

От неприятия «чужих» к сотрудничеству «с другими»

Образовательный проект

Учебно-методическое пособие
для участников проекта

2017 г.

Содержание

Введение

- 1.Размышления о проблемах поликультурного образования в современной школе. Ваше мнение?
- 2.Проблемы межэтнических/межконфессиональных отношений в современном российском обществе и современной российской школе – из аналитического доклада 2010 г.: что изменилось?
3. Изучение истории и традиций народов России в системе исторического образования (фрагмент модульной программы «Мы разные, но мы россияне»).
- 4.Изучение истории и традиций народов России в системе литературного образования (фрагмент модульной программы «Россия – родина моя!»).
- 5.Изучение истории и традиций народов России на занятиях по искусству (фрагмент модульной программы «Искусство – универсальный язык человечества»).
6. «Задачи из жизни» (дидактические материалы для уроков обществознания).
- 7.Проектирование инновационной образовательной системы.

Введение

Это пособие предназначено для участников образовательного проекта, ориентированного на решение задач поликультурного образования. Проект, в котором участвуют педагогические коллективы и учащиеся школ, находящихся в разных регионах Российской Федерации, предполагает установление формирования у них опыта совместной деятельности по освоению общего культурного пространства.

Способами такой совместной деятельности станут образовательные экспедиции, учебные семинары, творческие проекты, дискуссии по вопросам, представляющим интерес для современного поколения школьников. В результате дети, которые учатся в разных школах, живут в мегаполисе и небольшом городе, в разной социокультурной среде смогут убедиться в том, что у них много общего, что они интересны друг другу, что опыт общения и совместной деятельности с «другими» обогащает их совместную жизнь, позволяет лучше узнать самих себя, лучше понять особые возможности своей многонациональной страны.

Реализация проекта потребует от его взрослых участников решения не всегда простых организационных, методических и педагогических задач. Они заключаются в том, чтобы организацию контактов между школьниками «вписать» в естественный образовательный процесс. Встречи школьников во время образовательных экспедиций должны быть подготовлены на уроках по различным предметам и в процессе общей проектной деятельности с использованием мобильных и сетевых технологий. Такие встречи должны быть «продолжены» в тех же формах после завершения образовательной экспедиции.

Учебно-методическое пособие имеет целью оказания помощи педагогам в решении указанных задач. Первый раздел пособия представляет собой изложение одного из возможных подходов к постановке проблем поликультурного об-

разования, инструментом осуществления которого является данный проект. Понятно, что у педагогов могут быть свои взгляды на эти проблемы, но материал, включённый в пособие, ничего не предписывает, он приглашает к размышлению.

Второй раздел – фрагмент аналитического доклада «Проблемы содержания образования в условиях поликультурного общества в РФ». Доклад был подготовлен по заданию Министерства образования Общественным институтом развития школы (Санкт-Петербург) в 2009-2010 г.г. Материал этого раздела позволяет ответить на вопросы о том, какие проблемы, названные в докладе, удалось или не удалось решить за прошедшие годы.

Третий – пятый разделы включают фрагменты нескольких напредметных программ, которые были опубликованы в методическом пособии «Изучение истории и традиций народов России в школе» (СПб: филиал издательства «Просвещение», 2006.-188 с.). Смысл этих разделов заключается в том, чтобы показать возможности напредметных программ при реализации целей общего образования, ориентированных на достижение метапредметных и личностных результатов.

«Задачи из жизни», которые составили шестой раздел пособия, могут быть использованы на уроках обществознания, а также при организации совместных учебных семинаров в школах – участницах проекта. Некоторые из заданий могут стать основой для совместной учебно-исследовательской деятельности школьников.

Осуществление проекта неизбежно приведёт к изменениям в образовательной системе школы. Седьмой раздел пособия содержит рекомендации по проектированию инновационной образовательной системы.

Данное пособие представляет собой «методическую хрестоматию», материалы которой дают возможность педагогам – участникам проекта разработать

собственные образовательные программы, учитывающие особенности состава учащихся и социокультурной среде.

В пособие включены материалы, авторами которых являются Бацын В.К. (раздел 1), Вахштайн В.С. (раздел 2), Ермолаева Л.К. (раздел 3), Кобец И.А. (раздел 4), Ванюшкина Л.М., Кораблина Е.Н., Шейко Н.Г. (раздел 5), Лебедев О.Е. (разделы 6 и 7).

Раздел 1. Размышления о проблемах поликультурного образования в современной школе. Ваше мнение?

Введение

Среди факторов, негативно влияющих сегодня на развитие российского общества как единой полиэтнической и поликультурной политической нации, особое место занимает неспособность системы общего среднего образования решать в новых условиях одну из своих важнейших социокультурных задач – на системном уровне воспитывать у юных граждан России чувство их исторической включенности в великое поликультурное цивилизационное пространство страны. При этом сами учителя воспринимают эту неспособность крайне болезненно, поскольку до сравнительно недавнего времени школа успешно справлялась с этой задачей: в жизнь входили поколения молодых людей, для которых принадлежность к различным этнокультурным традициям не только не становилась причиной взаимного отчуждения (и тем более ксенофобии), но напротив – стимулировала развитие взаимного интереса, уважения и искренней дружбы, сохранявшейся и крепнувшей всю жизнь. Эти отношения всегда составлялись как одна из высочайших нравственных ценностей российского народа и воспринимались как незыблемая норма.

Сегодня ясно, что качественные изменения, произошедшие в жизни страны в новейшее время, и вызванные ими гуманитарные следствия оказались исторически столь стремительными, что не могли не сказаться на обществе. Поиск новой идентичности как российской цивилизационной общностью в целом, так и каждым входящим в нее народом ввел в повестку системы образования вызовы, ко многим из которых она оказалась не готова. В ее арсенале учебных и воспитательных средств не оказалось инструментов и механизмов, адекватных сложности вставших задач. Стало очевидным, что социокультурные условия, в которых ныне происходит этнонациональное и духовно-нравственное становление юной личности, решительно отличаются от своих

аналогов второй половины прошлого века и нуждаются в принципиально новом осмыслении.

Ослабление образовательно-воспитательной функции школы требует безотлагательного поиска мер по преодолению этой тенденции – крайне опасной не только для государства и общества, но и для каждого гражданина. В этих условиях резко обостряется проблематика готовности массового школьного учителя к выполнению этой сложнейшей миссии. Какая методологическая и методическая поддержка нужна ему для решения многочисленных социально-психологических, культурно-исторических и иных смежных задач, с которыми он прежде не сталкивался? Какие новые формы и способы образовательно-воспитательной деятельности могут быть продуктивны и эффективны в конкретных условиях большого или малого города, далекого таежного села, горного аула?

В поиске ответов на поставленные вопросы невозможно сразу же не обратить внимания на то обстоятельство, что точно такие же «вопрошания» звучат в последние десятилетия из уст учителей по всему миру (вспомним бурную полемику о мультикультурности, разгоревшуюся в Европе на волне недавних межнациональных беспорядков), а новый Генсек ООН Антониу Гуттериш в своем первом же выступлении на Генеральной Ассамблее 19 сентября 2017 года, перечислив самые серьезные вызовы для человечества, сказал что «люди страдают и проникаются гневом, видя, что ситуация в сфере безопасности ухудшается, растет неравенство, разрастаются конфликты...» (<https://news.mail.ru/politics/31059157/?frommail=1>).

Это значит, что явления, аналогичные обозначенным во введении, характерны далеко не только для нашей страны – у России, разумеется, есть своя специфика – но существуют, видимо, какие-то общие причины обострения межкультурных (этнических, религиозных) отношений. Чаще всего объяснения ищут в процессах глобализации и связанных с ними мощных миграционно-

демографических и социально-экономических сдвигах, приводящих к «столкновению цивилизаций», – и это, безусловно, очень важные факторы. Да, сотни тысяч и миллионы людей оказываются в непривычных для себя, порой очень сложных ситуациях, но чем объяснить буквально взрыв нетерпимости, жестокости, терроризма, который мы наблюдаем в самых разных местах планеты? Ведь эти явления невозможно полностью ни вывести, ни свести к особенностям той или иной культурно-исторической традиции – современная нетерпимость, жестокость и терроризм не имеют ничего общего с внешне схожими ритуальными убийствами, скажем, в древнем Карфагене или в доколумбовой Мезоамерике. С другой стороны, было бы совершенно некорректно говорить о всплеске проявлений нетерпимости, жестокости и терроризма только в отношении наших современников: хроники сохранили описания чудовищных фактов такого рода в истории всех времен и народов, а картины преступлений двух мировых и множества гражданских войн минувшего столетия до сих пор живут в нашей актуальной памяти.

И возникает подозрение, что вина за подобные «отклонения от нормы» должна быть возложена не на человеческую культуру, а на человеческую натуру – на некое вечно присутствующее в ней начало, практически не искореняемое ни культурой, ни религией, ни суровостью законодательных актов. Безусловно, культура, религия и законы играют некоторую (нередко весьма существенную) умиротворяющую роль в «обуздании» этого начала, но нельзя не признать, что образуемая ими культурно-цивилизационная оболочка часто оказывается слишком слабой, чтобы сдерживать рвущиеся наружу «хтонические» силы представителей биологического вида *Sapiens* рода *Homo*.

Со школьной скамьи мы знаем, что человек – биосоциальное существо. Но с той же самой скамьи мы приучаемся к мысли, что вторая часть этого эпитета не просто многократно перевешивает первую, но что свое «животное начало» люди давно научились подавлять культурой (образованием, воспитанием, в

крайних случаях – системой наказания). Те же инстинкты, которые культура не в состоянии подавить (например, инстинкт продолжения рода, инстинкт привязанности к месту рождения или инстинкт консерватизма), снабжаются нравственно-этическими «этикетками» в зависимости от господствующих религиозных или идеологических установок – «грех», «патриотизм», «косность» и др. Мы привыкаем рассуждать о бесконечном духовно-нравственном совершенствовании Человека, о величайших достижениях его творческого гения в искусстве, науке и технике и спешим объяснить его (т.е. нашу) бессмысленную жестокость по отношению к живой природе (и к себе подобным) исключительно недостатками образования, воспитания, неблагополучием социальных условий и множеством иных подобных внешних причин и обстоятельств.

Будем справедливы – до самого недавнего времени такие объяснения представлялись вполне удовлетворительными. Но ровно до тех пор, пока наука не принялась за пристальное, даже пристрастное изучение первой части вышеупомянутого эпитета. Первой целью было – понять, как и почему на биологическом субстрате рода *Homo* (а сегодня известно уже шесть ветвей ближайших родственников наших тогдашних предков) только у нашего вида, названного Карлом Линнеем «*sapiens*», возникло социальное начало. Вторая цель – и именно она принципиально важна для нашего разговора – выяснить, посредством каких механизмов биологическое начало в человеке влияет на его социальное поведение и насколько велико это влияние.

Полученные результаты оказались ошеломительными. В наиболее концентрированном и при этом вполне популярном виде они изложены в книге «*Sapiens. Краткая история человечества*», принадлежащей перу Юваля Ноя Харари, выпускника Оксфордского и профессора Еврейского университета в Иерусалиме (эта книга уже стала мировой сенсацией – она издана в 39 странах, в том числе в России. Билл Гейтс включил ее(?) число десяти книг, которые он взял бы с собой на необитаемый остров). Ее очень удачно дополняет книга оте-

чественного автора В.Р.Дольника «Непослушное дитя биосферы», выдержавшая уже несколько изданий. В совокупности с лекциями всемирно известного ученого-психолингвиста, профессора кафедры языкознания филологического факультета Санкт-Петербургского государственного университета Т.В. Черниговской (в сети выложены десятки ее лекций), эти источники дают исключительно богатый материал для расширения теоретической базы для осмысления проблематики.

Если сказать предельно кратко, то хотя современный человек и присвоил себе гордое имя *Homo sapiens sapiens*(?), в большинстве жизненных ситуаций (и далеко не только повседневных) им движут инстинкты, генетически обусловленные совершенно животными (а какие еще в ту пору могли быть?) обстоятельствами, при которых шел двухмиллионнолетний процесс становления нейронных сетей в его головном мозге. Можно удивиться: разве революция может длиться два миллиона лет? Какая же это революция? – Типичная эволюция! Но не забудем: мы говорим не о социальной, а о биологической стороне процесса. Который – по результатам – оказался в огромной степени социальным: человек обрел язык, позволявший ему вступать в коммуникацию; программа его мировосприятия (система реакций на окружающее предметное и событийное пространство) была, как и полагается всем существам нового вида, закреплена на генетическом уровне.

Какое же название дали ученые этой первой в истории рода человеческого революции, длившейся два миллиона лет и навсегда (по крайней мере, до нынешних времен) сделавшей нас «самими собой»? Разумеется – когнитивная. Ведь именно тогда люди обрели способность думать и говорить, как мы. И выглядели совершенно так же. Собственно, они стали нами: ведь у них были абсолютно «наши» гены (правильнее, конечно, сказать, что это у нас – их). Завершилась когнитивная революция примерно 70 тысяч лет назад.

Это – важнейшая констатация, из которой следует, что с тех пор биологический (психосоматический) образ человека остался практически неизменным, но под влиянием его деятельности неузнаваемо (и многократно) изменился окружающий мир – не только флора и фауна (здесь результаты были просто катастрофическими), но и организация человеческих сообществ. Условно можно считать, что биологическая эволюция человека закончилась (разумеется, эти процессы идут, но слишком невелик для заметных изменений прошедший с тех пор период), но без всяких оговорок можно говорить, что началась история. И для нас важно осознать, что по всей истории (вплоть до сегодняшнего дня) идет человек, обладающий мозгом, генетически подготовленным природой к выживанию в реальностях палеолита. Тех условий давно нет, а он – по своей внутренней программе – таким и остался. Он продолжает играть по тем правилам. Природа не могла знать, человек сам изменит условия «игры».

Вторая революция – аграрная – произошла 12 тысяч лет назад. Ее плодами мы пользуемся и сегодня, но трудно оценить ее результаты однозначно положительно. Впрочем, их рассмотрение вывело бы нас за рамки темы. Третья революция – научная – началась порядка пятисот лет назад; она бурно продолжается, и ее результаты непредсказуемы. Пока твердо можно сказать одно: она вполне способна покончить с историей *Homo sapiens sapiens* и уже через считанные десятилетия положить начало чему-то совершенно иному, небывалому. Сегодня невозможно даже прогнозно оценить, что вероятнее – увидеть человечеству «небо в алмазах» или «темную сторону» прогресса, как сказал на уже упоминавшейся ассамблее ООН ее новый генеральный секретарь.

Таков «большой контекст», в котором «растворена» наша проблематика. Но не будем спешить покидать эпоху когнитивной революции. Нам очень важно повнимательнее присмотреться к людям, только-только вышедшим из царства животных: у них еще нет сотен тысяч лет социокультурного опыта, кото-

рый, как нам кажется, «сделал нас другими», и это дает нам возможность наблюдать «самих себя», так сказать в первозданном виде.

Вот как описывает типичную сцену из той эпохи автор книги «Sapiens»: «На прогулке в Восточной Африке пару миллионов лет назад вы могли бы наткнуться на вполне привычную сценку: нежные матери прижимают к груди младенцев, беззаботные ребятишки играют в грязи, пылкая молодежь возмущается диктатом условностей, а усталые старики просят оставить их в покое; мачо колотят себя кулаками в грудь, стремясь произвести впечатление на местную красотку, мудрые матриархи глядят на происходящее и знают, что все это они уже видели не раз. Те древние люди умели играть и любить, между ними складывались прочные отношения, они боролись за власть и статус – но также вели себя и шимпанзе, бабуины, слоны. В способах поведения люди ничем не отличались от животных. Никто, и в первую очередь сами люди, не мог бы предугадать, что их потомки пройдутся по Луне, расщепят атом, разгадают генетический код и создадут летописи. Это нужно обязательно помнить: человек был самым обыкновенным животным».

И, следовательно, в основе поведенческих реакций этого самого обыкновенного животного лежали те же врожденные инстинкты, что и у других обыкновенных животных – прежде всего, разумеется, близкородственных приматов, но не только: мы же образованные люди и хорошо представляем себе наше биологическое генеалогическое древо, уходящее корнями в геологические эры. Да, в ходе своей исторической эволюции человечество создало культуру, науку и технологию (в совокупности представляющие собою некую «оболочку», «мембрану», обеспечившую людям относительную автономность развития среды «дикой» природы), но в самом человеке остались и продолжают действовать все поведенческие механизмы (и предопределенные ими поведенческие стереотипы), заложенные природой в период генезиса нашего биологического вида. И чем более сложной становилась социальная и духовная организация челове-

ских сообществ, чем стремительнее шел процесс их эволюции, тем острее становилась необходимость установления новых социокультурных норм, обязательных для того или иного сообщества. Со временем эти нормы приобретали все более универсальный характер, обобщаясь до уровня морально-этических заповедей, гражданских кодексов, государственных конституций и принципов международного права. Важно понимать, что во всех этих нормотворческих усилиях есть не просто социальный, но и громадный биосоциальный смысл: люди «позволяют себе» нарушать установленные нормы, потому что за два миллиона лет своего «восхождения на вершину» они не перестали быть животными рода Номо. В каждом из нас никогда не прекращается борьба между закодированными в подкорке нашего мозга животными инстинктами и новообразованным в его верхних слоях социокультурным интеллектом, который и сам нередко склонен принимать голос инстинкта за основу своих «самых рациональных умозаключений» – под влиянием тех стереотипов и двойных стандартов, которые вольно или невольно привносятся в наше сознание образованием и воспитанием. «Наш разум напридумывал уйму сложных и витиеватых теорий, объясняющих некоторые особенности человеческого поведения. Но он бессилён его понять, если ничего не знает о содержании нескольких древних инстинктивных программ, влияющих на каждого из нас».

Много ли инстинктивных действий мы можем наблюдать у ребенка? Обычный ответ: немного, может быть, три, пять... В реальности же их – сотни. Вот на этих сотнях врожденных инстинктов и связанных с ними действий выстроены все без исключения культуры, известные нам в истории. Но поскольку человеческие сообщества (от родов и племен до народов и многонациональных государств) развивались в разных условиях и обстоятельствах, их культуры приобрели исключительно богатое разнообразие и многообразие. При этом, разумеется, речь ни в коем случае не идет о «прямом выведении» всего богатства материальной и духовной культуры человечества непосредственно из врожден-

ных инстинктов *Homo sapiens sapiens*, сколь многочисленны и сложны эти инстинкты ни были бы. Важность этого тезиса в другом. И он действительно настолько существен, что его следует пояснить на примере.

В мастерской природы, помимо ярко выраженных «социальных животных», каковыми являются люди, есть и не менее ярко выраженные «социальные насекомые» – муравьи, пчелы, термиты. Все знают, как сложна и безупречна их общественная организация, как четко распределены трудовые функции, как налажены механизмы коммуникации, обороны, снабжения, удаления отходов, ремонта и других функций жизнеобеспечения. Понятно, что вся эта деятельность «организуется» исключительно силой врожденных инстинктов. Но ее безукоризненная четкость и абсолютная эффективность возможна только потому, что среди этих инстинктов начисто отсутствуют такие, как инстинкт собственности, инстинкт доминирования (власти), даже инстинкт обжорства. Муравьи не борются за власть, муравьям-солдатам просто не может прийти в голову желание стать фуражирами или заняться доением тлей или испытать недовольство принципами общественного устройства. Вечное совершенство муравейника, улья или термитника predetermined на уровне генетической программы их обитателей.

Но, по той же причине несовершенно устройство нашего «человеяника», кто бы и где бы его ни пытался создать или усовершенствовать. Инстинкты собственности и доминирования (присвоить и удержать) постоянно входят в противоречие с инстинктом консерватизма (избегать перемен в установленном порядке, опасаться «чужого») – и даже если забыть о множестве других, уже этих достаточно, чтобы твердо сказать себе: если человеческое общество и может существовать, то только в состоянии динамического равновесия, да и то лишь при условии внутренней (социальной, этнокультурной и социокультурной) договороспособности.

