс, что тормозит адаптацию к новым условиям проживания.
 5. Наличие акцента. Отсюда типичные ошибки: неправильное ударение, низкая грамотность, «глотание» окончаний и так далее.

Конечно, в школах, где есть дети-инофоны (особенно слабо владеющие русским языком), обычно организованы дополнительные занятия для таких обучающихся, где ребята изучают русский язык, проводятся мероприятия по социальной адаптации. Но нельзя забывать, что основная форма работы в школе – это урок. И этому виду деятельности дети посвящают 6–7 часов в день, а уроки в российской школе проводятся на русском языке. А общение с одноклассниками? Это же тоже немаловажный аспект пребывания в школе. Толерантность, конечно, вещь хорошая, но, к сожалению, не все дети толерантны. И одна из главнейших задач педагога – показать детям, что все мы – люди, что все мы равны в своем праве на уважение и понимание [3; 5]. И здесь уроки родного (русского) языка и родной (русской) литературы служат хорошим подспорьем в работе

в поликультурном классе не только в плане обучения языку, но и в плане социализации детей из семей мигрантов.

Учебник «Русский родной язык» (автор О.А. Александрова и др.) [2], содержит разделы: «Язык и культура», «Культура речи», «Речь. Текст». Разделы содержат задания, которые позволяют не только знакомиться с научными аспектами языка, но и строить общение между людьми: знакомство с речевыми формулами благопожелания, с правилами русского речевого этикета, задания на конструирование ситуаций общения. В классе, где есть дети-инофоны, такие задания помогают ученикам-инофонам не только знакомиться с русским языком, но и адаптироваться к новой ситуации. При организации парной работы во время конструирования ситуаций общения пары строятся по принципу: русскоговорящий – инофон. Конечно, детям из семей мигрантов не все сразу удастся, но помощь одноклассников здесь играет большую роль, а одноклассники помогают с большим удовольствием. Одно из заданий по родному русскому языку в 8-м классе звучит так: «Расскажите об одной из русских традиций. Представьте свое сообщение, используя различные виды информации». И можно здесь пойти на небольшую хитрость: разрешить детям-инофонам подготовить рассказ об одной из традиций своего народа. И тогда следующий урок будет очень интересным и полезным как для русскоговорящих обучающихся, так и для детей из семей мигрантов. Этот урок будет способствовать социализации всех детей в классе, и говорить много о толерантности тоже будет не нужно, потому что выступления ребят, которые прозвучат на уроке, познакомят весь класс с тем, как живут разные народы, какие традиции они чтят. А разве тема «Самопрезентация» не способствует социализации детей-инофонов? Вот уж где есть возможность

показать ребятам, что все мы «одинаково разные». И это получается: ведь каждый ученик старается рассказать о себе как можно больше интересного, с его точки зрения, но после всех выступлений мы понимаем главное: все мы – люди, каждый заслуживает уважения. И становится совсем не важно, какой язык является родным, важно, что здесь и сейчас мы понимаем друг друга.

Уроки родной (русской) литературы имеют еще больше возможностей для адаптации детей из семей мигрантов к новым жизненным условиям. Они не только знакомят с русскими писателями, поэтами, их произведениями, но и рассказывают о русской истории, о традициях страны пребывания, о городах и просторах России. Но важнее всего то, что при изучении любой темы у ребят-инофонов есть возможность рассказать одноклассникам и о своей стране, о стране, где они родились, откуда приехали. Спросите: как? А вот давайте посмотрим.

Раздел «Россия – Родина моя». Здесь мы знакомимся с легендарными героями русской земли, с городами, которые известны каждому россиянину, с широкими просторами России. Ребята, которые недавно приехали в Россию, при изучении этой темы не только изучают тексты учебника, но и готовят сообщения о героях, городах, о природе родной страны так же, как их одноклассники готовят сообщения на эту тему.

Особенно я люблю две темы: «Праздники русского мира» и «Тепло родного дома». Вот уж где действительно простор для формирования толерантности, для привития нравственных ценностей. Где, как не на этих уроках, говорить об уважении к традициям той страны, где ты живешь? Где, как не здесь, познакомить одноклассников с традициями своей Родины? Поэтому и звучат рассказы о праздновании Нового года, Рождества,

встрече весны в Армении, Таджикистане, Казахстане, на Украине. И когда все вместе мы выясняем, что традиции очень похожи, только чаще всего названы по-другому, у ребят на лицах и удивление, и восхищение. Изучая тему «Тепло родного дома», ребята тоже готовят сообщения о том, как строятся отношения в семьях разных народов, на каких принципах строятся семьи у разных этносов. И вновь открытием становится то, что какой бы национальности ни были люди, на каком бы языке они ни говорили, главное в семье – любовь и взаимоуважение, почитание старших, защита младших. И это действительно очень сближает ребят. И вот уже девочки-таджички не вдвоем сидят на перемене, а в окружении одноклассниц, а мальчишки-одноклассники с готовностью помогают однокласснику, приехавшему из Армении.

Литература:

1. *Александрова О.М., Аристова М.А. и др. Родная русская литература: 8-й класс: учебное пособие.* М.: Просвещение, 2021. 223 с.
2. *Александрова О.М., Загоровская О.В. и др. Русский родной язык. 8-й класс: учебник для общеобразовательных организаций.* М.: Просвещение, 2020. 112 с.
3. Зеленова О.В. Формирование культуры межнационального общения на уроках русского языка в условиях полиэтнической школы // Начальная школа. 2015. № 11. С. 22–26.
4. Методические рекомендации органам исполнительной власти субъектов Российской Федерации об организации работы общеобразовательных организаций по языковой и социокультурной адаптации детей иностранных граждан (Направлены письмом Минпросвещения России от 16.08.2021 № НН-202/07 руководителям органов исполнительной власти субъектов РФ) // КонсультантПлюс. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_400188/d8203af3038a35bccbc840c86d5c889e9daa8f58/ (дата обращения: 23.01.2023)
5. *Омельченко Е.А.* Формирование межкультурной компетентности. Методические подходы и тестовые материалы / Е.А. Омельченко, А.А. Шевцова, Е.Ф. Теплова. М.: МПГУ – Этносфера, 2019. 176 с.

Galina Sinyagina,

Deputy Director for educational work of the Secondary General Education School № 47 (Kaluga), sinyagina.70@mail.ru

The Potential of native (Russian) language and native (Russian) literature lessons to organize the educational process in a policultural class

The article discusses the possibilities of lessons of the native (Russian) language and native (Russian) literature in the organization of social adaptation of children from migrant families. The need for such work is determined by the increase in the number of children whose native language is not Russian in public Russian schools and the implementation of educational programs in the new conditions.

Keywords: child whose native language is not Russian; language adaptation; social adaptation; educational process; lesson; upbringing process; tolerance; children from families with migration history.

Алеся Дроздова

DOI 10.37492/ETNO.2023.70.1.015

Традиции и инновации в совершенствовании профессионального мастерства учителя иностранного языка

В статье рассматривается роль традиционной и инновационной методической деятельности для развития мотивации образовательной деятельности и достижения эффективного результата непрерывного профессионального самосовершенствования учителя иностранного языка в целях формирования поликультурной личности учащегося посредством приобщения к духовному богатству своей страны и других народов в условиях иноязычного межкультурного общения.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация; поликультурная личность; этнокультурные технологии; инновационная деятельность; профессиональные компетенции; информационно коммуникационные технологии; иностранные языки.

Каждый педагог – это профессионал, в той или иной степени творчески активная индивидуальность. В процессе преподавания педагог проходит профессиональный путь становления личности. Выбор определенных

Дроздова

Алеся Анатольевна,

методист высшей категории

управления учебно-

методической работы

государственного учреждения

образования «Академия

последипломного образования»

(Минск, Республика Беларусь),

drozdova@academy.edu.by

технологий, форм, методов, приемов преподавания определяется самостоятельно. Только всесторонне развитая и профессионально грамотная личность педагога может оказать влияние на подрастающее поколение. Огромную роль в личностном стиле педагога играет преподаваемый предмет. Предпосылками эффективного самообразования и профессионального личностного роста педагога по предмету «Иностранный язык» в современном образовательном процессе и обществе является совершенствование профессиональной компетентности специалистов образования данной сферы.

Под эффективным усвоением иноязычной речи понимается прежде всего реализация главной цели изучения иностранных языков, формирование и развитие поликультурной личности, готовой к межкультурной коммуникации. Эффективность усвоения можно рассматривать как успешность, которая достигается развитием мотивационной сферы, формированием сферы интересов и творческой деятельности, развитием креативности специалистов образования, педагогов и обучающихся в рамках вопросов изучения иностранных языков.

Современное образование нацелено на интеллектуальное и нравственное развитие, формирование творческого мышления, умение работать

с информацией. В изучении иностранного языка важную роль играет диалог культур. Уважение к национальной культуре, к родным языкам других народов невозможно без знания этой культуры, без хотя бы самой общей осведомленности об этих языках. На первый план в системе образования выдвинулись задачи, связанные с развитием и внедрением новых педагогических технологий электронного обучения, расширения социокультурного обмена, осуществлением взаимодействия на основе партнерских отношений.

При изучении иностранного языка происходит развитие способностей к пониманию культуры, образа жизни и мыслей других народов. Язык — это сложный социально-психологический феномен, выступающий одним из главных инструментов познания окружающего мира и адаптации к нему. В свою очередь, лингвистические способности, предполагающие эффективное усвоение и активное практическое использование иностранного языка, позволяют выстраивать прочные социальные связи на пути к освоению новых сфер профессиональной деятельности и расширению собственных познавательных горизонтов. Общий и вербальный интеллект, как и рабочая память, обуславливают всю когнитивную деятельность человека, включая процесс изучения иностранных языков [2, с. 84].

Анализируя предметно-тематическое содержание общения на иностранном языке, можно сделать вывод, что сфера общения и содержание обучения предмета «Иностранный язык», направленные на решение коммуникативных задач, требования к практическому владению видами речевой деятельности и языковой материал тесно взаимосвязаны почти со всеми программными предметами в области образования и сферами жизнедеятельности поликультурной личности.