Но теперь, зная историю вопроса, мы понимаем, что на самом деле речь идет не столько о внутренней договороспособности общества в целом, сколько, в конечном счете, о такой способности его рядовых членов – каждому из них нужно прежде «договориться» с самим собой, вступив в диалог с собственной поведенческой программой, подобной, как мы видим, амальгаме из унаследованной генетической и благоприобретенной социокультурной составляющих. Но вступить в такой диалог человек может, лишь умея воспринять своего «внутреннего собеседника», что зачастую очень непросто: ведь для многих ни какого такого собеседника просто не существует – далеко не все владеют умением социокультурной саморефлексии.

Здесь мы подходим к ключевому пункту проблематики поликультурного образования: к способности человека критически и ответственно анализировать те основания, из которых он выводит собственную социокультурную идентичность (т.е. своё «я» как «вещь в себе») и свою субъектность (как «вещь для себя»). Иными словами, речь идет о самоопределении человека в культуре (в самом широком смысле этого понятия), в своих отношениях к ней. Рождаясь, мы «застаем себя» в ее окружении, мы впитываем ее не задумываясь, и очень трудно вдруг начать относиться к ней отстраненно, как одной из великого множества других, начать сравнивать культуры и позиционировать себя не в единственном родном мире, а в мире миров.

Эту способность в ребенке надо развивать специально, в идеале – с первых лет жизни. В противном случае, достигнув подросткового возраста, к которому обычно и приурочиваются программы поликультурного образования, он оказывается эмоционально невосприимчив к предмету обсуждения. Для рефлексии культурных смыслов и ценностей необходим эмоциональный интеллект, характеризуемый не только эмпатией (изначальной открытостью и любознательностью) к иному мировосприятию (искусству, образу жизни, системам нравственных ценностей и т.д.), но и готовностью признать правомерность су-

ществования иных культурных смыслов и ценностей (достаточно сравнить поведение при встрече с «чужим» искусством «неискушенных» детей 3-4 лет и столь же «неискушенных» 13-14-летних подростков: в первом случае мы будем наблюдать искреннее удивление и желание понять, во втором – издевательские насмешки и стайное неприятие). (См. Модель социального и эмоционального интеллекта (ESI) Рувена Бар-

Она, (?) https://ru.wikipedia.org/wiki/Эмоциональный_интеллект#).

Обладая способностями, составляющими эмоциональный интеллект (или, по крайней мере, развивая в себе эти способности), человек оказывается в состоянии вести одновременно своеобразный двойной диалог – с одной стороны, с самим собой (своим мозгом, своими эмоциями, своими культурными привычками и стереотипами) как с «внутренним собеседником», а с другой – с реальным (внешним, сидящим напротив) собеседником (который, в свою очередь, параллельно участвует в диалоге с «собой внутренним»). Таким образом, любой диалог (а тем более межкультурный) лишь со стороны может показаться разговором двоих: в действительности же в нем участвуют четверо, объединенные в неделимые пары. И если внутри этих пар нет согласия (т.е. у самих участников межкультурного диалога не прояснены, не «проговорены» основания собственных позиций или они вообще об этом никогда прежде не думали), то возникает конфликт непонимания, стремительно переходящий в конфликт взаимного неприятия позиций.

Поэтому подлинное межкультурное (поликультурное) образование не может основываться на простом «предъявлении информации» (пусть даже не в урочно-лекционных, а в «натуральных» экскурсионно-туристических условиях): необходимо возникновение встречного субъективно осознанного интереса, необходим труд души и интеллекта, всё новое и новое проговаривание во внутреннем диалоге и непосредственных живых впечатлений, и вычитанных учёных комментариев. Ребенку генетически свойственно любопытство – нужно по-

стараться как можно раньше развить его интерес к сравнению Своего и Другого: образа жизни, обычаев, языков, культуры, к диалогическому общению с Другим, с культурным освоением и культурным присвоением Другого. Чем богаче подобный опыт растущего ребенка, чем больше иных культурных моделей (образов) он имел возможность сопоставить с образом родной культуры, чем большее их число интеллектуально и психологически «принял», тем выше его «поликультурная образованность».

Но если время упущено, если в детском опыте взрослеющего человека не было интеллектуально и психологически пережитых «событий встречи» с другими культурами (и – крайне желательно – с их носителями-сверстниками), то у него остается не сформированной внутренняя способность и готовность противостоять собственному инстинкту недоверия к чужому, незнакомому, он оказывается крайне легко подверженным любым внешним влияниям, делающим ставку именно на этот инстинкт.

Поэтому если теперь под этим углом зрения вчитаться в типичное определение поликультурного образования (например http://spiritual_culture.academic.ru/1677), то в глаза сразу бросится назидательно-повелительная интонация (соответствующее место выделено курсивом), совершенно не характерная для дефиниций, всегда формулируемых сугубо нейтральным, «формальным» языком; автор фактически дает понять, что описываемый им феномен в реальности не существует – есть только пожелание, установка, «предпроект», неясно как осуществляемый: «это образование, построенное на идеях подготовки подрастающего поколения к жизни в условиях многонациональной и поликультурной среды. Целью такого образования является формирование умения общаться и сотрудничать с людьми разных национальностей, рас, вероисповеданий, воспитание понимания своеобразия других культур, *искоренение негативного отношения к ним. Современный человек должен быть* толерантным, терпимым, с развитым чувством уважения к людям

иной культуры, умеющим жить с ними в мире и согласии, с готовностью к активному взаимодействию... Это требует сменить ценностные ориентации и переориентироваться с монокультурного образования на поликультурное при сохранении в качестве стержня **свей(?)** собственной культуры».

И именно потому, что подобное определение совершенно типично, имеет смысл внимательно в нем разобраться.

Оставим в стороне слова об «искоренении негативного отношения к своеобразию других культур» – мы уже понимаем, что образовательная деятельность по изменению такого отношения, если оно уже сложилось, меньше всего будет похожа на «искоренение». Но как понимать императив «современный молодой человек должен...»? Что значит «должен»? Кому? Если уж и употреблять этот модальный глагол, то следует говорить, что это общество (как минимум, родители и система образования) должно создать условия, при которых ребенок не сможет не вырасти толерантным и т.д. и – ведь предпосылки для возникновения «негативного отношения» заложены в людях на генетическом уровне. Всем с детства знакомы коллизии (порой весьма драматические), развивающиеся в рамках дихотомий «свой-чужой», «наши-не наши». Все со школьной скамьи помнят описанные в учебниках острейшие конфликты и кровопролитные войны, возникавшие, как казалось их участникам, по принципиальным идейным (религиозным, гражданским) основаниям, а на деле бывшие свидетельством и следствием их неспособности подняться над инстинктом и найти компромисс в диалоге. Более того, и сегодня ложные «учителя человечества» не устают убеждать своих адептов в закономерности существования непримиримых (антагонистических) противоречий между людьми (на социальной, религиозной, этнокультурной и т.п. основе), доказывая неизбежность и оправданность миллионов жертв в этой «священной войне».

Неспособность или нежелание вести продуктивный и эффективный межкультурный диалог всегда есть следствие неспособности или сознательно-

го нежелания осуществлять поликультурное образование младших поколений того или иного общества – и вина за это лежит исключительно на лицах, из чисто политических соображений направляющих вектор образовательной политики именно в таком направлении. Межкультурная проблематика легко переводится ими в межнациональную и тут же политизируется: отсутствие межкультурного диалога быстро превращается в отсутствие диалога политического; культурная слепота ведет к политической слепоте. Культурное невежество, трансформируясь в политическое невежество, чревато для общества тяжелейшими катастрофами.

Семья и школа – вот то пространство, в котором происходит (либо не происходит) выработка противоядия против возникновения вируса ксенофобии, подпитываемого уже рассматривавшийся врожденными инстинктами. Поликультурное образование – единственный способ профилактики этой страшной болезни.

А теперь обратимся к заключительному тезису рассматриваемого нами определения – к призыву «переориентироваться с монокультурного образования на поликультурное при сохранении в качестве стержня своей собственной культуры».

Но что такое «своя собственная культура» а реалиях нашего времени? Многочисленные культурологические (семантические) штудии свидетельствуют, что культур, которые сохранили бы в неприкосновенности свою первобытную автохтонность, в современном мире практически не осталось. На протяжении веков все культуры в большей или меньшей степени испытали массу влияний. Особенно это характерно для культур европейских народов, в том числе русского. Поэтому для них «стержень собственной культуры» есть не что иное, как сложнейший по своему составу сплав – причем сплав отнюдь не застывший, а живой, дышащий, постоянно взаимодействующий с содержимым правильного поликультурного котла XXI века.

Таким образом, освоение собственной культуры – тоже диалог, а вовсе не монолог, и чем она богаче и многограннее, тем меньше этот диалог будет отличаться от поликультурного аналога. Более того, современная ситуация часто характеризуется как раз гораздо большим невежеством «юных наследников» в отношении родной культуры, ее материальных и духовных ценностей. В этих условиях важность правильного понимания проблематики поликультурности еще более возрастает. В этом залоге приобретают новый смысл такие привычные установки, как:

- формирование у учащихся чувства национального самосознания, достоинства, чести через развитие «исторической памяти», побуждение интереса к своей малой родине, истории своего народа;
- глубокое и всестороннее овладение учащимися культурой родного народа как неперемненное условие интеграции в иные культуры;
- формирование осознанных, позитивных ценностных ориентаций личности учащегося по отношению к российской культуре, поликультурной по своей природе.

Только на такой основе и возникает потребность подняться на высшую ступень поликультурного образования – перейти на принципы критической педагогики. Суть этих принципов сводится к тому, чтобы дать человеку возможность выйти за пределы своего непосредственно-бытового культурного опыта, критически воспринимать реальность и начать самому определять дальнейшую стратегию решения проблем в этой сфере, удерживая собственную «идеальную целевую рамку».

В практическом плане речь идет об организации и постоянном поддержании непосредственной межкультурной коммуникации, которая предполагает:

- совокупность разнообразных форм отношений и общения между индивидами и группами, принадлежащими к разным культурам, этносам, системам ценностей (в т.ч. религиозных);

- прямое, персональное общение людей, субъективно относящих себя к разным культурам;
- возникновение особой социальности, социума культуры, силового поля диалога участников коммуникации.

Модель поликультурного образования и межкультурной коммуникации обеспечивает достижение следующих планируемых результатов (использованы материалы исследования Болотиной Т.В. и Мишиной И.А., АППК и ППРО):

- воспитание в детях чувств толерантности, отзывчивости, открытости, доброжелательности, терпимости;
- формирование у учащихся умений разбираться в своем внутреннем мире, выработка навыков самоанализа, самокорректировки, идентификации личности в поликультурной среде;
- формирование у детей позитивной Я-концепции, социальной активности, уверенности в своих силах, способностей к самовыражению, самоактуализации, самопрезентации;
- выработка умений вступать в межкультурный диалог, слушать и говорить, умений спорить, не ссорясь, в поисках истины;
- интеграция культур в системе поликультурного образовательного пространства, воспитание коммуникативных характеристик личности учащегося- мигранта; внушение детям-мигрантам идей о важности самопринятия, о том, что они «хороши уже тем, что живут на свете»;
- выработки у учащихся способностей к плюралистическому разрешению споров и конфликтов; культивирования у детей симпатии и уважения к себе и другим людям.

Одна из самых больших сложностей в реализации российской модели поликультурного образования и межкультурной коммуникации заключается в наличии значительных профессиональных дефицитов у педагогов в плане сформир-

рованности поликультурных компетентностей, под которыми, в первую очередь, следует понимать:

- теоретическую, практическую, психологическую готовность и достаточный уровень знаний для понимания этнокультурных и этноконфессиональных характеристик иных и собственного народов;
- умение рефлексировать основания мышления, поведения, общения, действия представителей различных этноконфессиональных сообществ, способность преодолевать собственные стереотипы и распознавать этноцентризмы;
- наличие таких профессиональных умений, как коммуникативные и диалоговые, способность преодолевать кризисные, конфликтные ситуации, возникающие в поликультурном пространстве школы, искать и находить взаимоприемлемые решения;
- умение создавать и использовать образовательную среду со свойствами поликультурности, привлекать учащихся к её пополнению и расширению;
- умение самообраивать свой собственный образ мира на основе культурного «материала» людей различных эпох и культур на принципах культуротворчества, стремление обучить этому умению учащихся;
- умение определять непротиворечивую формулу собственной идентичности и стремление обучить этому школьников;
- умение создать пространство диалога на уроках гуманитарных (и не только) дисциплин, учитывая различные историко-культурные позиции представителей различных социокультурных сообществ прошлого и настоящего.

Цель проекта «От неприятия «чужих» к сотрудничеству с «другими» в том и состоит, чтобы школа объективно выступала консолидирующим, более того, системообразующим фактором развития дружбы и сотрудничества юных чле-

нов российского общества на основе полиэтнического диалога, толерантности, понимания, уважения их взглядов, мнений, традиций. В комплексе актуальных проблем современной школы проблема организации межэтнических коммуникаций становится одной из важнейших. Это и придает организации внутри- и межшкольных межкультурных коммуникаций ста

Список литературы, на который опирался автор статьи

1. Бессарабова И.С. Современное состояние и тенденции развития поликультурного образования в США/И.С. Бессарабова: Монография. Волгоград: Изд-во ВГПУ «Перемена», 2008.
2. Библер В.С. От наукоучения – к логике культуры. – Издательство политической литературы, 1991. – 417с.
3. Болотина Т.В., Мишина И.А. Сравнительный анализ организации поликультурного образования в странах дальнего и ближнего зарубежья как условие для создания модели «Формирование гражданской (общероссийской) и социальной компетенции педагогов, компетенций межкультурного взаимодействия, понимания поликультурного мира и российского общества средствами исторического и обществоведческого образования»
<http://www.apkpro.ru/doc/5%D0%A1%D0%B5%D0%BA%D1%86%D0%B8%D1%8F%20.%20%D0%91%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D1%82%D0%B8%D0%BD%D0%B0%20%D0%A2.%D0%92.,%20%D0%9C%D0%B8%D1%88%D0%B8%D0%BD%D0%B0%20%D0%98.%D0%90..pdf>
4. Введение в теорию межкультурной коммуникации / А.П. Садохин. – М.: Высшая школа, 2005.
5. Введение в теорию межкультурной коммуникации / А.П. Садохин. – М.: Высшая школа, 2005.
6. Выжлецов Г.П. Аксиология культуры. СПб., 2003. – 148 с.
7. Данилевский Н.Я. Россия и Европа. СПб., 2003. – 574 с.

8. Денисова И.В., Еременко А.П. Типы межкультурных коммуникаций. – Эл. Издание.
9. Джуринский А.Н. Поликультурное воспитание в современном мире/ А.Н. Джуринский. М.: Прометей, 2002.
- 10.Джуринский А.Н. Проблемы поликультурного воспитания в зарубежной педагогике // Вопросы философии. – М., 2007. – Вып. 10. – 44с.
- 11.Дмитриев Г.Д. Многокультурное образование/Г.Д. Дмитриев. М.: Народное образование, 1999.
- 12.Дольник В.Р. «Непослушное дитя биосферы»
<http://www.rulit.me/books/neposlushnoe-ditya-biosfery-read-84154-1.html>
- 13.Колобова Л.В., Некоторые аспекты поликультурного образования / Вестник ОГУ №2 (121)/февраль`2011. http://vestnik.osu.ru/2011_2/32.pdf
- 14.Макаев В.В., Малькова З.А., Супрунова, Л.Л. Поликультурное образование - актуальная проблема современной школы/ В.В. Макаев, З.А. Малькова, Л.Л. Супрунова // Педагогика. 1999. №4. С.3-10.
- 15.Палаткина Г.В. Этнопедагогические факторы мультикультурного образования/ Г.В. Палаткина: Дис. ... д-ра пед наук. М., 2003.
- 16.Персикова Т.Н. Межкультурная коммуникация и корпоративная культура: Учебное пособие. – М.: Логос, 2007. – С.35-65.
- 17.Поликультурное образование в современной России: проблемы и перспективы: Материалы Всероссийской научной конференции. 16-18 сентября 1997 г. – Пятигорск, 1997. – 207 с.
- 18.Фрик Т.Б. Основы теории межкультурной коммуникации: учебное пособие. – Томск: Томский политехнический университет, 2013. – 100с.
- 19.Харари Ю.Н., Sapiens. Краткая история человечества /Издательство «Синдбад», М.2017. С.509(?).

<https://monocler.ru/videolektoriy-7-lektsiy-tatyanyi-chernigovskoy-o-mozge-i-yazyike/>

Вопросы для размышления

1. Разделяете ли вы тезис автор (А) статьи о принципиальной необходимости учета генетических предпосылок к возникновению феномена ксенофобии в современном обществе? Какое значение имеет это научное положение для вашей практической работы в сфере поликультурного образования? **С какими положениями статьи вы согласны? Какие положения вам кажутся спорными? С какими положениями вы совершенно не согласны?**
2. Считаете ли вы поликультурное образование универсальным (т.е. обязательным для всех школ) направлением работы независимо от реальной социокультурной ситуации или, по вашему мнению, оно актуально лишь в условиях уже возникшей межкультурной (межнациональной) напряженности?
3. Считаете ли вы, что цели и ценности поликультурного образования (воспитания) должны доноситься ученикам преимущественно в неявной форме (т.е. «быть растворены» в содержании учебных предметов) или, напротив, линия на их достижение должна быть проявлена максимально отчетливо (специальные тематические занятия, тренинги и т.д.)? На каких аргументах основывается ваша позиция?
4. Считаете ли вы целесообразным (желательным, необходимым) обсуждение с детьми сложных (спорных) вопросов социокультурной проблематики, в том числе имеющих выраженную политическую окраску? Если да, то с какого возраста и при каких оговорках?

5. Считаете ли вы важной для вашей педагогической деятельности в сфере поликультурного образования собственную информированность о специфике аналогичных ситуаций у коллег, работающих в существенно иных социокультурных и культурно-исторических обстоятельствах? Какое значение имело бы для вас знание иных реалий (речь идет как о коллегах в России, так и за границей)?
6. Насколько выражен интерес к социокультурной (поликультурной) проблематике со стороны учеников школы, которой вы работаете? Чем обусловлено его наличие (отсутствие)? В какой степени и каким образом этот интерес удовлетворяется?

Раздел 2. Проблемы межэтнических/межконфессиональных отношений в современном российском обществе и современной российской школе – из аналитического доклада 2010 г.: что изменилось?

Как показывает анализ существующих социологических исследований, проблемы межэтнических и межконфессиональных отношений в поликультурном российском обществе затрагиваются преимущественно в одном контексте - контексте *обеспечения безопасности*. Поликультурность рассматривается не столько как характерная особенность общественного уклада, сколько как источник скрытой угрозы, причем, угрозы всероссийского масштаба. Школа в подобного рода аналитике фигурирует лишь как точка приложения «внешних сил». *Межнациональная напряженность* - один из факторов, мотивирующих социологов изучать межкультурные и межконфессиональные отношения - в подобных исследованиях видится чем-то тотальным, затрагивающим все уголки общественного бытия, в том числе и школу.

Отсюда - характерный ракурс анализа:

- специфика школьной жизни и школьного уклада, как правило, не принимается во внимание (исследователям межнациональной напряженности все равно проявляется ли она в школе, университете или на рабочем месте - значимы лишь социальные последствия и общественное мнение);
- межэтническое редуцируется к «межнациональному» и, следовательно, межконфессиональные аспекты отношений в школе исследованы заметно хуже (несмотря на актуализацию этой темы в связи с введением нового предмета имеющего сильную религиозно-культурную специфику);
- образование мыслится инструментально, как инструмент профилактики межнациональной напряженности;
- как следствие, институциональные характеристики сферы образования и собственная логика образовательного процесса (квинтэссенцией которой,

собственно, и являются образовательные стандарты) остаются за кадром социологического рассмотрения.

Тот факт, что поликультурность - отнюдь не только источник скрытой угрозы, а межэтнические и межкультурные отношения не сводятся к межнациональной напряженности игнорируется исследователями, на первое место ставящими вопросы безопасности и профилактики. Впрочем, к этой проблеме мы обратимся несколько позже. Пока же рассмотрим основные результаты ранее проводившихся исследований данной проблемы, независимо от выбранного исследователями ракурса.

За последнее десятилетие заметно увеличилось количество исследований и конференций, посвященных обсуждению межэтнических конфликтов, в том числе среди школьников. В центре исследовательского внимания чаще всего оказываются этническое самосознание и самоопределение подростков, уровень их этнической и конфессиональной толерантности / интолерантности. Следует отметить, что респондентами в подобных исследованиях выступают в подавляющем большинстве случаев сами учащиеся. Преподавательский состав школ и родители подростков остаются за рамками исследований, что, на наш взгляд, является одним из их значительных недостатков, так как не позволяет выяснить причины и формы конфликтов в школьной среде, а также факторы, на них влияющие.

В 2005-2009 гг. исследования межнациональных и межкультурных конфликтов в школах проводились в 14 регионах страны (в том числе в Москве, Воронеже, Ростове-на-Дону, Краснодаре, Владимире, Калининграде, Ставропольском крае, Чувашской республике, республике Карелия, Туле). Большая часть из них проводилась в рамках только одного региона или города. Осуществлялось либо сравнение между результатами в разных школах, либо анализ ответов, данных представителями различных этнических групп. Практически отсутствуют исследования, в которых прослеживается взаимосвязь проблемати-

ки межкультурных различий и содержания образования

Ниже представлено обобщение ранее проводившихся исследований, осуществлен их сравнительный анализ; обозначены основные цели, используемые методы и ключевые выводы каждого из них.

Межэтнические отношения и социальная напряженность:

общая характеристика

По данным Всероссийского научно-исследовательского института МВД и Всероссийского фонда образования в 2007 году в России **каждый десятый конфликт между школьниками происходил на национальной почве**. В Москве и Петербурге межнациональные конфликты занимали 25-30% среди всех ссор школьников (особенно сильны националистические настроения среди учащихся седьмых-девярых классов).¹

За 1 полугодие 2009 года в ОВД г. Москвы доставлено более 70 школьников, являющихся членами неформальных молодежных организаций (по сравнению с аналогичным периодом 2008 года данный показатель снизился на 30%). Из 11 преступлений, совершенных несовершеннолетними или при их участии на почве национальной неприязни в 2009 году было 4 убийства. (Данные по второму полугодию находятся в обработке.)

Согласно официальной статистике, в России зарегистрированы 302 молодежные организации экстремистской направленности. В подобных организациях состоят более 10 тыс. человек, значительная часть из которых старшеклассники. По данным, представленным в докладе заместителя руководителя Департамента образования города Москвы М.Е.Умрихиной в 2009 году², возрастной диапазон экстремистки настроенных детско-подростковых и молодежных группировок колеблется от 12-13 до 30 лет, вместе с тем наибольшую криминальную активность проявляют подростки и юноши в возрасте от 15 до 18 лет.

¹ <http://www.newizv.ru/news/2007-12-06/81102/&grade=2&grade=1>

² www.mosedu.ru/ru/actual/ekstremizm/3.doc

Показатель этнической толерантности школьников

Исторически первое масштабное исследование, посвященное исследованию этнической толерантности школьников, было проведено в 1999 году в Москве Институтом Социологии РАН («Этническая толерантность и этнические интересы подростков»). Среди целей исследования было выявление состояния этнического самосознания и самоидентификации подростков различных национальностей, их представления, знания о собственном народе и о других народах, восприятие этих народов и отношение к ним, а также установление факторов и агентов социальной и культурной микро- / макро- среды, влияющих на этническое сознание подростков.

Опрос проводился среди учеников 8-11 классов в пяти средних общеобразовательных школах (где подавляющее большинство составляли этнические русские) и в четырех национальных средних общеобразовательных школах - корейской, татарской, армянской, грузинской (всего было опрошено 955 подростков). Основной процедурой исследования был выбран анкетный опрос - анкета заполнялась самими респондентами.

Первый блок вопросов был посвящен выявлению критериев этнической самоидентификации опрашиваемых и особенностей межнационального общения. Опрос показал, что с одноклассниками о проблемах национальных отношений часто или, по крайней мере, иногда говорит значительное большинство русских, армянских, корейских подростков - от 67,6% до 74,3%. Еще больше школьников этих национальностей ведут такие беседы в семье - от 71,3% до 83,8%. Среди респондентов-татар в школе проблемы национальных отношений обсуждают в школе только 51,6%, среди грузин - 35,6%. В семье же беседы на эти темы ведут две трети татар и около половины грузин. Таким образом, **не для всех этнических групп школа являлась площадкой для свободного обсуждения межэтнических проблем. Причем, от того, что школа не является «площадкой артикуляции», она не перестает быть локусом межэтнических**

и межконфессиональных отношений.

Исследование показало, что для некоторых подростков более предпочтительным является пребывание в этнически однородной среде сверстников. Об этом свидетельствуют ответы на вопрос: *«В каком классе лучше учиться - в котором ученики разных национальностей или в котором все ученики только твоей национальности?»*. Мононациональный коллектив предпочитают половина армян, две пятых грузин, четверть русских и небольшое количество татар (12,9%) и корейцев (7,4%). Корейцы и татары чаще, чем другие, предпочитают класс со смешанным национальным составом (52,9% и 41,9%, соответственно). Наконец, совершенно индифферентная позиция - «не имеет значения, все равно, в каком классе учиться» - более всего характерна для русских и татар (49,4% и 41,9%, соответственно).

На основе ответов одного из блоков утверждений анкеты был сконструирован обобщенный показатель этнической толерантности (ОПЭТ), который в дальнейшем был использован в других исследованиях. Оказалось, что большинство (56%) составляют подростки, никак не определившиеся со своими взглядами в области межнациональных отношений. Однако, более важно то, что группа «толерантных» оказалась сопоставима с группой «нетолерантных» (25% и 19%, соответственно).

Анализ распределения ОПЭТ по полу и возрасту показал, что между юношами и девушками, а также между учащимися разных классов существуют выраженные различия. Так, среди девушек толерантных оказалось практически столько же, сколько и среди юношей (25 и 26%, соответственно), но вот интолерантных среди девушек существенно меньше: 14% по сравнению с 25% среди юношей.

Что касается влияния возраста на ОПЭТ, то выявилась любопытная закономерность. С восьмого по десятый класс удельный вес группы толерантных подростков плавно снижается (с 26% до 22%), а удельный вес группы интоле-

рантных, напротив, последовательно растет (с 13% до 27%). Однако в самом старшем классе все неожиданно возвращается к исходному состоянию: среди одиннадцатиклассников толерантных вдвое больше, чем интолерантных (27% и 14%, соответственно).

Также одной из целей исследования было изучение межконфессиональной толерантности. Опрос показал, что для преобладающей части русских, грузинских, армянских респондентов *«наиболее привлекательной религией»* является их национальная религия - христианство; для абсолютного большинства татар - тоже национальная религия: ислам. Христианству отдают пальму первенства и свыше половины корейских подростков (национальной же религии, буддизму - только десятая часть).

Утверждение, фиксирующее уровень конфессиональной интолерантности: *«Самой главной религией в России должно быть православие»*, сочли верным большинство русских (60,2%) и грузинских (56,8%) подростков и почти половина армянских (47,6%). Но для корейцев этот показатель составил только треть, а для татар - еще меньше (22,6%). С противоположным суждением, фиксирующим толерантную установку: *«Все религии, существующие в России, должны быть равноправны»*, согласились менее половины русских и грузин, но 2/3 армян и корейцев и свыше 3/4 татар.

Эта же тенденция прослеживается и тогда, когда речь идет о конкретных проявлениях религиозной жизни. К тому, что в Москве открываются новые церкви, положительно относятся три четверти русских респондентов. Когда же речь заходит о строительстве храмов иных конфессий, мнения резко меняются. К возникновению новых мечетей положительно относятся лишь 12,3% русских, что значительно меньше, чем в других предпочитающих христианство этнических группах - от 39,7% у корейцев до 25,4% у грузин. Еще сильнее такая интолерантность проявилась в оценке русскими подростками открытия в городе новых синагог: лишь у одного, из десяти позитивная реакция (другие этнические

группы более терпимы - от 16,9% у грузин до 38,1% у армян).

Мир этносов в собственной стране и за ее пределами не воспринимается подростками как нечто однородное. При этом они вполне определенно дифференцируют народы России, Ближнего и Дальнего Зарубежья по шкале симпатии - антипатии (вопрос анкеты: *«Есть ли такие народы, к которым ты относишься лучше или хуже, чем к другим?»*) Среди русских подростков только чуть более трети высказались нейтрально. У тинэйджеров четырех других национальностей доля тех, кто ко всем народам относится одинаково, заметно выше. У армян этот показатель нейтральности составляет 50%, а у корейцев, татар и грузин - 60%.

Среди русских школьников 39,5% признаются, что есть народы, к которым они относятся хуже. Но только для 13,6% есть народы, к которым они относятся лучше, чем к другим. Таким образом, у русских в целом по выборке соотношение этнической антипатии и симпатии составляет 2,9 в пользу антипатии. У корейцев и татар наблюдается та же тенденция - указанное соотношение составляет 2,6 и 1,4, соответственно.

Прямо противоположная картина обнаруживается у армян и грузин: у них этническая симпатия преобладает над антипатией с соотношением 1,4 и 1,9, соответственно.

Удельный вес нейтральной группы среди русских подростков от восьмого к одиннадцатому классу остается практически неизменным. В то же время, по двум другим группам прослеживается явно выраженная возрастная динамика. Зона этнической симпатии (доля тех, кто к некоторым народам относится лучше) сокращается почти вдвое. Зона же этнической антипатии, напротив, расширяется в полтора раза.

Одним из существенных недостатков данного исследования является

«эффект реификации этничности»³. Этническая группа мыслится как гомогенная, а этничность определяется не столько как приписываемая характеристика группы, сколько как имманентно ей присущий атрибут. Само использование номинаций «русский», «грузин», «татарин» в современных исследованиях выглядит архаично. А предложенный показатель толерантности с методологической точки зрения и вовсе сомнителен. Более тонкие инструменты использовались уже в 1946 г. социологом Юджином Хартли, который провел исследование в отношении тридцати пяти этнических меньшинств - оно показало, что люди, настроенные предубежденно против одной этнической группы, как правило, выражали негативные эмоции и в отношении остальных. Нетолерантно отнеслись респонденты к «валлонцам», «пиренейцам» и «данирейцам» (при том, что названия этих этнических групп были автором исследования либо попросту придуманы, либо сконструированы по созвучию с географическими областями).⁴

Идентичность меньшинств и конфессиональные установки

В 2005 году Центр Социологии Образования РАН провел опрос, нацеленный на выявление отношения учащихся, прежде всего, к формальным признакам, связанным с этничностью, как-то: связь этничности и гражданства, ограничений на виды деятельности по этническому признаку, отношение к иммиграционной политике России, внутренней национальной политике России. Опрос проводился среди учащихся 8-х -11-х классов школ г. Москвы. Всего было опрошено 2413 человек. Также параллельно осуществлялся опрос учащихся 6 еврейских школ (165 человек). С целью обобщения полученных данных была использована процедура факторного анализа, которая позволила выявить взаимосвязи в ответах подростков на различные вопросы анкеты.

На основе полученных в исследовании данных можно сделать два основ-

³Малахов В.С. Скромное обаяние расизма и другие статьи. М.: Модест Колеров и Дом интеллектуальной книги, 2001.

⁴Hartley E. Problems in Prejudice. New York, 1946.

ных вывода: первый заключается в том, что позиции подростков относительно «национального вопроса» в значительной степени зависят от того, идентифицируют ли они себя как представители национального большинства или меньшинства. Конкретизируя этот вывод необходимо отметить, что представители национального большинства в значительной степени склонны проявлять жесткие, порой интолерантные установки. В то же время представители национальных меньшинств склонны достаточно остро переживать «национальный вопрос», что зачастую приводит к защитным реакциям и «отсутствию мнения» по «национальному вопросу». Второй вывод касается различий между институтами общего и национального образования. При этом общеобразовательная школа оказывает в целом незначительное воздействие на позиции подростков относительно межнациональных отношений. Когда же это воздействие удастся зафиксировать, оно, как правило, оказывается направленным на формирование охранительной позиции. В национальных же школах наблюдается противоположная ситуация; здесь возрастная динамика явно направлена как на проблематизацию «национального вопроса», так и на формирование либеральных установок по его разрешению.

Значительный блок исследования был посвящен изучению религиозных установок учащихся. Анализ полученных материалов выявил ряд характерных различий в ответах подростков, обучающихся в общеобразовательных и еврейских школах. **Прежде всего, необходимо отметить, что ученики общеобразовательных школ чаще, чем ученики национальных школ, склонны занимать жесткую запрещающую позицию:** если среди учащихся еврейских школ доля считающих, что «религии нет места в школе», составляет 19,1%, то среди учащихся общеобразовательных школ таких 30,5%.

Этот результат важно сопоставить с результатами ответов на предыдущий вопрос. Действительно, если снять акцент, касающийся православия, то среди учащихся школ с еврейским национально культурным компонентом образова-

ния явно увеличивается доля подростков, относящихся к религии положительно. Иными словами, в ответе на данный вопрос проявляется самоидентификация как с национальным, так и с конфессиональным большинством или меньшинством. **Это находит свое подтверждение в выборе ответа о необходимости включения в программу образования ознакомительного курса «Мировые религии». В еврейских школах его выбирают более половины учащихся (54,6%), а среди учеников общеобразовательных школ таких 38,8%. В этой связи важно подчеркнуть, что само построение содержания образования в еврейской национальной школе включает в себя религиозную компоненту как важный (а порой и определяющий) фактор организации национальной культуры. Иная ситуация складывается в общеобразовательной школе. Здесь именно религиозная самоидентификация подростка оказывает принципиальное влияние на его отношение к включению религиозной компоненты в содержание школьного образования.**

Роль семьи и школы в формировании религиозных установок

Мониторинг «Проблемы толерантности в подростковой субкультуре» (2003 г.), опирающийся на материалы социологического опроса 1429 школьников 7-х, 9-х и 11-х классов г. Москвы, был проведен в рамках Федеральной целевой программы «Формирование установок толерантного сознания и профилактика экстремизма в российском обществе» (2001-2005 гг.) и посвящен исследованию национальных и конфессиональных установок школьников.

Анализ возрастных особенностей показал отсутствие какой-либо выраженной возрастной динамики в религиозных ориентациях подростков. Единственная возрастная тенденция связана с увеличением доли подростков, считающих себя атеистами, от 7-го к 11-му классу. Подобный рост доли атеистов и у мальчиков и у девочек происходит именно за счет уменьшения доли тех, кто «затрудняется» ответить на вопрос об исповедуемой религии. **Таким образом, можно сделать вывод о том, что подростки, не определившиеся в своих ре-**

лигиозных взглядах на более ранних возрастных этапах, под влиянием школы к одиннадцатому классу занимают атеистическую позицию.

Особый интерес представляет анализ влияния вероисповедания родителей на религиозные ориентации подростков, поскольку это позволяет уточнить представления о транслировании религиозных ориентации в семье. Полученные материалы показывают, что в семьях, где оба родителя исповедуют православие, доля православных подростков составляет 75%, что существенно отличается от средних данных по всей выборке (несколько больше половины). В тоже время, среди тех подростков, чьи родители исповедуют ислам, доля религиозных еще выше и составляет 90,9%. Таким образом, в целом эти данные свидетельствуют о высокой степени конфессиональной преемственности - принятии детьми родительских религиозных ориентаций, хотя в среде православных, в отличие от мусульман, подобная трансляция осуществляется менее жестко.

Важно также отметить, что **среди подростков из семей, где оба родителя неверующие, ни один не указал на исповедание определенной религии.** Более половины из них отмечают, что они так же, как и родители либо не исповедуют религию, либо считают себя атеистами. В то же время пятая часть опрошенных считает себя верующими, но не относит себя к определенному вероисповеданию.

Таким образом, именно семья формирует у ребенка доминирующую конфессиональную ориентацию, транслируя как религиозные ориентации, так и атеистические установки. **Роль школы в этой трансляции крайне мала.**

В ходе реализации работ по теме «Социальные проблемы толерантности в детской, подростковой и молодежной субкультурах» Российской Академии Образования в 2009 году проведено социологическое исследование, посвященное особенностям национальной идентичности подростков, учащихся московских школ с этнокультурным компонентом. В рамках данного исследования был проведен опрос среди школьников 7-х, 9-х и 11-х классов общеобразова-

тельных и национальных школ (еврейские, армянские, грузинские, татарские) г. Москвы. Установлено, что подростки с нарушениями слуха, по сравнению с теми, кто не имеет слухового дефекта, более негативно переживают свою национальную принадлежность и проявляют большую интолерантность в связи с существованием различных вероисповеданий. Вместе с тем, они более толерантны по отношению к представителям различных национальностей, проживающих в России.

В ходе изучения проблемы толерантности / интолерантности в подростковой субкультуре, был проведен сравнительный анализ толерантных / интолерантных установок среди старшеклассников и учащихся колледжей и ПТУ г. Москвы.

Установлено, что школьники характеризуются более высоким уровнем толерантности. **Так, например, национальность друга не имеет значения для более 77,8% старшеклассников и только для половины учащихся колледжей (51,3%). Кроме того, среди старшеклассников 14,0% считают, что людей «некоторых национальностей» уважать нельзя, среди же учащихся колледжей таких 22,7%.**

Раздел 3. Изучение истории и традиций народов России в системе исторического образования (фрагмент модульной программы «Мы разные, но мы россияне»).

Пояснительная записка

Цель модульной программы:

создать систему педагогических условий, способствующих:

- пробуждению у учащихся интереса к истории и культуре различных народов России, пониманию историко-культурной, общественной значимости (ценности) их наследия для России;
- практической ориентации учащихся в полиэтнической среде России, региона, края (города): этнической самоидентификации, адаптации в новом этническом пространстве, толерантного взаимодействия между представителями разных этнических групп; готовности к межкультурному диалогу.

Основные содержательные линии программы

Факторы, определяющие специфику этноса:

- географические;
- природные;
- исторические.

Признаки, отличающие один народ от другого:

- внешность;
- повседневная культура (быт, еда, одежда, жилище);
- правила поведения, обычаи, традиции;
- праздничная культура;
- декоративно-прикладное искусство.

Национальное самосознание, национальный характер. Сохранение национальных особенностей культуры. Ассимиляция, уничтожение национальной культуры.

Типы отношений между разными народами, проживающими на одной

территории.

Структура модульной программы

Программа состоит из совокупности модулей: обязательные модули в базовых учебных курсах; модули индивидуальных образовательных маршрутов.

Модули реализуются на трех возрастных ступенях: начальная, основная и средняя (полная) школа.

Место модулей в образовательной программе

Модуль в базовом учебном курсе является обязательным. Его содержание соответствует государственному стандарту общего образования. В модульной программе он составляет основу для введения других модулей. В начальной школе модуль в базовом курсе «Окружающий мир» носит характер введения в этническую проблему. В основной школе освоение обязательного модуля в базовом курсе истории позволяет учащимся осмыслить общие проблемы многонациональной России в прошлом и сегодня, освоить знания о способах толерантного взаимодействия разных народов.

Модули индивидуальных образовательных маршрутов выбираются учащимися по желанию. Предлагаются следующие модули:

- Факультативный курс (основная школа).
- Элективный курс (предпрофильная и профильная школа).
- Внеурочная деятельность.
- Индивидуальная самостоятельная деятельность.

Каждый из предложенных модулей имеет свою специфику.

Факультативный курс вводится в основной школе в соответствии с базисными учебными планами. Факультативные курсы ориентированы в большей степени, чем обязательный модуль, на понимание учащимися этнических проблем своего региона, решение проблем этнической самоидентификации и адаптации в этническом пространстве региона проживания, взаимодействия с представителями других этнических групп, живущих рядом.

Элективные курсы вводятся в предпрофильной и профильной школе в 9—11-х классах (от 18 до 36 ч). Их назначение — формировать умение самостоятельно решать этнические проблемы, осознанно принимать то или иное решение.

Модуль внеучебной деятельности вводится в образовательную программу школы синхронно с модулями базового курса истории или факультативного/элективного курсов. Он позволяет вовлечь в образовательный процесс разные социокультурные учреждения (учреждения дополнительного образования, музеи, библиотеки и т. д.), а также реализовать личный опыт учащихся в новых вне- учебных ситуациях.