Для улучшения мотивации изучения иностранного языка использование межпредметных связей играет важную роль. Метапредметная компетенция, надпредметная, межпредметная, то есть не относящиеся к конкретному учебному предмету или учебной дисциплине объем знаний и связанные с ним речевые шаги и речевые действия, образующие личный опыт, который формируется и применяется в ходе образовательного процесса в рамках нескольких учебных предметов. Ценностно-смысловые, общекультурные, учебно-познавательные, информационные и коммуникативные, социально-трудовые, компетенции личностного самосовершенствования.

Затрагивая различные предметные сферы общения при изучении иностранного языка, происходит установление межпредметных связей при обучении говорению на различные темы, при котором иностранный язык выступает как средство общения, передачи опыта и чувств для развития поликультурной личности, соответствующей общеевропейским стандартам, развития мотивации учебной деятельности и достижения наилучших результатов овладения иноязычной коммуникативной компетенцией в рамках современных тенденций образования.

Цель межкультурного образования: подготовка к контакту с другой культурой, к адекватному поведению в условиях чужой культуры, то есть формирование межкультурной компетенции личности – «комплекса знаний и умений, позволяющих индивиду в процессе межкультурной коммуникации адекватно оценивать коммуникативную ситуацию, эффективно использовать вербальные и невербальные средства, воплощать в практику коммуникативные намерения и проверять результаты коммуникации с помощью обратной связи», в результате чего достигается взаимопонимание в процессе межкультурного диалога [1, с. 59].

Большая роль при изучении иностранного языка в развитии поликультурной личности отводится этнокультурным образовательным технологиям. Этнокультуру мы рассматриваем как совокупность традиционных ценностей, особенностей, воплощенных в материальной, духовной, социальной жизнедеятельности этноса, сложившихся в прошлом, развивающихся в исторической социодинамике и постоянно обогащающих этнической спецификой культуру в различных формах самореализации. К традиционным этнокультурным образовательным технологиям относятся технологии изучения религии народа изучаемого языка, изучения психологических особенностей населения страны изучаемого языка, педагогические взгляды на образование, проектно-исследовательскую деятельность и воспитание в данной стране, музыкальная и танцевальная культура народа, фольклорное и декоративно-прикладное творчество народа, национальная символика, кухня, костюмы, национальные праздники, традиции, обычаи, ритуалы народа страны изучаемого языка.

К наиболее популярным современным технологиям межкультурного взаимодействия в области образования относятся информационные технологии, интерактивные технологии, технологии критического мышления. В оптимизации межкультурного взаимодействия выделяют следующие основные направления: обучение языкам как формирование многополярной картины мира; обучение толерантности; активизация развития этнического сознания и идентичности. При обучении толерантности акцент сделан на развитии этнокультурной компетентности, этнического самосознания, усвоения прав человека [5, с. 166].

Именно учитель является просветителем для обучающегося, так как непосредственно своим отношением к предмету, детям, стране он формирует у ребенка инте-

рес к изучаемому языку и гордость за свою страну. Грамотные ответы на вопросы и комментарии педагога развивают мотивационную сферу личности при изучении иностранного языка. Комплексное применение традиционных и современных технологий обучения стимулирует самообразование обучающихся, совершенствует развитие проектно-исследовательской деятельности в сфере диалога культур.

Под влиянием нанотехнологий в последние годы в системе образования формируется новое образовательное направление, в основе которой лежат технологические инновации, в том числе современные информационные и коммуникационные технологии (ИКТ). Их применение сопровождается радикальными изменениями в методах и приемах педагогической деятельности, организации труда, теории и методологии современного преподавания иностранных языков. Значение инновационных технологий в организации образовательного процесса велико, ИКТ становятся неотъемлемой частью функционирования системы образования [3, с. 157–161]

Благодаря применению ИКТ при преподавании иностранного языка происходит постоянное совершенствование профессиональных компетенций учителей иностранных языков, так как цифровая трансформация процессов в системе образования способствует подготовке обучающихся к жизни в цифровом обществе, требует от педагога работы в условиях быстрых изменений по внедрению инновационных технологий, изменению образовательных парадигм, гибкому формированию требований и программ обучения, в том числе и по предмету «Иностранный язык», способствует оптимизации процессов, протекающих в системе образования, обеспечивает качество и мобильность предоставляемых образовательных услуг на всех

уровнях образования по предмету «Иностранный язык», способствует повышению узнаваемости национальной системы образования и увеличению экспорта образовательных услуг.

Использование мобильного обучения в образовательной среде выявляет уровень готовности преподавателей к внедрению мобильных технологий в практическую деятельность. Возникновение мобильного и дистанционного обучения влечет за собой потребность разработки и внедрения дистанционных образовательных технологий, способствующих развитию профессионально значимых компетенций.

Стремительное развитие системы образования диктует необходимость изменений в технологиях и методиках учебного процесса, поэтому приоритетным условием совершенствования методической грамотности и профессиональных компетенций учителя иностранного языка является использование ИКТ в системе повышения квалификации. Инновационная педагогическая технология рассматривается как особенная организация деятельности и мышления или как процесс усвоения и распространения нового в образовании [6, с. 73–74].