Модуль индивидуальной самостоятельной деятельности вводится в образовательную программу школы синхронно с предыдущими модулями. Он предоставляет учащимся возможность самостоятельно решать проблемы самоидентификации, адаптации в полиэтническом пространстве.

Формы обучения

При реализации модуля в базовом курсе истории используются технологии, методы, приемы развивающего, деятельностного подходов в обучении. Реализация модулей индивидуальных образовательных маршрутов осуществляется на принципах деятельностного, личностно-ориентированного обучения. В различных видах вне- учебной деятельности «задействованы» педагогические технологии учреждений разного типа (учреждения дополнительного образования, музеев и др.). Используются разнообразные формы организации поисковой, исследовательской, творческой деятельности учащихся на аудиторных и внеаудиторных занятиях.

В качестве образца прилагаются разработки трех модельных уроков (приложение 1).

Способы оценки

Формализованная оценка имеет право на существование, однако при реали-

зации модулей индивидуальных маршрутов намного чаще используются внутришкольные способы оценивания, а также внешние экспертные оценки.

Возможные внутришкольные способы оценивания результатов деятельности учащихся по освоению истории и традиций народов России:

- организация выставок результатов поисковой, исследовательской, творческой деятельности учащихся;
- компьютерная презентация;
- публичная защита своих работ;
- выступление с докладами, лекциями на семинарах, конференциях;
- передача опыта младшеклассникам (проведение экскурсий, конкурсов, викторин, театрализованных представлений и т.д.);
- награждение похвальными грамотами и другие формы поощрения.

Возможные формы внешней экспертной оценки:

- оценка результатов деятельности учащегося по освоению истории и традиций своего рода (семьи) родителями, родственниками;
- оценка результатов деятельности учащегося по освоению истории и традиций разных этнических групп, проживающих на территории региона (знакомство с музейными экспозициями и экспонатами, с материалами национальных обществ; с памятниками культурного наследия, созданными представителями разных этнических групп, и т. д.), опекуном советом школы, внешкольными «экспертами»: музейными работниками, представителями этнических обществ, муниципальных органов власти и др.;
- оценка результатов практической деятельности учащегося по сохранению культурного наследия разных этнических групп, по пропаганде его значимости (помощь краеведческому музею и участие в создании школьного музея; помощь в восстановлении памятников наследия народов региона; участие в мониторинге, социологическом опросе и т. д.).

СОДЕРЖАНИЕ МОДУЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ

«Мы разные, но мы россияне!»

для учащихся начальной школы

Задачи модулей:

- способствовать пониманию учащимися «разности» народов как естественного явления (каждый народ имеет собственные обычаи, подобно тому как каждый человек имеет индивидуальные особенности внешности, характера);
- обеспечить осознание уникальности, самобытности культуры каждого этноса (на примере 2—3);
- способствовать определению своей этнической принадлежности;
- развить способности решать проблемы взаимоотношений с представителями других этнических групп.

Содержание модуля базового курса «Окружающий мир»

Цель: осмысление учащимися личного опыта выявления «разности» (индивидуальности) людей, народов; знакомство с обычаями, традициями (праздничными) разных народов, опытом взаимоотношений между людьми разных национальностей.

Образовательный стандарт начального общего образования по курсу «Окружающий мир» предусматривает ознакомление с народами, населяющими Россию (2—3), их культурами, национальными обычаями, характерными особенностями быта.

Тематические блоки, встраиваемые в базовый курс «Окружающий мир»

Тема 1. Мы разные...

Каждый человек индивидуален, неповторим (на примере одноклассников). Чем, кроме цвета волос, глаз, кожи, отличаются друг от друга одноклассники?

Отличие жителей родного села (города), края по облику, по характеру, по национальным обычаям — правилам поведения. С кем из людей другой нацио-

нальности дружат ваши родители, вы? Какие обычаи ваших соседей вам нравятся? Какие старинные песни они поют? Какие старинные танцы танцуют? Какие блюда готовят?

Тема 2. Мы россияне...

Какие народы издавна заселяют Россию? Какие у них имена, фамилии, обычаи? (На примере 2—3 народов своего края.) Россия — общая родина этих народов.

Моя национальность — ... Я знаю старинные обычаи, песни, танцы моего народа. Моя Родина — Россия.

Я живу рядом с другими людьми. Нас объединяет единая родина — Россия. Если я буду относиться хорошо к другим, то и ко мне будут относиться хорошо.

Содержание модулей индивидуальных маршрутов

Модуль внеучебной деятельности:

- Фольклорный праздник «Нам есть чем гордиться».
- Праздник-конкурс «Наши семейные обычаи».
- Игры разных народов России.
- Презентация сказок народов России.
- Конкурс лучшего национального пирога (вышивки, игрушки).

Модуль индивидуальных самостоятельных заданий:

- Беседы с родственниками и оформление творческой работы «В поисках своих корней».

Совместное с родителями, родственниками приготовление традиционного для этноса национального блюда, декоративно-прикладного изделия, разучивание старинной песни, танца.

4.Изучение истории и традиций народов России в системе литературного образования (фрагмент модульной программы «Россия – родина моя!»)

Пояснительная записка

Цель модульной программы: создать систему педагогических условий, способствующих пробуждению у учащихся интереса к истории и культуре различных народов России, пониманию историко-культурной, общественной значимости (ценности) их наследия для России; формированию гуманистического мировоззрения, национального самосознания и общероссийского гражданского сознания, чувства патриотизма, уважения к русской и родной литературе и культуре, к литературам и культурам других народов, воспитанию культуры межнационального общения.

Основные содержательные линии программы

Типы программы: **ориентационная** — позволяет создать условия совершенствования учащимися выбора тем, способов, темпа и форм обучения и **прикладная** — направлена на овладение учащимися умениями решать конкретные жизненные задачи, изменять мир, себя и процесс познания.

Содержательные блоки внутри программы могут быть представлены следующим образом:

- произведения устного народного творчества (малые жанры фольклора, лирическое творчество, эпическое творчество);
- лирика;
- эпос;
- персоналии (жизнь, творчество, деяния);
- язык художественного произведения, фиксирующий и отражающий историю и традиции нации и государства.

Единицей (объектом) анализа является литературное произведение.

Структура модульной программы

Программа состоит из совокупности модулей:

- **Обязательные модули в базовых учебных курсах — нормативный курс.**
- **Модули индивидуальных образовательных маршрутов.**

Модули реализуются на трех возрастных ступенях: начальная, основная и средняя (полная) школа.

Место модулей в образовательной программе

Модуль в базовом учебном курсе является **обязательным**. Его содержание соответствует Образовательному стандарту общего образования. В модульной программе он составляет основу для введения других модулей.

Ведущие идеи и ключевые понятия модульной программы взяты из Федерального стандарта по предмету «Литература».

Федеральный стандарт по предмету «Литература» структурирован как единый документ для школ с русским и родным (нерусским) языками обучения. При такой подаче специфика школы с родным (нерусским) языком обучения выделена, с одной стороны, в небольших самостоятельных разделах каждой из указанных в стандарте рубрик, с другой — пометой «только для школы с родным (нерусским) языком обучения».

Федеральный базисный учебный план для образовательных учреждений Российской Федерации, реализующих программы общего образования (далее — ФБУП), разработан в соответствии с федеральным компонентом государственного стандарта общего образования; одобрен решением коллегии Минобразования России и Президиума Российской академии образования от 23 декабря 2003 г. № 21/12; утвержден приказом Минобразования России «Об утверждении федерального базисного учебного плана для образовательных учреждений Российской Федерации, реализующих программы общего образования» от 9 марта 2004 г. № 1312.

ФБУП вводится в том же порядке, что и федеральный компонент государственного стандарта общего образования.

В федеральном компоненте ФБУП определено количество учебных часов на преподавание учебных предметов федерального компонента государственного стандарта общего образования. При этом установлено годовое распределение часов, что дает возможность образовательным учреждениям перераспределять нагрузку в течение учебного года, использовать модульный подход, строить рабочий учебный план на принципах дифференциации и вариативности. В качестве примерных приводится расчетный (не нормативный) объем учебных часов в неделю.

Предмет «Литература» в школе с родным (нерусским) языком обучения является частью системы филологического образования наряду с предметом Федерального уровня «Русский язык» и предметами национально-регионального уровня «Родной язык» и «Родная литература» и относится к числу обязательных базовых общеобразовательных предметов.

Обязательный минимум представлен в форме набора предметных тем (дидактических единиц), включаемых в обязательном порядке в основные образовательные программы начального общего, основного общего, среднего (полного) общего образования. Обязательный минимум распределяет учебный материал по ступеням общего образования, обеспечивает их преемственность и предоставляет обучающимся возможность успешно продолжить образование на последующих ступенях (уровнях) образования.

Перечень литературных произведений, предназначенных для обязательного изучения, не устанавливает последовательности их изучения и не определяет нормативы учебного времени, отводимого на их изучение.

Концептуальные подходы образовательных стандартов по предмету «Литература» для школ с родным (нерусским) языком обучения.

Новизна стандарта определяется тем, что в нем четко обозначена специфика преподавания русской литературы в школе с родным (нерусским) языком обучения. Наряду с русской литературой в школе такого типа изучается родная ли-

тература, т. е. литературное образование осуществляется на бикультурной основе; русская литература изучается в нерусской языковой и культурно-исторической среде, отражающей своеобразие национальных традиций развития культуры, особенности художественного видения мира и т. п. Национальная специфика опосредованно влияет на восприятие русской литературы нерусскими учащимися, которые, будучи воспитаны на эстетической традиции родной литературы (культуры), труднее и по-своему воспринимают художественную специфику русской литературы.

Впервые в данном документе обращено внимание на то, что перспективным направлением изучения русской литературы в школе с родным (нерусским) языком обучения является культуроведческий аспект. Литературные произведения рассматриваются на широком общекультурном фоне, что позволяет нерусским учащимся воспринимать русскую литературу как важную часть русской культуры, а также учитывать этнокультурную специфику родной литературы и культуры. В документе заложен принцип «диалога культур». Концептуальные основы образовательного стандарта по литературе для школ с родным (нерусским) языком обучения отразились на критериях отбора художественных произведений, предложенных для изучения. Наряду с критериями, общими для школ с русским и родным (нерусским) языками обучения, специфическими критериями для школ с родным (нерусским) языком обучения являются: а) необходимость представить художественные произведения, насыщенные культуроведческой информацией, чтобы ввести учащихся в контекст менее знакомой для них русской культуры; б) стремление более широко и многогранно отразить своеобразие русского быта, русских национальных традиций, обычаев, особенности русского национального характера, духовные основы русской культуры; в) стремление представить те произведения русских писателей, в которых нашло отражение этническое многообразие России, быт, обычаи, культура населяющих ее народов, контакты русских людей с представителями других

народов России, стремление народов к взаимопониманию, умение оценить лучшее в обычаях и традициях разных народов.

В перечне произведений, заявленных в стандарте, предложены три типа презентации материала: 1) названо имя писателя, указан ряд его конкретных произведений, определено число других произведений этого автора по выбору учителя; 2) названо имя писателя без указания конкретных произведений, определено только количество обязательных для изучения произведений, которые определяет автор программы или учитель; 3) предложен список имен писателей и указано минимальное число авторов, произведения которых обязательны для изучения. Выбор конкретных писателей и произведений предоставляется авторам рабочих программ или учителю.

Модули *индивидуальных образовательных маршрутов* выбираются учащимися по желанию. Предлагаются следующие модули:

- Факультативный курс (основная школа).
- Элективный курс (предпрофильная и профильная школа).
- Внеурочная деятельность.
- Самообразование.

Модуль «самообразование» вводится в образовательную программу школы синхронно с предыдущими модулями. Он предоставляет учащимся возможность самостоятельно решать проблемы самоидентификации, адаптации в полиэтническом пространстве.

Формы обучения

При реализации модуля в базовом курсе используются технологии, методы, приемы развивающего, деятельностного подходов в обучении. Реализация модулей индивидуальных образовательных маршрутов осуществляется на принципах деятельностного, личностно-ориентированного обучения. В различных видах внеучебной деятельности задействованы педагогические технологии учреждений разного типа (учреждения дополнительного образования, музеев и

др.). Используются разнообразные формы организации поисковой, исследовательской, творческой деятельности учащихся на аудиторных и внеаудиторных занятиях.

Рекомендуемые формы обучения указаны в разделе 1.4 данного пособия.

Способы оценки

Формализованная оценка имеет право на существование, однако при реализации модулей индивидуальных маршрутов намного чаще используются внутришкольные способы оценивания, а также внешние экспертные оценки.

Возможные внутришкольные способы оценивания результатов деятельности учащихся по освоению истории и традиций народов России'.

- организация выставок результатов поисковой, исследовательской, творческой деятельности учащихся;
- компьютерные презентации;
- публичные защиты своих работ;
- выступление с докладами, лекциями на семинарах, конференциях;
- передача опыта учащимся младших классов (проведение экскурсий, конкурсов, викторин, театрализованных представлений и т. д.);
- награждение похвальными грамотами и другие формы поощрения.

Возможные формы внешней экспертной оценки:

- оценка результатов деятельности учащегося по освоению истории и традиций своего рода (семьи) родителями, родственниками;
- оценка результатов деятельности учащегося по освоению истории и традициям разных этнических групп, проживающих на территории региона (знакомство с музейными экспозициями и экспонатами, с материалами национальных обществ; с памятниками культурного наследия, созданными представителями разных этнических групп, и т. д.), опекунским советом школы, внешкольными «экспертами»: музейными работниками, представителями этнических обществ, муниципальных органов власти и

др.;

—оценка результатов практической деятельности учащегося по сохранению культурного наследия разных этнических групп, по пропаганде его значимости (помощь краеведческому музею и участие в создании школьного музея; помощь в восстановлении памятников наследия народов региона; участие в мониторинге, социологическом опросе и т.д.).

СОДЕРЖАНИЕ МОДУЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ

«Россия — Родина моя!»

для учащихся средней (полной) школы (10—11-е классы)

Реализация внутрипредметных связей решается в стандарте следующим образом: реализуется преемственность, происходит актуализация, углубление и расширение в старшей школе знаний, полученных в основной. Такое структурирование материала способствует более успешной предпрофильной подготовке учащихся, а также реализации внутрипредметных связей, которые могут осуществляться на разных уровнях: биографическом (творческие контакты между писателями) и на более высоком — выявление цитат, реминисценций, заимствований, «вечных» образов, разного подхода писателей к решению сходных проблем, что формирует у учащихся способность к сопоставлению различных литературных явлений и фактов и к их обобщению.

Старшая ступень общеобразовательной школы подверглась существенным изменениям, суть которых в обеспечении наибольшей личностной направленности и вариативности образования, его дифференциации и индивидуализации.

Учебный предмет «Литература» в старшей школе сродным (нерусским) языком обучения представлен на двух уровнях — базовом и профильном. Оба уровня стандарта имеют общеобразовательный характер, однако они ориенти-

рованы на приоритетное решение разных комплексов задач:

- базовый уровень стандарта ориентирован на формирование общей культуры и в большей степени связан с мировоззренческими, воспитательными и развивающими задачами общего образования, задачами социализации учащихся;
- профильный уровень выбирается исходя из личных склонностей, потребностей учащегося и ориентирован на его подготовку к последующему профессиональному образованию или профессиональной деятельности.

Изучение литературы на базовом уровне способствует повышению общекультурного уровня учащихся, расширению их эстетического кругозора, углублению нравственных ориентиров, совершенствованию русской речи.

Учебный предмет «Литература» на профильном уровне изучается в школах социально-гуманитарного, филологического, художественно-эстетического, психологического (психолого-педагогического) профилей. Однако это не исключает возможности его изучения в школах других профилей, далеких от гуманитарного. Опыт показывает, что учащиеся и таких школ готовы серьезно изучать литературу на более глубоком профильном уровне.

Изучение произведений русской и зарубежной литератур, а также литературы народов России в школах гуманитарного профиля позволяет вести разговор о глобальных проблемах на стыке литературы, истории, культуры, о проблемах культурологических, философских. В школах филологического профиля дополнительно формируются профессиональные литературоведческие и лингвистические знания и умения (лингвистический и филологический анализ художественного текста, анализ, сочетающий историко-генетический и историко-функциональный подходы к изучению литературного произведения, выявление историко-сопоставительных параллелей родной и русской литератур и т. д.). Школа филологического профиля углубляет и систематизирует знания учащихся о русской литературе, представляя ее на широком историко-культурном фоне

и в сопоставлении с изучаемой параллельно родной литературой.

Связь с родной литературой позволяет находить общее и национально особенное в обеих литературах и создает условия для реализации концепции единого литературного образования, решающего образовательные и воспитательные задачи на материале двух литератур (русской и родной).

Изучение русской литературы тесно связано с изучением обществоведения, истории Российского государства и истории родного края, что формирует у учащихся историзм мышления, патриотическое чувство, гражданственность.

Связь литературы с предметами художественного цикла (музыка, ИЗО, МХК) помогает понять специфику различных видов искусства.

Реализация деятельностного и личностно-ориентированного подходов нашла отражение в государственно-образовательном стандарте в разделе «Основные виды деятельности по освоению литературных произведений и теоретико-литературных понятий», в котором указаны разнообразные виды деятельности, в том числе направленные на возможность самореализации личности учащегося (сочинения на литературные темы и по жизненным впечатлениям, собственные интерпретации литературных произведений, творческие работы различных жанров на русском языке, перевод фрагментов текста с русского языка на родной и с родного на русский и др.). Практико-ориентированный подход нашел отражение в рубрике «Использовать приобретенные знания и умения в практической деятельности и повседневной жизни» (например, в требованиях определения своего круга чтения на русском языке, в умении сравнивать произведения русской и родной литератур, оценивать их, находить в них общие и национально обусловленные черты).

В то же время знания и умения, приобретенные учащимися в результате изучения русской литературы, не столько помогают им решать конкретные жизненные задачи, сколько формируют их духовно-нравственный мир, их мировоззрение. Знакомясь с произведениями художественной литературы, подро-

сток познает мир, историю и сегодняшний день русского и других народов. Художественное слово, словесно-художественный образ формируют эстетический вкус, развивают и одухотворяют эмоциональный мир, делая школьника в полном смысле слова культурным человеком, т. е. формируется его общекультурная компетентность.

Приобщаясь к нравственной проблематике литературы, проживая вместе с литературными персонажами разнообразные жизненные ситуации, воспитывая в себе под воздействием словесного искусства те или иные духовно-нравственные качества, подросток осмысливает понятия «добро» и «зло», различает высокое и низменное. Он учится, с одной стороны, подчинять свои желания общепринятым требованиям социума, с другой — отстаивать свои убеждения, носящие гуманистический характер, т. е. формируется его социально-нравственная компетентность.

В отдельных случаях в старшей школе возможно включение в традиционную форму урока блоков, интегрирующих материал русской и родной литератур на основе общности тематики, проблематики, нравственных идеалов, ассоциативных связей.

Содержание модуля базового (нормативного) курса

Тема 1. «Образ Родины в произведениях писателей разных народов». Тема Родины в произведениях поэтов Серебряного века. Тема Родины в произведениях писателей-эмигрантов.

Тема 2. «Национальный характер в произведениях писателей разных народов».

Тема 3. «Отношение к труду в произведениях писателей разных народов». Отношение к труду в произведениях писателей разных эпох и народов (сравнительный анализ).

Содержание модулей индивидуальных маршрутов

Элективные курсы:

- «Это все о России...» (писатели разных народов о России). Итоговая работа: защита проекта, презентация литературномузыкальной композиции, спектакля, сайта.
- «Герои своего времени» в произведениях писателей XIX— XX вв. Итоговая работа: защита коллективного проекта, компьютерная презентация.
- «Киноклассика» — просмотр и анализ фильмов по теме «Отношение к труду в произведениях писателей разных народов».

Модуль внеурочной деятельности:

- Диспут «Патриотизм в современной литературе: правда и вымысел».
- Конференция. Защита рефератов и исследовательских работ.
- «Труд и творчество — совместимы ли эти понятия?» — регламентированная дискуссия.

Модуль индивидуальных самостоятельных заданий (самообразование):

- «КРУГ чтения» — сетевая образовательная программа.

Описание способов оценки. Целесообразным инструментарием оценки образовательных достижений учащихся в изучении истории и традиций народов России являются

- портфолио (накопительная система образовательных достижений);
- регламентированная или свободная самооценка (оценочные листы, резюме, эссе).
- критериально-рекомендательный фокус-контроль.

Очень показательным при оценке достижений является создание **«Тематического портфолио»**, в котором представлены материалы различных жанров (научная статья, публицистика, художественное произведение), разных источников (собственный опыт, Интернет, учебник, результаты собственного микроисследования), разных форм (текст, фотографии, рисунок и пр.) на заданную тему. Портфолио является современной эффективной формой оценивания, позволяет решать названные ранее педагогические задачи оценивания.

Самооценка. Регламентированная или свободная форма самооценки (оценочные листы, резюме, эссе) позволяет фиксировать не только уровень персональных амбиций, но и отслеживать индивидуальный прогресс ученика в широком образовательном контексте, демонстрирует его способности практически применять приобретенные знания и умения.

**5.Изучение истории и традиций народов России на занятиях по искусству
(фрагмент модульной программы «Искусство – универсальный язык
человечества»)**

**к базовым школьным курсам
«Изобразительное искусство» (1—9 классы),
«Музыка» (1—9 классы),
«Мировая художественная культура» (5—11 классы)**

Пояснительная записка

Создание программы, нацеленной на освоение культурных и художественных традиций народов, населяющих Россию, отражает направленность современной образовательной политики — движение к открытому обществу — обществу без национальных, идеологических пространственных и временных границ.

Искусство в силу своей многогранности, поликультурности, открытости, полилогичности способно преодолеть границы, воздвигнутые людьми. Оно является тем пространством, где мирно уживаются следы различных эпох, наследие разнообразных цивилизаций, многообразие идеологических и мировоззренческих позиций, и все это обладает уникальной и непреходящей ценностью. Таким образом, художественная культура может рассматриваться как «золотой запас» человечества, где концентрируется опыт существования личности в самых разных ситуациях и разнообразных системах.

Однако чтобы школьник мог пользоваться этим «золотым запасом», ему необходим определенный опыт взаимодействия с памятниками культуры, в том числе созданными разными народами, имеющими различные исторические, национальные и культурные традиции. Важнейшей частью подобного специфического опыта является способность и готовность человека взглянуть на окружающий мир «глазами другого», иными словами — культурная толерантность

личности.

Сказанное позволяет сформулировать *цель программы* следующим образом: создание системы педагогических условий для воспитания культурно-толерантной личности, способной:

- жить и свободно ориентироваться в поликультурном пространстве; выбирать из культурного наследия то, что может понадобиться для существования в ситуациях, не имеющих аналога;
- использовать для выбора стратегий своего существования наиболее ценные достижения различных культур и цивилизаций, сохраняя уважение к их мировоззренческой позиции.

Целевая установка программы реализуется за счет того, что центром внимания является не столько история искусства, демонстрирующая различные варианты сосуществования культур, сколько сам ребенок, становление которого происходит в процессе взаимодействия с разнообразными объектами культурного наследия, отражающими разность взглядов и идеологий народов, населяющих мир.

Поэтому для реализации данной модульной программы организация процесса приобретения знаний является не менее важной, чем его результат — освоение культурных особенностей различных народов и цивилизаций. В программе предполагается использование инновационных методов и технологий освоения культурного наследия (работа с вещью, образовательное путешествие, музейнопедагогическое занятие, стратегия визуальной коммуникации), которые строятся особым образом:

- предполагают непосредственное взаимодействие человека с объектами своего окружения, которые становятся основным средством получения информации о мире и человеке;
- разворачивают процесс познания не от теории к иллюстрации, а от личных ощущений и наблюдений к формированию новых представлений;

- превращают исследование артефакта в личное переживание, связанное с определенными усилиями, с поиском и открытием;
- основываются на активной и самостоятельной деятельности учащихся;
- исключают посредническую деятельность педагога (экскурсовода) в процессе «диалога» личности с объектом исследования и изучения (взрослый выступает не в качестве объясняющего и показывающего руководителя, а в роли организатора исследовательской деятельности учащихся).

Структура программы

Модульная программа «Искусство — универсальный язык человечества» соединяет три подпрограммы, каждая из которых соответствует одной из ступеней обучения:

- «Образы родной земли» — начальная школа;
- «Я и другие» — средняя школа;
- «Диалог культур» — профильная школа.

Выбор ведущей идеи для каждой из подпрограмм (самоидентификация в начальной школе, адаптация к иной культурной среде в средней школе и возможности культурного диалога в профильной школе) был обусловлен психолого-педагогическими особенностями детей различного возраста и производился с учетом содержания образовательных стандартов и учебных программ дисциплин образовательной области «Искусство».

Анализ учебных программ, действующих в российской школе, показал невозможность выстроить содержание надпредметной модульной программы детально — по классам в соответствии с требованиями образовательных стандартов. Наличие большого числа федеральных, региональных, авторских программ по дисциплинам, составляющим образовательную область «Искусство», в каждой из которых требования стандарта реализуются в разных классах в пределах одной возрастной группы и с разной степенью детализации, осложняет создание подобной структуры. Именно поэтому интеграция может осуществляться не

столько по горизонтали (тема, реализующаяся на всех предметах образовательной области «Искусство» в том или ином классе), сколько по вертикали (тема, реализующаяся на всех предметах образовательной области «Искусство» на данной возрастной ступени обучения — начальная, средняя или профильная школа).

В связи с этим структурной единицей модульной программы «Искусство — универсальный язык человечества» является тема, которая может быть в той или иной степени реализована в базовых курсах «Изобразительное искусство», «Музыка», «Мировая художественная культура» на данной ступени обучения. Выбор тем для изучения обусловлен тремя факторами: 1) требованиями образовательных стандартов по указанным дисциплинам; 2) возможностью раскрыть содержание темы через различные виды деятельности — познавательной, ценностно-ориентационной, продуктивной, рефлексивной; 3) наличием учебных предметов в учебном плане на данной возрастной ступени (так, на начальной ступени обучения, как правило, отсутствует предмет «Мировая художественная культура», а в профильной школе не предусмотрены учебные дисциплины «Изобразительное искусство» и «Музыка»),

Таким образом, каждая тема представляет собой сквозную линию, объединяющую материал различных курсов предметной области «Искусство». Ее содержание реализуется не единым блоком в том или ином классе, а постепенно интегрируется в базовые курсы в разных классах, составляющих одну возрастную ступень.

Для каждой возрастной ступени, помимо традиционных уроков, интегрированных в базовые курсы, предусмотрены и иные формы и методы реализации надпредметной программы: факультативные курсы (средняя школа), элективные курсы (профильная школа), внеучебная деятельность, индивидуальная творческая и познавательная деятельность школьников.

В программе предлагаются различные виды элективных и факультативных

курсов, построенных на различных основаниях — расширение знаний в области той или иной культуры, освоение новых методов работы с объектами культурного наследия, творческое освоение традиций национальных школ, исследования, связанные с культурой своего народа или народов иных культур, изучение родного края и пр. В отличие от основной модульной программы, данные курсы нацелены прежде всего на продуктивную деятельность учащихся, на их активную работу, позволяющую определить собственную позицию по отношению к темам, заявленным в программе.

Внеклассная работа предполагает посещение различных культурных центров, знакомство с представителями творческих профессий, опыт творческого осмысления знаний и представлений, полученных в ходе обучения. Наряду с индивидуальной творческой и познавательной деятельностью учащихся внеклассная работа дает возможность создать систему оценивания, основу которой составляет внешняя экспертиза и продуктивная деятельность учащихся. Оценивание осуществляется на основании портфолио, создаваемого учениками в процессе освоения курса, и учета степени участия школьника во внеклассных мероприятиях, результатом которых стал тот или иной продукт творческой деятельности учащихся.

Более подробно формы организации учебного процесса представлены в описании уроков и внеклассных занятий, которые могут быть включены в модульную программу «Искусство — универсальный язык человечества».

Планируемые результаты

В результате освоения программы создаются эффективные условия для достижения учеником *культурной толерантности*, т. е. его способности:

- ориентироваться в поликультурном пространстве;
- осуществлять культурную самоидентификацию, определяться среди различных этнонациональных, религиозных и культурных групп;
- вступать во взаимодействие с представителями различных общественных,

- национальных, религиозных групп;
- конструктивно выстраивать дискуссию с теми, кто придерживается иных взглядов и мнений;
 - выбирать социальные модели поведения, позволяющие чувствовать себя комфортно в различных социальных средах;
 - определять собственные интересы в области культуры, предпочтительные виды творческой деятельности;
 - создавать собственные культурные тексты, реализуя личные эмоциональные, духовные и познавательные потребности, опираясь на опыт мировой культуры.

Рекомендуемая литература

- Анализ* художественных произведений в школе. Л., 1972.
- Ананьев Б. Г.* Человек — предмет познания. Л., 1968.
- Андреев А. Л.* Место искусства в познании мира. Л., 1980.
- Вельфлин Г.* Основные понятия истории искусства. М., 1995.
- Виппер Б. Р.* Введение в историческое изучение искусства. М.: АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2004.
- Волков И. Ф.* Творческие методы и художественные системы. М., 1978.
- Выготский Л. С.* Психология искусства. СПб.: Азбука, 2000.
- Город*, открываемый заново. Освоение культурного наследия. Петербургская модель: Научно-методический сборник. СПб., 2006.
- Гулыга А. В.* Искусство в век науки. М., 1978.
- Даниэль С. М.* Искусство видеть. М.: Искусство, 1990.
- Еременко К. А.* Музыка от ледникового периода до века электроники: В 2 ч. М., 1991.
- Иконников А. В.* Искусство, среда, время: Эстетическая организация городской среды. М., 1985.
- Кабалевский Д. Б.* Прекрасное пробуждает доброе. М., 1973.

- Кабалевский Д. Б.* Как рассказывать детям о музыке. М., 1977.
- Каган М. С.* Искусство в системе культуры. Л., 1987.
- Королева Э. А.* Танец и художественная культура. Минск, 1997.
- Леонтьев А. Н.* Деятельность. Сознание. Личность. М., 1975.
- Литература* и искусство в системе культуры. М., 1988.
- Мировая* художественная культура в современной школе: Рекомендации. Размышления. Наблюдения. СПб., 2006.
- Йеменский Б. М.* Мудрость красоты: О проблемах эстетического воспитания. М., 1981.
- Педагогика* искусства и школа. М., 1982.
- Пигарев К.* Русская литература и изобразительное искусство. М., 1972.
- Рубинштейн Л. С.* Бытие и сознание. М., 1957.
- Роль* искусства в развитии способностей школьников. М., 1988.
- Фохт-Бабушкин Ю. У.* Эффективность художественной культуры. М., 1988.
- Храпченко М. Б.* Художественное творчество, действительность, человек. М., 1976.
- Человек* в мире художественной культуры. М., 1989.

Начальная ступень: «Образы родной земли»

Внеклассное мероприятие

«Мой край в объективе фотоаппарата»

(4-й класс)

Цель: создание условий для формирования у школьников ценностного отношения к родному краю.

Задачи:

1. Обобщить представления о родном крае, полученные школьниками в процессе изучения первой части модульной программы «Образы родной зем-

ли».

2. Познакомить учащихся с возможностями и языком фотографии.
3. Развить визуальные умения и навыки учащихся (умение рассматривать объекты, выделять в них главное и т. д.).
4. Предоставить учащимся возможность отразить собственное индивидуально-личностное отношение к родному краю.

Оборудование и дидактический материал:

Фотоаппараты (по одному на каждую группу учащихся), фотопленка (12 кадров - на каждую группу), карта родного города (поселка), материалы, необходимые для оформления выставки — бумага, ножницы, клей, цветные карандаши, фломастеры, рамки для фотографий и т. д.

Пояснительная записка

Данное внеклассное мероприятие может быть реализовано в 4-м классе в качестве итогового по курсу «Образы родной земли». Его организация и проведение предполагает три этапа: подготовительный, творческий и заключительный. Работа на подготовительном и рефлексивном этапе проходит в школьной аудитории. В рамках творческого этапа дети работают непосредственно в пространстве родного города (поселка).

Ход внеклассного мероприятия:

Подготовительный этап.

1. Учащимся объявляется тема внеклассного мероприятия. Обсуждается, что такое «мой край», из чего он состоит, т. е. какого рода объекты могут попасть в объектив наших фотоаппаратов. В процессе совместного обсуждения делается вывод: мой край — не просто определенная территория, место, где мы живем; он многолик и обширен, включает в себя очень многие компоненты: природу, людей, здания и улицы родного города (поселка), особую символику и т. д. Именно эти элементы отличают мой край, мою малую родину от других регионов. Какой же он, мой край, и предстоит нам выяснить.

2. Учащимся предлагается сформировать несколько творческих групп (по 5—6 человек).
3. Каждая группа выбирает свою тему для фотосессии, отражающую определенную сторону жизни края. Например, первая группа создает галерею «Мои земляки», вторая — «Лики родной природы», третья — «Улицы родного города (поселка)», четвертая — «Самый, самая, самое: здания и инженерные сооружения, являющиеся символами родного края», пятая — «Живая летопись: памятники, напоминающие о страницах жизни края», шестая — «Символика родной земли» и т. д.
4. Педагог подчеркивает, что количество фотоснимков, которые предстоит сделать каждой группе, ограничено: их должно быть не более 12. Поэтому важно очень четко отобрать объекты для фотографирования. Учащимся предлагается подумать, что бы им хотелось запечатлеть, какую специфику родного края (особенности природы, населения, объектов культурного наследия и т. д.) необходимо отразить на снимках, как это лучше сделать, как можно передать через фотографию свои чувства и эмоции.
5. Каждая группа, используя карту своего родного города (поселка), намечает примерный маршрут путешествия.

Творческий этап

1. Каждая группа получает фотоаппарат и пленку на 12 кадров.
2. Группы учащихся в сопровождении взрослых (родители, педагоги, старшеклассники) отправляются по заранее намеченным маршрутам. В ходе путешествия дети рассматривают объекты окружающей среды, людей, встречающихся по пути, другими словами, ищут «героев» своих будущих фотографий (это могут быть не только задуманные на предыдущем этапе работы объекты, но и новые, незапланированные ранее). Обсуждается, почему каждый из обнаруженных объектов может пополнить галерею образов нашего края, как лучше их сфотографировать (что должно попасть в объектив фотоаппарата, какой ракурс

следует выбрать). Делаются фотоснимки.

3. Проявляется фотопленка, печатаются фотографии.

Рефлексивный этап

1. Каждая группа рассматривает созданные ею фотографии. Каждому снимку дается название. Оформляется выставка (галерея) работ.

2. Класс идет на экскурсию по созданной галерее. Каждая из групп представляет свои работы: поясняет свой замысел, рассказывает, почему тот или иной объект, тот или иной человек оказался «героем» фотоснимка.

3. После экскурсии учащимся предлагается ответить на вопрос: какая она, родная земля? (Подбираются слова-эпитеты, выражающие личностное отношение к родному краю.)

Тема: Мировые культуры и цивилизации

(5-й класс)

Урок «Персонажи древнеславянской мифологии»

Цель: создать условия для формирования представления о мифологическом сознании наших далеких предков, помочь найти отзвуки мифологии прошлого в современных обычаях и традициях.

Задачи:

1. Обобщить знания о древнеславянской мифологии, полученные на уроках МХК.

2. Дать представление о том, как продолжают жить обычаи и традиции прошлого в современной жизни.

3. Сформировать умение работать с вещью, которая становится проводником в культуру далекого прошлого.

Дидактический материал:

1. Рисунки детей, изображающие богов и героев, нашедших отражение в мифах.

2. Предметы и вещи, которые могут быть связаны с одним из мифологиче-

ских богов или героев.

3. Вопросы и задания для групповой работы.

Пояснительная записка

Данный урок может стать частью базового курса «Мировая художественная культура» и входить в блок «Роль мифа в культуре».

Представленный урок является модельным и может быть трансформирован для изучения любой из культур народов, населяющих Россию.

Обращение к мифам и сказаниям дает возможность найти объяснение многим представлениям и обычаям, которые оказывают несомненное влияние и на современную жизнь народа. Кроме того, учащиеся смогут в дальнейшем при изучении мифов Древней Греции или Древнего Египта обратиться к знаниям, связанным с мифологией собственного народа. Сравнение и сопоставление различных мифологических картин мира позволит сделать вывод о том, что при всем многообразии сюжетов, богов и героев, между различными культурами существует множество точек соприкосновения.

Ход урока:

Первый этап. Предварительная работа

Объявление темы, цели и задачи урока. Объяснения правил предстоящей игровой ситуации.

Второй этап. Групповая работа

1. Класс делится на три группы, каждой из которых дается мешок (шкатулка, берестяной короб) с набором вещей. Рассматривая вещи, дети должны определить, какому богу они могли бы принадлежать. Например: в шкатулке могут быть собраны жемчужные бусы, венок, золотой пояс — атрибуты богини Лады; в холщовом мешке — фигурки из глины: волк, змея, поросенок, вязанка сушек, ветка ели — все, связанное с богом Велесом, и т. д.

Каждая группа составляет рассказ о своем божестве — кто это, как его звали, за какие силы природы он отвечал. Имя бога пишется на доске,

определяются его изначальные «функции».

2. Каждой группе предлагается выбрать из набора иллюстраций те, которые связаны с изучаемым ею божеством. Иллюстрации включают в себя как изображения, подобранные педагогом, так и рисунки богов и героев созданные самими детьми в ходе изучения данной темы. Ученикам предлагается дополнить свой рассказ и вспомнить, какие народные традиции и обычаи были связаны с их божеством.

Третий этап. Заключительный

1. Группам предлагается из набора предметов выбрать вещь (или предложить свою), которая могла бы стать олицетворением исследуемого ими божества.

2. Урок завершается обсуждением того, где в современной жизни можно встретить отзвуки древних мифов и сказаний.

Тема: Языки, на которых говорит искусство

(11-й класс)

Урок-мастерская «Вернисаж»

Цель: создать условия для максимального личностного самовыражения учащихся, проявления их творческой индивидуальности, формирования представления о многоликости образов культуры.

Задачи:

1. Развить способность преобразовывать собственные наблюдения и впечатления в художественные образы.
2. Развивать фантазию и воображение учащихся.
3. Способствовать формированию навыка составления композиции.

Дидактический материал:

1. Листы белой плотной бумаги, краски, гуашь, фломастеры, карандаши и пр.
2. Печатная продукция (газеты, журналы, плакаты), собранная учащимися

заранее.

Пояснительная записка

Данный урок может стать частью базового курса «Мировая художественная культура» и входить в блок «Плюрализм культурной и художественной жизни XX—XXI вв.».

Составление коллажа дает возможность учащимся живо и непосредственно откликнуться на проблемы, волнующие их. Детям предлагается самостоятельно отобрать материал и составить художественное высказывание в свойственной им манере самовыражения. В дальнейшем, сопоставляя работы, необходимо обратить внимание на разность взглядов и способов выражения мыслей всеми участниками мастерской.

Ход урока:

Первый этап. Предварительная работа

1. Участники размещаются за столами, на которых приготовлен материал для мастерской. Каждому предлагается написать на карточке, какое явление или событие, проблему или предмет ему хотелось бы обсудить.

2. Учитель обобщает результаты этой работы и выносит наиболее часто встречающиеся ответы на доску. Учащимся предлагается сформировать творческие группы, каждая из которых выбирает тему для будущего коллажа из предложенных всеми участниками мастерской.

Второй этап. Творческий

1. Используя материалы, приготовленные для мастерской, учащиеся создают коллажи.

2. Ученикам, завершившим работу по созданию коллажа, предлагается придумать для него название и написать его на оборотной стороне коллажа. На лицевой стороне выставляется номер, который присваивается коллажу, и прикрепляется чистый белый лист, помеченный тем же номером. В таком виде коллаж поступает на выставку.

3. Участникам предлагается отправиться на вернисаж и ознакомиться с представленными работами. Около каждой картины лежит листок, куда они записывают название картины, которое, как им кажется, наиболее точно отражает ощущения и переживания, рождающиеся у них в процессе созерцания данного произведения.

4. Творческим группам, создавшим коллажи, предлагается выбрать одно из наиболее понравившихся произведений и, используя высказывания, записанные на листочках, создать аннотацию на данное произведение.