Непрерывное профессиональное развитие участников инновационной деятельности происходит в связи с постоянно обновляющимся активным внедрением современных ИКТ в образовательный процесс, в частности, в сферу преподавания предмета «Иностранный язык».

Пересмотр целей образования в сторону гуманизации, усиление роли социально-гуманитарного знания, актуализация и углубление предметных знаний по иностранному языку, совершенствование методики преподавания учебных занятий с учетом воспитательного потенциала, включение в деятельность по освоению

современных техник в преподавании иностранного языка, методическое сопровождение роста профессиональной компетентности учителей и их успешной аттестации, сопровождение одаренной и талантливой молодежи способствует развитию и совершенствованию креативности специалистов образования, о чем свидетельствует налаженная работа конкурсной активности.

Конкурс профессионального мастерства педагогических работников «Учитель года Республики Беларусь», республиканский фестиваль «Педагогический дебют», международный конкурс профессионального мастерства педагогов «Познание в сотворчестве», международная дистанционная олимпиада «Созвездие талантов», республиканский рождественский фестиваль педагогического мастерства повышают мотивационную сферу личности, способствуют эффективной методической работе в вопросах усвоения иноязычной речи и развитии поликультурной личности обучающегося, педагога, специалиста образования по изучению иностранного языка.

Данное направление способствует повышению престижа профессии, построению интеллектуальной и нравственной солидарности диалога культур, стимулирует интерес и мотивирует педагогов к саморазвитию и самообразованию, демонстрирует средства и методы профессиональной деятельности. Говоря о повышении уровня подготовки учителя как наставника, воспитателя, просветителя формируется имидж личности в сфере современных тенденций образования и просвещения, роль педагога в современном социуме, повышения квалификации педагогов в области интеллектуально-творческого развития личности, инновационного подхода к организации образовательного процесса, расширение активного профессионального сообщества, формируется стремление к духовно-

нравственному и патриотическому воспитанию подрастающего поколения, ознакомление с инновационным способом создания современной и безопасной цифровой образовательной среды, структурой дистанционного мастер-класса, механизмами повышения познавательной активности и взаимодействия, а также новыми формами сетевого обучения педагогов.

Достаточно перспективным направлением является развитие образовательного туризма. Белоруссия присоединена к Конвенции по охране всемирного культурного и природного наследия и Национальный парк «Беловежская пуца», замковый комплекс «Мир», архитектурно-культурный комплекс резиденции Радзивиллов в Несвиже, пункты геодезической Дуги Струве, находящихся на территории нашей страны, включены в список всемирного наследия ЮНЕСКО. Всемирное нематериальное культурное наследие ЮНЕСКО в Белоруссии: обряд «Колядные цари», обряд «Юрьевский хоровод», торжество в честь почитания Иконы Матери Божьей Будславской, культура бортничества Белоруссии и Польши привлекают внимание зарубежных гостей и иностранных туристов, являются гордостью белорусов.

Ассоциированные школы ЮНЕСКО Республики Беларусь – на сегодняшний день около двух десятков школ и гимназий по всей стране, реализующие программы в социокультурной сфере, со-изучение языков, искусства, образования, культур, традиций и обычаев других народов, осознание своей собственной культуры и ознакомление с ней представителей других языковых сообществ. Движение к миру через «укрепление интеллектуальной и нравственной солидарности человечества», создание условий для открытого диалога различных культур и цивилизаций.

Происходящие в мировом сообществе процессы, существующие глобальные вызовы, мультикультурный по-

ликонфессиональный состав требуют решения задачи консолидации граждан, налаживания диалога, основанного на принципах толерантности и взаимного уважения. Этнокультурные образовательные технологии могут использоваться на различных этапах образования и в организациях самого разнообразного профиля. Важным условием их реализации является необходимость адаптации к возрастным и психологическим особенностям обучающихся, что позволяет повысить эффективность образовательного процесса. Современные этнокультурные педагогические технологии представляют собой широкий спектр направлений – от углубленного изучения предметов гуманитарного цикла и до реализации на практике концепции диалога культур [4; с. 68].

Таким образом, говоря о подготовке педагогов будущего, мы прежде всего размышляем об учителе-наставнике и просветителе. Профессионально образованная личность в сфере своей деятельности, не только владеющая историей педагогики и психологии, историей и географией своей страны, знающая традиции и достопримечательности своей Родины, особенности становления языка своей страны и своего народа; а также методику преподавания иностранного языка, достопримечательности, историю и географию страны преподаваемого языка. Для того чтобы вырастить и воспитать поликультурную личность способную к диалогу культур в коммуникации подрастающего поколения, прежде всего необходимо быть ей самому педагогу.