5. Аннотации озвучиваются. Группа, создавшая коллаж, комментирует высказывание рецензентов и озвучивает собственную позицию.

Третий этап. Заключительный

1. Ученикам предлагается еще раз осмотреть все произведения, представленные на вернисаже и дать название выставке. Название выбирается большинством голосов.

2. Выбор названия.

3. Рефлексия.

Раздел 6. «Задачи из жизни»

(дидактические материалы для уроков обществознания)

В пособие включены ситуационные задачи, подготовленные по материалам, опубликованным в журнале «Огонек» в первой половине 2017 г. Это общенациональный еженедельный журнал, который выходит с 1899 г. и публикует статьи по актуальным вопросам жизни общества, развития науки, культуры и спорта.

Предполагается, что включённые в пособие ситуационные задачи могут быть использованы при изучении курса обществознания в 10-11 классах. Все задачи условно распределены по разделам учебников «Обществознание. 10 класс. Базовый уровень». Под ред. Л.Н. Боголюбова, А.Ю. Лазебниковой, М.Ю. Телюкиной (М.: Просвещение, 2016) и «Обществознание. 11 класс. Базовый уровень». Под ред. Л.Н. Боголюбова, А.Ю. Лазебниковой, В.А. Литвинова (М.: Просвещение, 2016). Учителя могут самостоятельно определять, в какой учебной теме имеет смысл использовать предлагаемое задание.

В пособии предлагаются ситуационные задачи: на анализ статистических данных и результатов социологических опросов; на анализ фрагментов статей (интервью) и откликов на опубликованные материалы, которые могут содержать разные оценочные суждения.

Каждая ситуационная задача включает пять-шесть вариантов заданий на анализ указанных выше материалов. Предлагаются следующие варианты заданий: на понимание представленного текста (на умение читать различные виды текстов); на трансформацию текста (на изложение представленной информации в другой форме); на подготовку устного или письменного сообщения по заданной теме; на определение собственного отношения к изложенным в тексте взглядам; на определение собственных взглядов на анализируемое явление; на

определение вопросов для дискуссии по предложенной теме; на выполнение исследовательской работы.

Учитель может выбрать любые варианты заданий (или предложить собственные варианты), исходя из того, какие виды универсальных учебных действий он предполагает формировать на данном занятии. Возможна ситуация индивидуализации заданий, обеспечивающей индивидуальный прогресс всех учащихся, которые могут различаться уровнем сформированности тех или иных универсальных учебных действий.

По многим темам предлагается несколько вариантов ситуационных задач. Учитель может выбрать любой вариант или использовать несколько задач, но в этом случае характер урока будет существенно меняться – он будет приобретать черты исследовательского практикума.

При решении «задач из жизни» надо ясно определить их дидактический смысл – чаще всего такие задачи нужны не для закрепления изученного материала, а для постановки проблемы, решение которой предполагает обращение к теоретическим знаниям.

Предлагаемые ситуационные задачи имеют существенные отличия от документов, включённых в учебники обществознания. В учебнике для 10 класса (под ред. Л.Н. Боголюбова, А.Ю. Лазебниковой, М.Ю. Телюкиной) имеется 30 документов (по одному в каждом параграфе). Это фрагменты из работ философов, социологов, других учёных и фрагменты нормативных документов. В них раскрывается смысл научных понятий и правовых норм, о которых идёт речь в основном тексте учебника. Содержание ситуационных задач отражает конкретные явления общественной жизни, вызывающие особый интерес не только специалистов, но и широких кругов общественности.

Есть отличия и в характере заданий по анализу предлагаемых текстов. В учебнике обществознания доминируют вопросы, ответы на которые содержатся либо в самом документе, либо в тексте соответствующего параграфа. Вопросы к

ситуационным задачам в большинстве случаев предполагают самостоятельное конструирование ответов, основанное на умении читать «между строк», интерпретировать анализируемые тексты, переформулировать их.

Указанные отличия относятся и к учебнику для 11 класса, состав документов в котором и вопросы к этим документам по своему характеру близки к учебнику для 10 класса.

Нельзя сказать, что в одном случае отбор документов лучше, чем в другом. Скорее можно утверждать, что учебники обществознания (даже для базового уровня) больше ориентированы на достижение допрофессиональной компетентности – на тех учащихся, кто собирается получить высшее образование в области общественных наук. Опыт решения ситуационных задач может обеспечить достижение уровня общекультурной компетентности выпускников школы, образовательные планы которых могут быть различными.

Предлагаемые ситуационные задачи нельзя рассматривать как дополнение к учебнику обществознания. Дело в том, что объём учебных материалов, включённых в учебники обществознания, таков, что его освоение требует весьма значительного времени, превышающего реальные временные ресурсы учащихся. Так, для того, чтобы просто внимательно прочитать средний по размеру параграф учебника обществознания (основной и дополнительные тексты) требуется более 30 минут, при этом потребуется время для осмысления прочитанного и выполнения предлагаемых заданий.

Надо иметь в виду, что тексты учебников достаточно сложны, насыщены специальной терминологией. Рассмотрим для примера содержание одного из параграфов раздела «Правовое регулирование общественных отношений» (10 класс, §19. Источники права). Вот понятия, которые используются в основном тексте: форма права, источники прав, правовой обычай, судебный прецедент, нормативно - правовой акт, естественное право, законы, подзаконные акты, юридическая сила нормативного акта, законотворческий процесс. Если даже

педагогическую задачу ограничить тем, что учащиеся должны хотя бы понимать смысл перечисленных юридических терминов, то и в этом случае для освоения содержания такого параграфа потребуется немало времени. Другие параграфы учебников обществознания для старшей школы мало уступают по сложности указанному тексту (а могут и превышать его). Поэтому увеличение объёма изучаемого материала за счёт включения в него ситуационных задач является делом нереальным. От чего-то надо отказываться.

Поиск путей оптимизации содержания курса обществознания (или его отдельных разделов) надо признать актуальной и весьма сложной методической проблемой. Один из возможных вариантов её решения – такое планирование учебных занятий, при котором уроки решения ситуационных задач сочетаются с уроками ознакомления с материалами учебника, которые могут быть востребованы учащимися при необходимости.

В структуре уроков решения ситуационных задач можно выделить следующие компоненты: описание ситуации (материалы для анализа); выявление новых понятий, трудных для понимания суждений, их разъяснение; выполнение заданий; рекомендации по использованию материалов учебника для самостоятельной работы.

Выделить время для уроков решения ситуационных задач можно, если при изучении части тем ограничиться обзором основных вопросов и ориентацией учащихся в тексте учебника.

Потенциальные участники конгресса имеют возможность высказать свое мнение относительно ситуационных задач, включённых в данное пособие, ответив на приведенные ниже вопросы. Результаты проведённого опроса будут представлены участникам конгресса. Ответы на поставленные вопросы даются в электронном формате (см. приложение к данному введению). В роли аналитиков могут выступать специалисты любого профиля, в том числе и те, кто не

имеет прямого отношения к преподаванию общественных дисциплин в старшей школе.

Задача 3

1. Материал для анализа: «Кто я такой?» (результаты социологического опроса; источник – ВЦИОМ, 2016 год. См.: Огонек, 2017, № 12, с.5).

• Гражданин России	-59 %
• Человек	-31%
• Отец, жена, бабушка и т.п. (семейная роль)	-19%
• Житель своего региона, города, села	-16%
• Русский, украинец и т.п. (национальность)	-15%
• Советский человек	-14%
• Учитель, предприниматель и т.д. (профессия)	-7 %
• Гражданин мира	-6%
• Православный, мусульманин и т.д.	-5%
• Европейец	-1%
• Другое	-2%
• Затруднились ответить	-2%

2.Варианты заданий.

3.1. Можно ли сказать, что многие опрошенные (одна треть), решая задачу самоидентификации, не использовали какие-либо социальные признаки?

3.2. Представьте приведённые выше данные в виде диаграммы.

3.3. Как вы думаете, сколько вариантов ответов можно было выбрать при ответе на предложенный вопрос?

3.4. Подготовьте устное сообщение по материалам опроса. Как можно сформулировать его тему?

3.5. Закончите фразу: «По материалам проведённого опроса можно сделать вывод, что...».

3. Варианты включения задачи в учебный процесс.

- 10 класс. Социальная сущность человека.
- 11 класс. Нации и межнациональные отношения.
- 11 класс. Семья и быт.

Задача 4

1. *Материалы для анализа:* «Не учись красивой» (Огонёк, 2017, № 14. с.44; №16,с.8).

Наталья Радулова (фрагмент статьи).

«Наступила весна, и в российских университетах начали проводить конкурсы красоты. Обычно самых красивых на таких мероприятиях выбирают среди девушек — сексуальную привлекательность парней в высших учебных заведениях редко оценивают. Так, в Московском государственном областном университете, где готовят юристов, политологов и психологов, конкурс среди девушек прошел под лозунгом "Все грани прекрасного". В Тамбове студентки прохаживались перед зрителями в купальниках и на высоченных каблуках. Ректор Костромского госуниверситета, объявляя победительниц в номинациях "Мисс эмоциональность", "Мисс стиль" и "Мисс нежность", таял на сцене: "Как из сонма красавиц выбрать одну? Это невозможно!" А в Пермском университете перед главным гала-шоу всех конкурсанток сфотографировали голыми, в простынях на кроватях, предложив зрителям голосовать за лучшую "утреннюю фотосессию".

Помимо товарного вида этой весной по традиции оценивали и готовность студенток к семейной жизни, напоминая, что главное для женщины — не карьера. Во Владивостоке конкурсантки "Мисс Азия ДВФУ-2017" выступали в свадебных платьях, а организаторы радостно объясняли: "Мы хотим, чтобы девушки смогли полностью показать себя, раскрыть свой потенциал". Во многих вузах строгие судьи оценивали умение будущих инженеров, экономистов и врачей ва-

рить борщ и напоминали о патриархальных ценностях. А "Мисс БГТУ-2017" из Брянска очаровала всех заявлением: "Для меня в приоритете семья!"

Но нашлись и те, кто этой весной открыто возмущался конкурсами красоты в вузах, усматривая в них дискриминацию, сексизм и объективацию женщин. В той же Перми "утреннюю фотосессию" яростно осудила сама университетская общественность. "Посыл фотосессии читается абсолютно однозначно: лучшая студентка ПГНИУ — это та, которая максимально возбуждает мужчин, а ее внутренний мир ограничен безделицами вроде сладостей и "женских штук", — написала в Facebook Алиса Клоц. — Безликая масса женских тел — вот все, что осталось от девушек, каждая из которых на самом деле личность, со своими интересами, стилем, видением мира".»

Отклики.

«Бывает хуже.

Будто воевать больше не с чем! Все ведь взрослые, дееспособные, и никто никакого насилия не тащит ни участвовать, ни голосовать, ни смотреть. Ну хочется похвастаться тем, что мама с папой дали, да на здоровье! У нас в стране дети тверк и стрипластику на кружках разучивают, сумасшедшие мамыши малолеток в конкурсы пихают. Вот это беда!

Юлия Немчанова

Традиция такая.

По-моему, вузы традиционно поддерживают студенческие развлечения в свободное от учебы время. И КВН, и спортивные соревнования, и танцевальные, музыкальные конкурсы, и подшефные детдома — на любой вкус. Вузы -это не только про учебу, но и про студенческую жизнь. В советское время были всякие «А ну-ка, девушки!». Тоже сексизм и оскорбление? Конечно, кто-то в вузах только упорно учится, но большинство благополучно живет студенческой жизнью, вспоминая потом эти годы как лучшие. И если какой-то части студентов интересно после вуза быть матерями, женами, просто женщинами, вызыва-

ющими восторг с эстетической точки зрения это не всегда со скудостью ума сочетается), то почему бы и нет?

В.И.»

2. *Варианты заданий.*

4.1. Сколько позиций относительно конкурсов красоты в вузах представлено в публикациях? Какие позиции?

4.2. Каковы аргументы тех, кто выступает за конкурсы красоты? Каковы аргументы выступающих против конкурсов?

4.3. На какие знания по курсу обществознания можно опираться при определении собственной позиции?

4.4. Сформулируйте свою собственную позицию и аргументируйте её.

4.5. Какие конкурсы возможны в условиях школы? Для чего нужны конкурсы?

4.6. Предложите план исследования по теме: «Опыт участия школьников в конкурсах».

3. *Варианты включения задачи в учебный процесс.*

- 10 класс. Социальная сущность человека.
- 10 класс. Массовая культура.
- 11 класс. Гендер – социальный пол.

Задача 5

1. *Материал для анализа:* «Одинаковые или разные?» (результаты социологического опроса; источник – ФОМ. См.: Огонёк, 2017, № 5, с.5).

Вопрос: Что из перечисленного на сегодняшний день для вас наиболее важно? Выберите не больше трёх позиций (опрашивались две возрастные группы).

Варианты ответов	18-22 года	28-30 лет
• Взаимопонимание, хорошее отношение в семье	69%	79%

• Материальное благополучие, комфорт	48%	71%
• Хорошая физическая форма и самочувствие	27%	32%
• Интересная работа, профессиональное развитие	27%	25%
• Общение с друзьями, знакомыми	28%	20%
• Самореализация, развитие	23%	17%
• Любовь, романтические отношения	24%	10%
• Карьера, продвижение по службе	16%	15%
• Свобода, независимость	14%	14%
• Творчество, увлечение	8%	4%

2.Варианты заданий.

5.1. Представьте приведённые данные в другой графической форме.

5.2. Можно ли сказать, что группа 28-30 – летних является более однородной, чем группа 18-22-летних?

5.3. Как ответить на поставленный вопрос – одинаковые или разные?

5.4. Группа 15-17 летних будет отличаться от 18-22-летних? Как это можно объяснить?

5.5. Какие ценности, на Ваш взгляд, зависят от самого человека, а какие – от условий, в которых он находится?

3. Варианты включения задачи в учебный процесс.

- 10 класс. Свобода и необходимость в деятельности человека.
- 11 класс. Молодёжь и современное общество.

Задача 6

1. *Материалы для анализа:* «Игра в олимпийцев» (фрагменты статьи М. Трауб; Огонек, 2017. №1-2; с.31; отклик А. Офицеровой; №4, с.13).

«У сына десятый класс. Он ходит на дополнительную олимпиадную физику и дополнительную олимпиадную математику. Это отдельные предметы, которые дают курсы при вузе, в который он мечтает поступить. И как полоумный участвует в олимпиадах того самого вуза, поскольку они идут в зачет при поступлении. Именно он мне объяснил, в чем разница между олимпиадами. Почти у каждого вуза — собственные олимпиады. И только они, вузовские олимпиады, имеют смысл. Опять же при каждом вузе — собственные курсы, где есть совершенно отдельные занятия по подготовке к олимпиадам.

— Мам, это как спорт,— объяснял мне сын,— тебя натаскивают на олимпиады. Это как совсем другой предмет, другие задачи. По-другому думать надо. Опять же если ребенок не побеждает в вузовской олимпиаде, а занимает призовое место, то все это идет ему в зачет как будущему абитуриенту. Есть регистры — золотой, платиновый, серебряный, куда вносятся все данные: с какого класса участвовал в олимпиадах, какие курсы посещал. Сын с восьмого класса решает олимпиадные задачи, ходит на курсы и в летние школы. Он не победитель, но призер, работает на будущее. Ему это надо.

А вот школьная олимпиада не нужна. Он написал математику в этом году. Прошел на округ. Окружной этап поставили на воскресенье, когда он хотел отоспаться и пойти на свои регулярные курсы по олимпиадной физике. Но надо было прийти и написать хоть что-то. Он решил две задачи и ушел, чтобы успеть к началу занятий на курсах.

— Было сложно? — спросила я.

— Нет. Я бы написал все. Но не хотел. Зачем?...

...моему сыну в случае какой-никакой победы в школе дадут почетную грамоту. А по математике так и останется четыре, например. Или трояк, как у его друга Димы, который олимпиадник до мозга костей...

...Того же Диму на олимпиады не выставляют, потому что у него трояк, а троечников не допускают. И учительница не знает, что Дима пропускает школу, потому что тренируется для международной олимпиады...»

Отклик.

«Главный выбор».

Так о чем публикация? Не хочет сын участвовать в школьных олимпиадах, пусть прямо скажет об этом учителю. Надо отстаивать свои жизненные приоритеты. Над этому детей учить, мне кажется, а не натаскивать их на поступление в вузы.

Анна Офицерова».

2. Варианты заданий.

- 6.1. В материале М. Трауб описывается ситуация выбора. О каком выборе идёт речь? Почему такая ситуация возникает?
- 6.2. Как данную ситуацию оценивает автор?
- 6.3. Можно ли утверждать, что старшеклассники, о которых говорится в публикации, сами определили свои программы подготовки к вузу?
- 6.4. Какую позицию должны занимать взрослые (родители, школьные учителя, работники вузов) по отношению к этим программам?
- 6.5. Автор отклика говорит о необходимости уметь защищать свой выбор. Можно сказать, что в отклике содержится упрёк в отсутствии такого умения. Кому он адресован?
- 6.6. В чем, на Ваш взгляд, смысл олимпиад? Какое значение может иметь опыт участия в олимпиадах?

3. Варианты включения задачи в учебный процесс.

- 10 класс. Свобода и необходимость в деятельности человека.
- 10 класс. Наука и образование.

Задача 7

1. *Материал для анализа*: «Смутные перспективы» (результаты социологического опроса; источник – ФОМ. См.: Огонек, 2017, №3, С.7).

«48% россиян строят планы на год и менее, а еще 24% не строят планов вообще. Уникумов, которые рассчитывают, что с ними будет через 20 лет, у нас совсем мало — около 2% населения. Однако мечтать умеют все: скажем, на вопрос: "Лучше ли будет положение дел в стране через 20 лет?" более половины — 59% — соотечественников отвечают утвердительно, еще 28% полагают, что в жизни страны мало что изменится, и только 7% ждут беды. Что интересно, 57% россиян, даже при столь скромных горизонтах планирования, считают, что их будущее зависит все-таки от них, а не от внешних обстоятельств. Впрочем, некоторые стороны российской жизни, по мысли опрошенных, к лучшему и за 20 лет не изменишь: большинство уверено, что положение с социальной защитой и безопасностью населения у нас продолжит ухудшаться.»

2. *Варианты заданий*.

7.1. Представьте приведённые выше данные в иной форме.

7.2. Можно ли сказать, что большинство россиян, судя по данным опроса, строят какие-либо планы?

7.3. Чаще люди определяют свои планы на год и меньший период или на срок, превышающий один год?

7.4. При определении своих жизненных планов люди чаще рассчитывают на свои возможности или на внешние обстоятельства?

7.5. Опираясь на приведённые данные и результаты изучения обществознания, предложите вариант сообщения на тему «Жизненные планы людей в разной социальной ситуации».

7.6. Предложите вариант исследования жизненных планов школьников.

3. *Варианты включения задачи в учебный процесс*.

- 10 класс. Свобода и необходимость в деятельности человека.
- 11 класс. Молодежь в современном обществе.

- 11 класс. Политическая система.

Задача 9

1. *Материал для анализа:* «Сетевые ограничения» (результаты социологического опроса; источник – Центр социального проектирования «Платформа»; Огонёк, 2017, № 16. С.7).

«Только 17% россиян считают, что государство должно иметь право доступа к любым личным страницам пользователей интернета. 39% в той или иной степени поддерживают идею ограничить доступ в Сеть по китайскому образцу, оставив лишь одобренные государством ресурсы. Опрос проводился в онлайн-форме, так что все участники — пользователи Сети. 92% из них признают интернет скорее благом, 73% в принципе одобряют присутствие в нем детей, причем чем старше респонденты, тем больше степень одобрения. Как ни странно, 48% опрошенных при этом поддерживают идею запрета пользования интернетом для детей младше 14 лет. Однако 67% уверены, что запрет все равно не даст особого эффекта».

2. Варианты заданий.

9.1. Представьте приведённые данные в виде диаграммы.

9.2. Большинство опрошенных поддерживают идею запрета пользования интернетом для детей младше 14 лет?

9.3. Есть ли пользователи Сети, которые не считают интернет благом?

9.4. Как опрошенные относятся к праву государства на контроль за использование сетевых ресурсов?