Современный педагог иностранного языка – это профессионал, владеющий и грамотно применяющий инновационные образовательные технологии, такие как личностно ориентированное обучение, модульное обучение, проблемное, контекстное и развивающее обучение, обучение в сотрудничестве и партнерстве, меж-

культурные и этнокультурные образовательные технологии, информационно-коммуникационные технологии, информационные технологии и дистанционное обучение, технологии дистанционного образования, проектные технологии в обучении. Огромное влияние оказывает знание педагогом психолого-педагогических особенностей взаимодействия в процессе обучения, умение организовать самостоятельную работу, решение конфликтных ситуаций в образовательной сфере.

Специалист, формируя свой имидж в окружающей профессиональной среде, закрепляет представления об определенных ценностях и качествах, от которых зависит жизненный и профессиональный успех. Модной тенденцией стало создание и продвижение своего профессионального имиджа: самопрезентация и реклама, технологии связей с общественностью (PR), позиционирование и др. Следуя традиционной и применяя инновационную методическую деятельность, мы мотивируем образовательную активность и достижение эффективного результата непрерывного профессионального самосовершенствования и самообразования учителя иностранного языка в целях формирования поликультурной личности учащегося через приобщение к духовному богатству своей страны и других народов в условиях иноязычного межкультурного общения.

Профессиональное мастерство учителя иностранного языка в будущем напрямую взаимосвязано с предстоящими событиями в стране проживания и стране изучаемого языка, тенденциями общества, адаптации специалиста к инновациям в современном мире в целях обучения личности готовой к диалогу культур, развивая творческий потенциал, учитывая интересы языковых меньшинств, формируя гуманистические ценности и межкультурную компетентность.

Литература:

1. Бердичевский А.Л. Развитие межкультурной компетенции в процессе смешанного обучения // Иностранные языки в школе. 2022. № 6. С. 58–61.
2. Гаврилова Е.В. Лингвистические и когнитивные способности: общие эффекты и роль языкового опыта // Вопросы психологии. Т. 68. 2022. № 1. С. 84–99.
3. Игонина Е.В. К вопросу о том, возможен ли нетехнологический путь развития системы образования? / Е.В. Игонина, П.С. Портягина, И.А. Юрьева // МЕДІАадукацыя: міжнародны досвед, практыка, перспектывы. Дзяржаўная установа адукацыі «Акадэмія паслядыпломнай адукацыі». Мінск: Выдавец Уладзімір Сіучыкаў, 2020. 380 с.
4. Кожанов И.В., Петрова Т.Н. Этнокультурные педагогические технологии в формировании гражданской идентичности личности // Педагогика. 2017. № 7. С. 68–75.
5. Панфилова А.П., Долматов А.В. Взаимодействие участников образовательного процесса: учебник для бакалавров / Под ред. А.П. Панфиловой. М.: Юрайт, 2015. 487 с.
6. Татаринцева Ю.А., Гафиятова Э.В. Совершенствование методической грамотности современного учителя английского языка в системе повышения квалификации // Иностранные языки в школе. 2022. № 5. С. 71–75.

Alesia Drazdova,

Methodist of the highest category of the Department of educational and methodical work, the State educational institution “Academy of Postgraduate Education” (Minsk, Republic of Belarus), drozdova@academy.edu.by

Traditions and innovations in developing professional skills of a foreign language teacher

The article reveals the role of traditional and innovative methodological activity for the foreign languages teacher to develop education motivation and achieve effective results in continuous professional self-improvement in order to create a polyculture person through his or her accession to the cultural wealth of the country and other nations in the process of intercultural communication in foreign language.

Keywords: intercultural communication; polyculture person; ethnocultural technologies; innovative activity; professional competencies; information and communication technologies; foreign languages.

Малика Тилавова

Лексические единицы по теме образования при изучении английского языка

Автор обосновывает необходимость использования лексических конструкций, связанных с образованием, при преподавании и изучении английского языка. В статье представлены лексические единицы этой области, их структурно-семантическая структура, место использования, этимология.

Ключевые слова: лексические единицы; семантика; структура; лексика; значение; образование; школа; учитель; ассистент; тренер; инструктор; лектор; профессор; воспитатель; тьютор; педагог; этимология.

Язык, появившийся вместе с человечеством, сыграл важнейшую роль в его жизни и не утратит своего значения. Язык прежде всего – одно из необходимых условий формирования человека и его мышления.

Лексикология – это раздел языкознания, изучающий словарный запас языка. Слово – самая яркая и важная часть словарного запаса. В соответствии с особенностями каждого языка звуки соединяются определенным образом, образуя слово. Члены общества, говорящие на определенном языке, общаются, используя словарный запас и грамматические правила этого языка. Наряду с изучением слова, являющегося наиболее точной единицей языка, лексикология включает в себя также словосочетания, фразеологические единицы и фразеологизмы, имеющие единое значение, т. е. соответству-

Тилавова

Малика Мамараимовна,
*преподаватель кафедры
«Теория и практика англий-
ского языка», Джизакский
государственный педагогиче-
ский университет (Джизак,
Республика Узбекистан),
tilavovamalika005@gmail.com*

ющие по смыслу одному слову. Все слова, которые существуют в языке, называются словарным запасом или лексикой.