9.5. Какие факторы определяют поведение человека в Сети? Каково ваше мнение?

9.6. Предложите вопросы для проведения дискуссии по теме «Сетевые ограничения — как к ним относиться?»

3. Варианты включения задачи в учебный процесс.

- 10 класс. Познавательная и коммуникативная деятельность.
- 10 класс. Массовая культура.
- 10 класс. Право в системе социальных норм.

Задача 10

1. *Материал для анализа:* фрагменты из статьи руководителя российского исследовательского центра «Лаборатория Касперского» Ю. Наместникова «Время одиночек прошло» (Огонёк, 2017, №4.с.18-19).

«Хакерские атаки доказали свою эффективность в повседневной жизни. Стало понятно, что угроза за последние годы стала и масштабнее, и серьезнее. Если раньше атака на некую IT-систему, как правило, не имела критических последствий для остального мира, то сегодня — с развитием цифровых технологий и интернета — любое проникновение такого рода может болезненно отозваться на десятках тысяч людей и даже в другом конце планеты. При этом нанесенный ущерб может измеряться уже не тысячами, а миллионами долларов. Достаточно вспомнить взлом сервера Центробанка Бангладеш, когда злоумышленники попытались украсть миллиард долларов, но из-за опечатки в текстовке им удалось похитить "лишь" 90 млн, которые до сих пор не найдены...

... Впрочем, хакерами, а главное — заказчиками их атак движет не только корысть. В современном мире все больший размах приобретает кибершпионаж. Для целей разведки новый метод хорош тем, что собрать доказательства самого факта проникновения в систему крайне сложно, а уж привлечь кого-то к ответственности и вовсе почти невозможно. Да и определить гражданство взломщика можно только при его поимке, что случается редко, если он, конечно, профессионал...

...Сейчас в вузах очень востребовано направление информационной безопасности...

...Важно, что рано или поздно тот, кто решился стать специалистом по информационной безопасности, должен будет выбрать, на какой стороне ему действовать — светлой или темной. Избравшие первый путь помогают компаниям проверять надежность систем безопасности, тестируя их на предмет взлома. В "Лаборатории Касперского" работают подобные специалисты. Избравшие темную сторону, действуют, как правило, по чужому найму с целью хищения средств, информации или предоставляя заказчику доступ к системе. К слову, "Лаборатория Касперского" никогда не берет на работу бывших темных хакеров, какими бы талантливыми они ни были...

...В негласном соревновании между темной и светлой стороной лидера и отстающего нет: в этой гонке — брони и снаряда — опережает то одно, то другое. Например, сегодня есть технологии, позволяющие обнаружить угрозу до того, как она себя проявит. Например, если какая-то новая программа шифрует файлы, можно предположить, что мы имеем дело с вирусом-шифровальщиком, и обезвредить ее...».

2. Варианты заданий.

10.1. Какое явление анализируется в статье? Почему оно вызывает общественный интерес?

10.2. Сформулируйте позицию автора статьи в нескольких предложениях.

10.3. Автор указывает на ситуацию выбора, которая существует для специалистов по информационной безопасности. Какие факторы, по Вашему мнению, определяют выбор специалиста?

10.4. Подготовьте сообщение на тему «Ситуации выбора в жизни профессионалов высокого уровня». Используйте известные вам факты из истории науки и техники.

3. Варианты включения задачи в учебный процесс.

- 10 класс. Мораль.
- 11 класс. Мировая экономика.

Задача 11

1. *Материал для анализа:* «Мы все вышли из тех страшноватых лет»: интервью с Марком Захаровым, художественным руководителем театра «Ленком» (Огонёк, 2017, №8. С.40-42).

Фрагменты интервью.

«— ТРАМ (Театр рабочей молодежи) был в 1920-е годы задуман как театр, где рабочие будут играть по вечерам — после смены у станка... У вашего театра — пролетарское происхождение; но в сегодняшнем "Ленкоме", честно говоря, мы не найдем ничего общего с духом того театра...

— Знаете, при всем уважении к основателям в моей голове при слове ТРАМ возникает только ассоциация с фигурой Николая Крючкова, который играл на гармошке в санаториях и домах отдыха, развлекая отдыхающих. ТРАМ — это дело отчасти фанерное, крикливое и агитационное. По поводу ТРАМа уже в 1920-е годы снисходительно улыбались — ну вот есть такие голосистые молодые люди, которые кричали: "Даешь столько-то кубометров чугуна или новую железную дорогу..." Сегодня даже "Мистерию-Буфф" Маяковского представить себе на нашей сцене непросто... Все-таки настоящий русский театрал — это во все времена человек, который связан какими-то невидимыми нитями с глубинами нашей культуры. Очень скоро агитационный театр перестал удовлетворять запросам тогдашней публики...

— Оттепель, XX съезд стали для вас важным толчком?

— Конечно! Это повлияло на всю культурную жизнь страны. Это был сильный оздоравливающий импульс, после которого уже невозможно было повернуть вспять. Хотя были такие попытки позднее — снова закрутить гайки до степени позднего сталинизма, но это уже не могло получиться. Именно благодаря оттепели.

— Я хочу вас спросить еще об одной параллели. Все-таки 1973 год, когда вы возглавили театр,— это ведь и время Таганки?.. И "Ленком" с Таганкой находились в известном смысле в состоянии соперничества. Или это так не ощущалось в то время?

— Нет. Скорее между нами в то время была общность. Я понимал, что мы бьемся в одну и ту же дверь. Вообще-то нас объединял очень изощренный идеологический пресс, который нависал над нами. Эти цензоры были в каком-то смысле иезуитами, надо было иметь своеобразную зоркость... Например, когда Хрущев полетел с Булганиным в Индию, из печати была изъята сказка "Лягушка-путешественница" — "чтобы не было никаких ассоциаций"...

— Бертольт Брехт по-своему уникален для русского театра... Такой автор удивительный — его можно было ставить, потому что он считался "своим", хотя вещи его вовсе не были однозначно идеологическими, но они давали простор для интерпретации. И благодаря ему русский театр в 1970-е выжил...

— Это ваше смелое заявление, но я готов присоединиться к нему. Хотя я так никогда резко не формулировал. Но я долгое время провел в студенческой среде Станкоинструментального института, где был драмкружок. Студенты ведь очень взрывоопасный народ, юношеский максимализм! И вот я там примерно понял, что Брехт... очень студенческий драматург. И вот я оттуда, из Брехта, почерпнул запас юношеского максимализма, желания не бояться, идти ва-банк. Я помню заседание парткома МГУ, который принимал мой студенческий спектакль "Дракон". Защищать меня тогда пришли Салынский, Плучек, Ефремов, Назым Хикмет. И режиссер Юткевич мне помог понять, что такое режиссерские изыски и даже хитрая режиссерская демагогия, с помощью которых можно поставить в тупик партийное руководство. Когда к "Дракону" стал придирааться товарищ Ягодкин, тогда ведущий партийный деятель МГУ, Юткевич вдруг сказал: "Ну что вы, это ведь сказка! А если мы будем любую сказку подвергать по-

литическому анализу, тогда придется запретить и Красную Шапочку за то, что у нее шапочка красного цвета..." И этой репликой как-то сбил напряженное дыхание у цензоров. Я потом попытался в дальнейшем этим пользоваться. Мы же все вышли из таких лет, страшноватых... система была изошренная — как в кино, так и в театре. Но в отличие от провинции, где все зависит от одного человека, первого секретаря или человека рядом с ним, в Москве было много начальства. В этом было спасение: можно было лавировать и даже ссорить их между собой.

— Сейчас принято делать и спектакль, и даже целый театр в расчете на определенную публику. Скажите, а 40 лет назад вы для какой публики делали театр?

— Ну адреса специального все-таки не было... Хотя от меня очень требовали специализации, как сказали бы сегодня. "Вот у вас репертуар в целом — хорошо... А что конкретно будет для молодежи? Что для колхозников? Что для рабочего класса?" Вот это совершенно убивало.

— Значит, предполагалось, что рабочий ходит только на спектакли о рабочем классе?..

— Или вот Колхозный театр был в Москве — видимо, предполагалось, что колхозники, приезжая в Москву, прямо с поезда пойдут на спектакли о колхозниках... Я этому сопротивлялся как мог. И в душе я ориентировался — нескромно — на Пушкина. Вот он, говорил я себе, для кого стихи писал? Все-таки не для неграмотных крепостных, задавленных непомерным оброком. Он писал для тех людей, которые его понимали, для близкого круга, для друзей или людей примерно думающих, существующих одинаково и обладающих тем же мировоззрением.

— Мы какое-то время жили в иллюзии, что культура способна любого человека изменить. Но мы наблюдаем, к сожалению, грустный парадокс: человек может обладать вкусом, быть начитан, разбираться в искусстве и

при этом совершенно сознательно творить зло в промышленных масштабах. Это вечная дилемма: способно ли искусство изменить человека фундаментально? Или не способно? Вы в итоге пришли к какому выводу?

— Ну, конечно, не способно. Если говорить серьезно, Чикатило вполне можно представить зрителем нашего театра. Он вполне мог бы и аплодировать в конце спектакля, и даже комплименты какие-то говорить...

— Но это же страшно обидно — получается, что искусство не может противостоять злу в человеке, не может изменить ничего...

— Не совсем так. Повлиять на человека могут первые, ранние, детские впечатления... Они способны забрасывать семена добра в наш мозг. В семилетнем возрасте меня бабушка повела во МХАТ на "Синюю птицу". И вот от "Синей птицы" какие-то зернышки таинства, какого-то волшебства, с которым связано театральное искусство, они остались у меня. И, я думаю, неважно, чем человек после этого будет заниматься, необязательно даже вот это послевкусие театральное... Тут другое! На другом уровне работает. Даже если человек будет заниматься точными науками, фундаментальными — все равно это впечатление на него влияет. Это как после музыки, то же самое — люди выходят из консерватории, и что-то остается в сознании. В подсознании, точнее. Остается что-то очень важное, что может повлиять на будущие размышления и поступки.

— Все-таки между вкусом и совестью есть прямая связь, как вам кажется?

— Наверное, есть. Я об этом не думал, вы меня натолкнули на эту мысль, надо размышлять. Во всяком случае, скорее да, чем нет. ...».

2. Варианты заданий.

11.1. Почему в интервью вспоминают про «ТРАМ»? Что означает название театра «Ленком»? Что вам известно о Театре на Таганке?

11.2. Почему интервью опубликовано под заголовком «Мы все вышли из тех страшноватых лет»?

11.3. Как М. Захаров определяет влияние искусства на человека?

11.4. Какие факторы могут влиять на развитие театрального искусства?

11.5. Произведения театрального искусства должны соответствовать художественному вкусу зрителей?

11.6. Чья позиция сильнее всего, по вашему мнению, проявляется в произведениях театрального искусства – драматурга, режиссера, актеров?

3. *Варианты включения задания в учебный процесс.*

- 10 класс. Искусство.
- 11 класс. Политика и власть.

Задача 12

1. *Материал для анализа:* «Генотипично русский» (фрагменты статьи К. Журенкова; Огонёк, 2017, № 12. с.4).

«...Как пояснил нашему изданию генеральный директор Genotek Валерий Ильинский, генетики изучали клиентов центра, которые обратились туда для определения своего происхождения. В исследовании приняли участие более 2 тысяч человек из России и ближнего зарубежья, география — от Москвы и Санкт-Петербурга до Владивостока, Симферополя и Киева.

...Поясню: исследуя геномы различных людей, ученые давно пытаются найти фрагменты, сходные у всех жителей той или иной территории. Сейчас известно 36 таких этнических групп со схожими фрагментам ДНК, которые мы и искали у наших клиентов.

При этом эксперт оговаривается, что корректнее говорить не о коренных русских, а о жителях Центральной России, подчеркивая: национальность — это все же вопрос самоопределения.

...споры о том, что такое Россия — Восток или Запад, не утихают до сих пор. Однако с генетической точки зрения в них точно пора ставить точку. Согласно данным исследования, 89,5 процента нашего генома мы унаследовали от европейцев: 67,2 процента приходится на Центральную и Восточную Европу, а

22,3 процента — на Западную. Для сравнения, на Азию остается лишь 9,7 процента — разница очевидна. Интересно, что в целом в научном сообществе уже сложился консенсус: фраза "поскреби русского — найдешь татарина" не подтверждается.

Зато вопреки любым популярным сегодня теориям и мнениям подтверждается сходство генофондов русских, белорусов и украинцев: согласно исследованию, на белорусский и украинский "след" в геноме среднестатистического россиянина приходится до 19,2 процента.

Удивительнее другое: наличие в нашем геноме фрагментов, характерных для выходцев из Шотландии или, допустим, Италии. Ученые разводят руками: геном современного человека — своего рода мозаика, все дело в существовавших некогда крупных популяциях, которые просто смешались, ну а дальше, мол, все вопросы к историкам. Зато по поводу главной интриги — насколько гены определяют культуру и самосознание нации — исследователям все же приходится отвечать самим, и здесь они осторожны: сводить культуру к генам нельзя. А к чему можно?

— Обычно мы обращаем внимание на представления людей о национальной идентичности, на чувства, которые вызывает у них это понятие, и, наконец, на то, как национальная идентичность проявляется в поведении, — говорит социальный психолог Зарина Лепшокова, старший научный сотрудник Международной научно-учебной лаборатории социокультурных исследований НИУ ВШЭ. — Так что на первый план я бы все-таки поставила ценности, которые разделяют в обществе, именно это, похоже, и определяет национальную идентичность.

Лепшокова, в частности, ссылается на недавнее исследование, проведенное в их лаборатории под руководством известного российского кросс-культурного психолога Надежды Лебедевой, — оно как раз было посвящено ценностям людей на постсоветском пространстве. Эксперты рассматривали рус-

ских в разных социокультурных контекстах, то есть по всему периметру страны — от Латвии до Азербайджана. Оказалось: если для западноевропейских обществ более характерны ценности открытости к изменениям, а, допустим, для северокавказских народов — ценности традиций, то у русских — это ценности самоопределения, а именно — универсализм: толерантность, забота о других, благожелательность. ...»

Примечание: Genotek – медико-генетический центр, сделавший этнический «портрет» среднестатистического жителя России.

2. Варианты заданий.

12.1. Что собой представляет этнический «портрет» среднестатистического жителя России?

12.2. Могут ли генетики сделать вывод о национальности человека?

12.3. В материале есть ссылка на ученых В. Ильинского и З. Лепшокову. Они являются специалистами в одной и той же области научного знания?

12.4. Кто может определить национальную принадлежность конкретного человека?

12.5. В материале перечисляются ценности самоопределения, которые рассматриваются как характерные для русских. Они являются характерными для каждого русского?

12.6. Чем объяснить, что результаты проведённого исследования вызвали большой общественный интерес?

3. Варианты включения задачи в учебный процесс.

- 10 класс. Духовная культура общества.
- 11 класс. Нации и межнациональные отношения.

Задача 13

1. *Материал для анализа:* «Интеграция XXI век – школа нового времени» (фрагменты статьи А. Дмитриева; Огонек, 2017, № 20; с.30-32).

"Каждый ребенок, который приходит в нашу школу, может раскрыть свои способности — мы создаем для этого все условия", — говорит директор школы Светлана Сабировна Куличенко. Она с гордостью рассказывает о достижениях своих учеников и показывает результаты проектов, представленных на дне открытых дверей.

Проектная работа как самостоятельная исследовательская деятельность, в которую заложено не только создание продукта, но и умение представить его разным аудиториям, — важная часть обучения в школе "Интеграция XXI век". В современной европейской школе индивидуальный или групповой проект — это привычная форма деятельности. Ведь именно проектная работа дает возможность ученику синтезировать полученные академические знания, исследовательские навыки и творческие способности.

Сергей Томас Дерри, учитель физики, координатор проектной деятельности, поясняет: "Проекты, над которыми работают в школе ребята, приносят им реальную пользу".

Знакомьтесь: большая розовая капсула — это "Метеозонд для наблюдения за верхними слоями атмосферы" десятиклассника Никиты Чернова. Зонд измеряет температуру, плотность, влажность и направления потоков воздуха на высоте 50 км, куда самолеты и аэростаты не поднимаются. Никита объясняет: "Небольшая ракета может доставить в зону между стратосферой и мезосферой специальное устройство, закрытое в шарообразной капсуле. Шар лопается, освобождается главный каркас из экстрадированного полистирола (плотный утеплительный материал), а в нем — аппарат, который и производит измерения. При входе в плотные слои атмосферы раскрывается парашют". Испытания системы идут полным ходом, Никита уже не раз опробовал ее, сбрасывая с 5-го этажа.

Мода последнего времени — 3D-печать. Да, не удивляйтесь, в школе "Интеграция XXI век" есть свой 3D-принтер. А ведь даже не в каждом университете

найдется такое устройство! Семиклассник Федор Пудков показывает сетчатую пластиковую повязку, которую предлагает применять при переломах взамен гипсовой. "Понимаете,— поясняет Федя,— когда перелом, самое тяжелое — то, что рука чешется, а сделать ничего нельзя. Я это по себе знаю: у меня был перелом руки. А такая повязка позволит избежать подобных побочных эффектов". Идей у Федора много. Например, проектировать и печатать в 3D кости для трансплантации детям, потому что маленькие пациенты растут и им эти "детали" надо заменять. Ученик продемонстрировал берцовую кость, распечатанную на принтере. "3D-печать — это очень интересно,— говорит он,— я на компьютере моделирую разные предметы в трех измерениях, а потом их распечатываю".

Многое в этой школе идет от самих детей. Директор рассказывает, как у них возник предмет "театральное мастерство". Однажды на пороге ее кабинета появилась девочка, которая до этого ничем не увлекалась. В руках у нее был роман Агаты Кристи. "Светлана Сабировна, а вам не кажется, что это сценическая вещь?" — спросила ученица. Директор согласилась: "Пожалуй, ты права". И пригласила профессионального режиссера заниматься с детьми, чтобы помочь воплотить в жизнь самые смелые творческие идеи...

Это было много лет назад. С тех пор в школе работает профессиональный драматический театр.

Почему школа проводит дни открытых дверей в Доме музыки? Потому что все девять муз дружно живут под сенью "Интеграции XXI век". Представление, которое показали ребята, совсем не напоминает школьную самостоятельность. Да, это было настоящее искусство! Три десятка музыкальных произведений — от Баха и Моцарта до "Серенады Солнечной долины" и Дунаевского.

Одно из важнейших требований к современной школе — воспитание open-minded person — человека с открытым восприятием мира, гармонично живущего в международном культурном пространстве. Так, сцены из романа

Л. Кэрролла "Приключения Алисы в Стране чудес" играли не только на русском языке, но и на английском — знание языков значительно расширяет жизненные перспективы. В школе "Интеграция XXI век", помимо английского, изучаются еще шесть иностранных языков (греческий, французский, испанский, итальянский, немецкий и китайский).»

2. Варианты заданий.

13.1. В статье обращается внимание на несколько особенностей школы: проектная деятельность, направленная на создание сложных и социально значимых продуктов; драматический профессиональный театр; высокий уровень музыкального образования; возможность изучения семи иностранных языков; обучение по программе Международного бакалавриата; ответственность учащихся за выполнение индивидуального плана; ориентация на отказ от репетиторов. К этому перечню можно добавить еще какие-то особенности школы, которые прямо не названы в статье?

13.2. Можно ли, на Ваш взгляд, перечисленные особенности объяснить только тем, что школа является негосударственной?

13.3. Какие особенности своей собственной школы Вы считает наиболее важными?

13.4. Какие дополнительные условия для получения качественного образования можно было бы создать в вашей школе по инициативе и/или при активном участии самих учащихся?

3. Варианты включения задачи в учебный процесс.

- 10 класс. Наука и образование.
- 11 класс. Молодежь в современном обществе.

Задача 14

1. *Материал для анализа:* «Ненаши университеты» (фрагменты из статьи А. Трушина; Огонек, 2017, № 11. с.14-17; отклики - №13; с.19).

«Россия — одна из немногих стран в Европе, в которой ее же граждане учатся в государственных вузах за свои деньги (все последние годы цены в российских вузах росли, а количество бюджетных мест на популярных направлениях сокращалось). По самым престижным направлениям (например, по совместным программам с зарубежными вузами) плата сегодня достигает 540 тысяч рублей в год (8710 евро).