Словарный запас отражает богатство каждого языка. Чем богаче язык, тем лучше и полнее может быть выражена мысль и цель, могут быть выражены самые чувствительные чувства. Поскольку язык напрямую связан с различной деятельностью людей, словарный состав языка постоянно меняется. С прогрессом общества, развитием промышленности, сельского хозяйства, торговли, науки и техники словарный запас языка обогащается новыми словами.

Семантика – это наука, связанная со значением естественного и искусственного языка. Семантическое значение определяется как процесс придания значения словам. В изучении языка есть много семантических областей, включая анализ дискурса и группы слов, такие как омонимы, синонимы и антонимы. Семантика, или изучение значения, используется для понимания значения в языках. Этот метод можно использовать для увеличения или уменьшения текста. Семантический анализ может выявить истинные способности человека, определив, как они развиваются. Студенты лучше подготовлены к пониманию, идентификации и распознаванию слов, предложений и контекстов при изучении семантики.

Существуют слова, относящиеся к каждому полю. Со временем их состав обогащается новыми словами. Одной из таких областей является область образования. Сегодня как никогда возросла важность и необходимость использования учебных лексических единиц. Мы можем ясно видеть это в случае с иностранными языками. В Узбекистане, как и во всем мире, значительно выросло внимание к английскому языку, особенно это заметно в сфере образования. Это требует

глубокого изучения слов, относящихся к сфере образования. Знание лексических единиц, относящихся к данной области, их структурно-семантической структуры, места употребления, истории создания становится одним из требований времени. Важности и актуальности учебных лексических единиц в английском и узбекском языках и посвящена данная статья.

Изучение этимологии учебных лексических единиц, их лексического значения, структуры и семантической структуры, на наш взгляд, исследовано недостаточно. Рассмотрим некоторые из этих слов.

Образование – это пожизненный, непрерывный и многогранный процесс, целью которого является всестороннее развитие ребенка. Всестороннее развитие означает физическое развитие, интеллектуальное развитие, эмоциональное развитие, культурное развитие, духовное развитие, профессиональное развитие, эстетическое развитие, нравственное развитие, языковое развитие, социальное развитие, религиозное развитие, рекреационное развитие. Теперь обсудим этимологическое значение термина «образование». Западные педагоги в ходе исследований обнаружили несколько латинских слов. По их мнению, английское слово «образование» произошло от латинских слов *educare*, *educere*, *educatum*, *E+duco*, *educatus*, *educatio*.

- 1) *Обучать*. Термин «образование» произошел от латинского слова *educare*. Термин *educare* означает «воспитывать», «возвышать» и «питать». Ребенок должен воспитываться учителем как растение в саду. Его возможности следует развивать при должном уходе и питании.
- 2) *Educere*. Термин «образование» произошел от латинского слова *educere*. Термин *educere* означает «выводить», «вытягивать» и «извлекать». У каждого ребенка есть врожденные способности. О врожденных

- способностях ребенка нужно заботиться должным образом, давая простор для развития.
- 3) *Educatum*. Термин «образование» произошел от латинского слова *educatum*. Термин *educatum* означает «акт обучения» или «обучение». Образование – это то, что навязывается извне. Это внешний рост через деятельность и опыт. Учитель через образование дает инструкции и дает направление формировать свои способности.
 - 4) *E+duco*. Термин «образование» произошел от латинского слова «*E+duco*». «E» означает «из», а «дуко» означает «вести». Ребенок унаследовал потенциальные возможности. Это врожденное. Его надо развивать, но как и кем? Это возможно через образование и активное сотрудничество учителя.
 - 5) *Educatus*. Термин «образование» произошел от латинского слова «*educatus*». Термин *educatus* означает «воспитывать».
 - 6) *Educatio*. Термин «образование» произошел от латинского слова «*educatio*». Термин «*educatio*» означает «разведение», «воспитание».

Образование – процесс обучения и развития знаний, навыков, ума, характера и т. д., особенно связанный с формальным обучением; подготовка

Слово *школа* происходит от греческого *σχολή* (*scholē*), первоначально означавшего «досуг», а также «то, чем занят досуг», но позже «группа, которой читались лекции, школа». Среднеанглийское *scole*, от древнеанглийского *scol*, «учебное заведение», от латинского *schola* «место встречи учителей и учеников, место обучения»; также «ученая беседа, дискуссия; лекция; ученики учителя, группа последователей, секта», также в древнегреческом смысле. «Школа» происходит от греческого слова «*scholē*», что означает «досуг». Еще одно значение этого слова происходит от среднегол-

ландского слова *schole* и связано с древнеанглийским *scolu*, что означает «множество» или «косяк рыб». Действовать в унисон означает: менять направление одновременно, оставаться рядом друг с другом и двигаться в одном направлении. Косяк – это организованная стая рыб.

Этимология, изучение значения слов, может быть отличным способом исследования истории понятия. Когда мы изучаем этимологию, мы редко получаем какую-либо фактическую информацию о том, что это за понятие, но мы получаем кое-что интересное. Мы можем видеть, как думали об этом понятии, когда слово впервые появилось.

Слово *teach* (учить) происходит от древнеанглийского *tæsan*, означающего «показывать, указывать или демонстрировать». Слово *teacher* (учитель) восходит к протогерманскому слову **taikijan*, означавшему «показывать». Это слово перешло в древнеанглийский язык как *tæsan*, что означает «показывать», «демонстрировать», «указывать» или «инструктировать». Это превратилось в *techen* в среднеанглийском языке, и мы впервые видим, как это слово четко трансформируется в *techere*, кого-то, кто учит. Это слово происходит от среднеанглийского (1100–1500) *techere*. Существительное *teacher* происходит от древнеанглийского глагола «учить», используемого в английском языке с IX века и связанного с аналогичными словами в других германских языках. Слово *teacher* датируется концом XIII века.

Учитель – человек, который учит, особенно работающий в школе. Это профессиональный преподаватель, который призван помочь ученикам приобрести знания, компетентность и добродетель. *Assistant, coach, educator, instructor, lecturer, professor, scholar, edifier, educationalist, master, schoolmaster, tutor, don, guru,*

pedagogue – синонимы этого слова. Ниже мы более подробно познакомимся со словами, связанными со словом teacher.

Class teacher – классный руководитель (сущ.), учитель, который преподает или отвечает за определенную группу учащихся в школе.

Coach – тренер (сущ.), – тот, кто обучает особым навыкам, особенно тем, которые связаны с исполнительством, например пением или актерским мастерством.

Educator – педагог (сущ.), в основном в американском английском, – тот, кто преподает или участвует в управлении школой.

Faculty – факультет (сущ.) в американском английском – все преподаватели в университете, колледже или школе.

Form teacher – классный руководитель (сущ.), в британском английском – учитель, в обязанности которого входит присматривать за определенным классом учеников и помогать им с любыми проблемами.

Head – (сущ.) в британском английском – учитель, отвечающий за школу.

Headmaster – (сущ.) в британском английском – директор школы. Американский аналог – «principal».

Headmistress – (сущ.) в британском английском – директриса школы. Американский аналог – «principal».

Headteacher – (сущ.) в британском английском – учитель, который отвечает за школу.

Housemaster – домовладелец (сущ.), домоправитель, учитель, который отвечает за дом в государственной школе или гимназии.

Housemistress – хозяйка дома (сущ.), домоправительница, учительница, которая отвечает за дом в государственной школе или гимназии.

Instructor – инструктор (сущ.) – тот, кто обучает навыку или спорту.

Instructor – инструктор (сущ.), в американском английском – тот, кто учит учеников в школе или помогает с преподаванием в университете.

Master – (сущ.) в британском английском старомодный вариант, обозначающий «учитель-мужчина».

Mistress – (сущ.) в британском английском – школьная учительница.

Pedagogue – педагог, формальный термин – учитель, использующий строгие и старомодные методы.

Principal – (сущ.) в американском английском – директор школы.

Relief teacher – (сущ.) в австралийском английском – учитель на замену.

Schoolmaster – (сущ.) устар. – учитель мужского пола.

Schoolmistress – (сущ.) устар. – учительница.

Schoolteacher – школьный учитель (сущ.).

Senco – (сущ.) британский английский – координатор по особым образовательным потребностям, учитель в школе, в обязанности которого входит организация и организация поддержки детей с ООП.

Sir – (сущ.) британский английский – сэръ, используется учащимися для разговора с учителем-мужчиной или о нем.

Substitute teacher – (сущ.) американский английский – учитель на замену.

Supply teacher – учитель на замену (сущ.).

Teaching assistant – ассистент учителя (сущ.).

Tenure – срок пребывания в должности (сущ.). Преподаватель университета со стажем может оставаться на своей работе постоянно, обычно после того, как он преподавал в течение определенного количества лет.

Trainer – тренер (сущ.), тот, кто обучает людей для работы или профессии.

Tutor – репетитор (сущ.), тот, кто дает частные уроки по определенному предмету.

Don – (сущ.) – преподаватель Оксфордского или Кембриджского университета в Англии. Лекторов из любого университета иногда называют донами.

Guru – гуру (сущ.) в британском английском – индуистский или сикхский религиозный учитель или лидер, осуществляющий личное духовное руководство своими учениками.

В заключение отметим, что углубленное изучение лексических единиц, связанных с образованием, действительно важно. Одной из основных задач является исследование актуальности слов в этой сфере и их современного словоупотребления.

Malika Tilavova,

Lecturer of the “Theory and Practice of English” Department,
Jizzakh State Pedagogical University (Jizzakh, Republic of Uzbekistan),
tilavovamalika005@gmail.com

Lexical units on the topic of education in the study of English

The author substantiates the necessity of using lexical constructions related to education in teaching and learning English. The article presents the lexical units of this field, their structural and semantic structure, place of use, etymology.

Keywords: lexical units; semantics; structure; lexicon; meaning; education; school; teacher; assistant; coach; instructor; lecturer; professor; tutor; pedagogue; etymology.



ОТКРЫТА
РЕДАКЦИОННАЯ
ПОДПИСКА
НА 2023–2024 ГОД

Чтобы оформить подписку на «Этно-диалог», вам нужно:

Заполнить прилагаемый бланк-заказ

Оплатить стоимость подписки в банке или оформить почтовый перевод на указанный расчетный счет. Для удобства оплаты используйте опубликованную квитанцию

Отправить квитанцию (копию) об оплате или переводе по адресу: 109004, г. Москва, Земляной вал, 64, стр. 2, оф. 409, Центр межнационального образования «Этнос-фера» или по адресу etno1@dol.ru

На обороте квитанции укажите, пожалуйста, следующие данные:

Почтовый индекс: _____

Страна: _____

Город: _____

Улица: _____

Дом: _____

Корпус: _____

Квартира: _____

Ф.И.О. подписчика: _____

Тел.: _____

E-mail: _____

Альманах будет доставляться в ваш почтовый ящик!

Стоимость заказа 1 альманаха — 125 рублей, 4 номера в год — 500 рублей.

<p>Извещение</p>	<p style="text-align: right;">Форма № 40/4</p> <p style="text-align: center;">(указываемые получателем платежи)</p> <p>77041156222 407038110300220001038 (ИНН получателя платежа) (номер счета получателя платежа)</p> <p>№ _____ БИК 044525787 (указываемый банком получателем платежа)</p> <p>Номер кор/сч. банка получателя платежа 30101811010000000000787 (полное наименование и номер) (номер расчетного счета (ИД) получателя)</p> <p>Ф.И.О. плательщика _____</p> <p>Адрес плательщика _____</p> <p>Сумма платежа _____ руб. _____ коп. Сумма оплаты за услуги _____ руб. _____ коп.</p> <p>Итого _____ руб. _____ коп. « _____ » _____ 202 ____ г.</p> <p>С условиями платежа ознакомлен в квитанции, документах суммы, в т.ч. с суммой возмездной платы за услуги банка, оказанные в соответствии с условиями договора.</p> <p style="text-align: right;">Подпись плательщика _____</p>
<p>Квитанция</p> <p>Кассир</p>	<p style="text-align: center;">(указываемые получателем платежи)</p> <p>77041156222 407038110300220001038 (ИНН получателя платежа) (номер счета получателя платежа)</p> <p>№ _____ БИК 044525787 (указываемый банком получателем платежа)</p> <p>Номер кор/сч. банка получателя платежа 30101811010000000000787 (полное наименование и номер) (номер расчетного счета (ИД) получателя)</p> <p>Ф.И.О. плательщика _____</p> <p>Адрес плательщика _____</p> <p>Сумма платежа _____ руб. _____ коп. Сумма оплаты за услуги _____ руб. _____ коп.</p> <p>Итого _____ руб. _____ коп. « _____ » _____ 202 ____ г.</p> <p>С условиями платежа ознакомлен в квитанции, документах суммы, в т.ч. с суммой возмездной платы за услуги банка, оказанные в соответствии с условиями договора.</p> <p style="text-align: right;">Подпись плательщика _____</p>



Точка зрения автора публикаций может не соответствовать позиции редакционного совета.

Руководитель проекта и научный редактор издания

Юрий Алексеевич Горячев

Главный редактор

Анна Александровна Шевцова

Перевод с английского языка

Владимир Федорович Захаров,

Ирина Александровна Власенко

Редактор английского текста

Марина Александровна Кривенькая

Ответственный секретарь

Елена Александровна Омельченко

Компьютерная верстка и дизайн

Светлана Васильевна Пименова

Корректоры

Елена Викторовна Рябчикова,

Алексей Владимирович Кричкин

Регистрация DOI

Алексей Владимирович Кричкин

Подписано в печать: 21.03.2023 г.

Дата выхода в свет: 19.04.2023 г.

Формат 84 x 60/16

Бумага офсетная. Печать офсетная.

Гарнитура NewBaskerville, OfficinaSans.

Усл. печ. л. – 20,875 п.л.

Цена свободная.

Тираж 500 экз. Заказ №

Адрес редакции:

109004, Москва,

Земляной Вал, 64, стр. 2

Тел.: +7 (495) 103-42-83

E-mail: etno1@dol.ru, mail@etnosfera.ru

Учредитель:

АНО «Центр содействия межнациональному образованию «ЭТНОСФЕРА»

Адрес: 109004, Москва, Земляной вал, 64, стр. 2

Тел.: +7 (495) 103-42-83

E-mail: etno1@dol.ru, mail@etnosfera.ru

Типография:

Отпечатано в типографии ООО «Буки Веди»

117393, г. Москва, вн. тер. г. Муниципальный округ Обручевский,
ул. Профсоюзная, д. 56, этаж 3, помещение XIX, ком. 321.

Тел.: (495) 926-63-96, www.bukivedi.com, info@bukivedi.com

ЭТНО **диалоги**

ЕЖЕКВАРТАЛЬНЫЙ НАУЧНО-ИНФОРМАЦИОННЫЙ АЛЬМАНАХ

ОТКРЫТА РЕДАКЦИОННАЯ ПОДПИСКА на 2023–2024 годы



международное образование



национальная и языковая политика, страны и культуры



миграция и соотечественники за рубежом



**Подписной купон
на стр. 229**