Особой тревоги эта постоянно растущая кривая у отечественных менеджеров от образования не вызывает — они убеждены, что дети все равно придут учиться, а родители все равно за это заплатят, пусть им даже придется влезать в долги.

И никому в голову отчего-то не приходит простая мысль: а что если дети придут учиться, но не к ним?

Такая вероятность, как выяснил "Огонек", вовсе не фантазия: наши абитуриенты (и их родители) уже всерьез рассматривают университеты Восточной Европы и Китая как альтернативу родному образованию.

Они сказали: «Поехали!»

Поток россиян, ринувшихся в университеты "по периметру" — в страны Балтии, Финляндию, Польшу, Чехию и даже, не удивляйтесь, Китай,— с каждым годом растет. По данным "Огонька", связавшегося с образовательными агентствами всех этих стран, за последние три года он увеличился в среднем в полтора раза.

Сейчас в чешских университетах учатся около 6 тысяч наших ребят (третье по величине студенческое сообщество после чехов и словаков). В финских вузах — 3045 россиян (в 2013 году их было около 2 тысяч), и это самая большая студенческая диаспора в финских вузах. 1065 российских студентов учатся в Польше. Русские в вузах Латвии, Литвы и Эстонии исчисляются пока не тысячами, а сотнями, но с каждым годом их все больше.

Исследователи китайского рынка образования утверждают, что число российских студентов в китайских вузах достигло 16 тысяч (а еще пять лет назад их якобы было около 5 тысяч). Скептики, правда, оспаривают эту цифру, упирая на то, что у нас в школах дети пока не учат китайский в таком количестве, а в спецшколах и китайских интернатах в Москве обучаются всего 2 тысячи учеников. Но от фактов никуда не деться: поток абитуриентов на Восток растет, причем ощутимо. А как только китайцы запустят образовательные программы на английском, о чем в последнее время говорят все больше, они вообще могут стать лидерами в образовательном бизнесе.

Мы привыкли повторять как заклинание, что наше образование лучшее, и свысока смотреть на вузы Восточной Европы. Ни то, ни другое давно не имеет оснований. В рейтинге университетов мира 2016 года QS (Quacquarelli Symonds World University Rankings) вузы этих стран занимают позиции, близкие к нашим. Так, МГУ на 109-м месте, а Университет Хельсинки — на 91-м. На 133-й строчке — финский Университет Аалто. В третью сотню прорвались два наших вуза: Санкт-Петербургский госуниверситет (258-й) и Новосибирский госуниверситет (291-й). Чуть выше их, на 234-м месте, еще один финский университет — в Турку. В четвертой сотне четыре наших университета — МГТУ (306-й), МФТИ и МГИМО (350-й) и Томский госуниверситет (377-й). Там же вузы Восточной Европы: Карлов университет (Прага), Технический университет Тампере, Университет Ювскиля, Технический университет Лааперанта (все три — Финляндия), Университет Тарту (Эстония), Университет Восточной Финляндии.

Таким образом, университеты Восточной Европы — это вовсе не заштатные провинциальные вузы, они дают вполне качественное образование. И там есть все, что предусмотрено принципами Болонской декларации "Зона европейского высшего образования". Перечислим: сопоставимые и признаваемые всеми странами Европы степени бакалавров, магистров и PhD. Далее - Европейская

система зачетных образовательных кредитов ECTS (European Credit Transfer System) — это возможность засчитывать в баллах пройденные курсы, что необходимо для свободного перехода из одного вуза в другой (занятно, но у нас запрос в Сети "образовательные кредиты" упорно выводит на дорогостоящие банковские услуги, которыми почти никто не пользуется). И, разумеется, мобильность учащихся — все европейские вузы включены в систему академических обменов Erasmus. По поводу Erasmus, да, российские вузы тоже участвуют в академических обменах, но нашим студентам семестр занятий в другой стране не засчитывается и по возвращении домой приходится сдавать "пропущенные" курсы.

Но самое главное — плата за обучение для иностранцев в восточноевропейских вузах гораздо ниже, чем для россиян в наших же университетах. Экономические и технические специальности стоят в среднем 3 тысячи евро в год. Гуманитарные — вообще от 900 евро. Проживание, питание, транспорт — все это дешевле, чем в Москве. Стоит ли удивляться, что сработал закон рынка: студент пошел туда, где образование не хуже, чем в наших вузах, а стоит дешевле?»

Отклики

«Билет в одну сторону.

Летел как-то с семьей в Чехию. В самолете было много молодых людей. Поинтересовался у них о цели поездки. Ответили, что едут продолжать образование, что для этого пришлось учить чешский язык. Спросил, почему в Чехию. Сказали, потому что обучение бесплатное. Сомневаюсь, что многие из них вернутся на родину.

Николай Малюгин

Место притяжения

Тенденция интересная. К тому же можно вспомнить, что Пражский университет в 1920-е годы был одним из центров русской эмиграции. История будто повторяется ...

Alexey Kocheshkov

Широкие перспективы

Интерес не только в стоимости, но и в том, что финский, к примеру, диплом не нуждается в дополнительном подтверждении при потенциальной эмиграции. А российский — потерянное время.

Svetlana Suvorova

Это нормально

По-моему, это говорит о том, что вырос уровень благосостояния. Во многих странах детей отправляют учиться за границу. Взять ту же Индию, там считается престижным учиться в Лондоне. Из Сингапура едут в Америку. Китайцы туда же. Американцы отправляются в Европу. .. У нас, в России, к тому же полный провал по некоторым дисциплинам — бизнес, дизайн...

Татьяна Снегур

Будущее сына

Вот именно, что доходный промысел: высосать деньги, откуда только можно... Мой сын первоклассник, не хочу, чтобы он прожил жизнь за бортом. Тенденция, когда пассионарная и перспективная молодежь уезжает, по-моему, будет лишь нарастать.

Анна Офицерова

Злость берет

Когда узнаешь, что, например, в Чехии обучение в вузах бесплатное, если знаешь язык, а в России бюджетных мест с каждым годом все меньше, аж злость берет. При этом Конституция по-прежнему гарантирует бесплатное образование.

Viktoriya Brejneva

За себя спокоен

К счастью, успел окончить вуз при Советском Союзе. Проживание в студенческом общежитии было копеечное, стипендии на жизнь хватало.

Забир Исламов

2. Варианты заданий.

14.1. По каким критериям в приведённых выше материалах сравнивается обучение в российских и зарубежных университетах?

14.2. Какие изменения происходят в организации образовательного процесса в системе высшего образования? Программы, по которым обучаются студенты по одной и той же специальности, могут иметь отличия?

14.3. Что должны быть способны выбирать выпускники средней школы, предполагающие получить высшее образование?

14.4. В российских университетах есть платные отделения. Кто заинтересован в их существовании?

14.5. В приведённых выше материалах рассматривается одно и то же явление. Отношение к этому явлению одинаковое или разное? Определите собственную позицию.

3. Варианты включения задачи в учебный процесс.

- 10 класс. Наука и образование.
- 11 класс. Молодежь в современном обществе.

Задача 17

1. *Материал для анализа:* «Дело житейское» (отношение россиян к коррупции; источник – «Левада-центр». См: Огонёк, 2017, № 13.с.7).

«Абсолютное большинство россиян (89%) осуждает коррупцию в органах власти. При этом каждый пятый допускает взятки при решении повседневных

вопросов. Так, 22% опрошенных признались, что давали взятки, подношения должностным лицам. Чаще всего при задержании сотрудниками ГИБДД, получении прав, регистрации и техосмотре автомобиля, а также в больнице и записывая ребенка в школу. Больше половины убеждены: в коррупции виноваты обе стороны — и дающие, и берущие взятки, треть считает, что больше виноваты те, кто их берет. Кстати, 43% полагают, что масштаб коррупции не изменился, 31% — что ее стало больше, а 15% — что меньше. Почти 60% россиян верят: взяточничество не искоренить, но сделать его меньше можно.»

2. Варианты заданий.

17.1. Те, кто даёт взятки должностным лицам, осуждают коррупцию? Если это так, то чем можно объяснить рассогласование взглядов и поступков людей?

17.2. Почему данные об отношении россиян к коррупции опубликованы под заголовком «Дело житейское»?

17.3. Чем можно объяснить сам факт публикации данных о коррупции в популярном журнале?

17.4. Представьте изложенные выше данные в виде диаграммы.

17.5. Подготовьте устное сообщение на тему «Коррупция в России»; используя приведённые выше и собственные материалы.

17.6. Предложите вопросы для дискуссии по теме: «Взяточничество не искоренить?».

3. Варианты включения задачи в учебный процесс.

- 10 класс. Правоотношения и правонарушения.
- 11 класс. Социальные нормы и отклоняющиеся поведения.

Задача 19

1. *Материал для анализа:* приоритеты российских родителей в выборе профессии для своих детей (Источник: ВЦИОМ. См.: Огонек, 2017, №14. с. 28).

«Приоритеты российских родителей в выборе профессии для своих детей заметно изменились за последние годы.

Если у вас есть подрастающие дети, внуки, какую профессию/род занятий вы бы для них пожелали (наиболее популярные ответы, в %)

Врач, медицинская сфера

2017 -35

2012 -24

Военнослужащий

2017 -13

2012 -6

Адвокат, юрист

2017 -11

2012 -14

Рабочие профессии (механики, машинисты и т.д.)

2017 -10

2012 -4

Педагог, учитель

2017- 10

2012- 4

Экономист, финансист, бухгалтер

2017 -9

2012 -13

Инженер

2017 -9

2012 -8

Спортсмен, тренер

2017 -7

2012 -4

Программист, компьютерные технологии

2017- 7

2012- 6

Творческие профессии (дизайнер, художник, актер и т.д.)

2017 -6

2012 -6

2.Варианты заданий.

19.1. Можно ли сказать, что в 2017 г. ориентации на профессии, связанные с медицинской сферой, стали доминирующими?

19.2. Можно ли сказать, что в и 2012 г., и в 2017 г. меньше всего родители ориентируются на рабочие и педагогические профессии для своих детей?

19.3. Представьте данные социологического опроса в виде диаграмм.

19.4. Можно ли сказать, что интерес родителей к профессии инженера для своих детей заметно вырос?

19.5. Вам надо подготовить сообщение на тему: «Профессиональные ориентации родителей и детей». Какие данные необходимо использовать в таком сообщении?

19.6. Можно ли утверждать, что выбор профессии связан с действием определённых норм?

3. Варианты включения задачи в учебный процесс.

- 10 класс. Тема: «Семейное право».
- 10 класс. Тема: «Правовое регулирование занятости и трудоустройства».
- 11 класс. Тема: «Семья и быт».
- 11 класс. Тема: «Молодежь в современном обществе».

Задача 23

1. *Материалы для анализа:* «Трудом Россию не понять» (фрагменты статьи К. Журенкова; Огонёк, 2017, №3. С14-16; отклики -№5; с.9).

«Опубликованные на днях данные Организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) не радуют: в организации замерили производительность труда в различных странах и выяснилось, что вклад россиянина в ВВП

страны за час рабочего времени составляет всего лишь 25,1 доллара США. Для сравнения: этот показатель для Люксембурга, оказавшегося в лидерах рейтинга,— 95,1 доллара, для США — 68,3, для Германии — 66,6... Мы оказались в самом конце списка, обогнав лишь Мексику (20 долларов), и, самое обидное — ставим этот антирекорд уже не первый год: например, в 2014-м производительность труда россиянина составляла не намного больше — 26 долларов.

При этом парадокс: по количеству отработанных в год часов мы, напротив, среди лидеров — это доказывает еще один рейтинг ОЭСР. Сами посудите: россияне работают аж 1978 часов в год, гораздо больше, чем жители Германии (1371) или, скажем, Франции (1482). Как это противоречие понимать?

— Это называется высокая трудоемкость: чтобы произвести единицу продукции, нам просто требуется больше рабочего времени, чем в других странах,— говорит профессор Александр Щербаков из РАНХиГС.

Похоже, не случайно в 2014-м в Европе оказалось всего два рекордсмена по времени, проведенному на работе, — мы и кризисная Греция. Есть ли шанс выбратся? Статистика оптимизма не внушает: разрыв в производительности труда с развитыми странами фиксировали еще в советские времена, от США мы отставали в 4,2 раза, от Великобритании — в 2,8. Сегодня у нас рыночная экономика, но соотношение практически не изменилось. Более того, нас догоняют страны, еще недавно бывшие аутсайдерами. С 1991 по 2012 год мы повысили производительность труда примерно на треть, в то время как Китай — в 7 (!) раз.

— Сократить отрыв никак не получается: проблема как в основных фондах, то есть в оборудовании, машинах, инструментах, материалах, так и в самой организации труда. По обоим параметрам мы очень серьезно отстаем,— уверен Щербаков.

... Оказывается, ситуация сегодня еще хуже, чем была перед началом рыночных реформ 27 лет назад: если в 1990-м степень износа составляла

35,6 процента, то в 2014-м — уже 49,4! Советское производственное наследство давно "проедено", но и то, что было закуплено или построено в новые времена, уже устарело и почти не обновляется. В 1990-м так называемый коэффициент обновления основных фондов составлял 6,3 процента, а к 2014-му он упал до 4,3 процента. Нам далеко даже до советских показателей: на излете Советского Союза средний возраст оборудования увеличился с 8,5 до 12 лет, и уже тогда все ломали голову, что с этим делать. Сегодня голову никто не ломает — на ситуацию просто махнули рукой.

... В сельском хозяйстве износ большой... Да, мы гордимся тем, что экспорт сельхозпродукции достиг 18 млрд, это даже больше вооружений. Но не стоит забывать — в маленькой Голландии он составляет 80 млрд, и вовсе не потому, что они работают день и ночь...

Зависимость очевидна: чем лучше оборудование, тем выше производительность труда, но что делать, если импортные технологии — дорогое удовольствие? Если деньги есть, можно и раскошелиться. А если их не хватает? — Доступ к длинным западным кредитам в связи с санкциями ограничен...

... в большинстве своем россияне слабо мотивированы бороться за высокую эффективность труда, поскольку в условиях деиндустриализации бизнес делает ставку не на мотивацию персонала, а на другие факторы роста. Они известны — это присвоение природной ренты, административный ресурс... Да и суровых национальных особенностей тоже никто не отменял. На семинаре в Совете Федерации Александр Никольский из "Деловой России", возглавляющий отраслевое отделение по управлению персоналом, вспоминал общение с директором по персоналу большого российского предприятия, часть которого расположена в Нижнем Тагиле. Директор был откровенен: мол, talent management — это, конечно, хорошо, но у него пока другие проблемы — как избавиться от пьяных рабочих в цехах...

Вопрос, впрочем, не только в любви к горячительному: россиянам просто мало платят. Может, и пьем от этого?

— Мы отстаем от зарубежных стран не только по производительности труда, но и по зарплате,— указывает на хороший мотиватор Александр Щербаков из РАНХиГС.— Возьмем США: мы отстаем от них по производительности труда в 3-5 раз, а по зарплате — в 7-8. Доля оплаты труда в ВВП была у нас на уровне примерно 50 процентов в 2014 году, тогда как в развитых странах этот показатель колеблется в районе 60 процентов и даже выше. В России снижалась реальная заработная плата, снижается потребление, поэтому рассчитывать, что с такой мотивацией мы добьемся высоких результатов,— крайне самонадеянно. Есть мнение, что у нас маленькие зарплаты, потому что маленькая производительность, но я с этим не согласен. Наоборот, при рыночной экономике именно высокая зарплата предопределяет высокую производительность...».

Отклики.

«Не худший вариант.»

Правильно все написано. Я работал на крупном предприятии. Это бесчисленное начальство, просиживающее штаны на бесконечных бессмысленных совещаниях. Это древнее оборудование, которое не меняется, потому что «оно же еще работает», на котором можно только брак гнать. Это склады, где все ржавеет и гниет, так как ремонт текущих крыш не был запланирован. Это рабочие и ИТР с копеечными зарплатами, которые пришли на эту работу, потому что другой нет, которым все равно — результат, и качество. Зато к приезду высокого начальства нужно обязательно «накрасить губы» предприятию, на это деньги всегда находятся. И это еще не худший вариант. Есть и такие, где три узбека на коленке в подвале собирают из дешевых китайских комплектующих «высокотехнологичный продукт». А сейчас, в условиях санкций и обвалившегося курса рубля, еще и конкуренции никакой. Впрочем, и спроса тоже никакого. Откуда взяться производительности?

Со школьной скамьи.

«Как платят, так и работаем» - это иллюзия. «Работаем, как можем, а зарплату хотим большую» - так на самом деле обстоят дела. Хорошего работника не найти. Квалифицированный учитель, инженер, врач встречаются крайне редко и теряются на фоне серой массы. Вот и пожинаем плоды «просвещения» во всех сферах.

Михаил Смехов

Вместо лопаты.

Если землекопа с лопатой переучить на экскаваторщика и дать ему вместо лопаты экскаватор, его производительность, несомненно, вырастет. но для этого надо вложить деньги в обучение и купить экскаватор, а это не в привычке нашего руководства. Деньги оно привыкло в свой карман складывать, а землекопу просто повышать норму выработки, мотивируя это тем, что есть гастарбайтеры, готовые работать за гораздо меньшую плату.

Владислав01

По легкому пути.

Квалифицированные работники есть, только их не хотят нанимать, а если берут – гнобят. Нынешнему работодателю не нужны грамотные, умные. Такой ведь может спросить, потребовать. а нужны те, кем легче управлять, которые в рот начальству смотрят.

Александр Петухов».

2.Варианты заданий.

23.1. Представьте приведённые в статье количественные данные в какой-либо графической форме.

23.2. В статье приведены разные количественные данные – о производительности труда, продолжительности рабочего года, износе оборудования, заработной плате. Для чего приведены эти данные?

23.3. Какие факторы, влияющие на производительность труда, указаны в откликах?

23.4. Мнения М. Смехова и А. Петухова совпадают?

23.5. В материалах отмечается значение образования работников для повышения производительности труда. От кого и/или от чего, на Ваш взгляд, зависит качество образования, полученного конкретным работником?

23.6. Какое отношение к труду соответствует нормам, принятым в современном российском обществе?

23.7. Чем объяснить заголовок, под которым опубликованы приведённые выше материалы? Предложите свой вариант заголовка.

3. *Варианты включения задания в учебный процесс.*

- 11 класс. Экономический рост и развитие.
- 11 класс. Экономика и государство.
- 11 класс. Социальные нормы и отклоняющееся поведение.

Задача 25

1. *Материал для анализа:* «Племя молодое» (результаты социологического опроса; источник – ФОМ; Огонёк, 2017, № 1; с.8).

«66% молодежи не видит для себя моральных авторитетов среди ученых, политиков, спортсменов, деятелей культуры и прочих известных людей. Популярнее всего у молодых левая идеология — 28% россиян в возрасте от 17 до 34 лет считают себя социалистами, еще 20% либералами, а 13% консерваторами. Молодежь полагает, что крупные предприятия должны находиться в госсобственности (так ответили 73% опрошенных), не любит мигрантов (только 12% респондентов хотели бы видеть их своими соседями), а вот к секс-меньшинствам сравнительно терпима — 45% опрошенных их не осуждают. Студенты стоят особняком. Среди них меньше социалистов, зато сразу 33% либералов. Они меньше уповают на государственную экономику и терпимее сверстников».

2. Варианты заданий.

- 25.1. Представьте приведённые данные в какой-либо графической форме.
- 25.2. Можно ли сказать, что почти половина опрошенных молодых людей считают себя социалистами?
- 25.3. Можно ли сказать, что, по мнению молодёжи, все предприятия должны находиться в государственной собственности?
- 25.4. Почему, на ваш взгляд, «студенты стоят особняком»? Какой фактор может влиять на особую позицию студентов?
- 25.5. В чем, по вашему мнению, заключаются главные отличия в позициях «социалистов», «либералов», «консерваторов»?
- 25.6. Подготовьте устное выступление на тему: «Идеологические ориентации современной молодёжи».

3. Варианты включения задачи в учебный процесс.

- 11 класс. Молодёжь в современном обществе.
- 11 класс. Политическое поведение.

Задача 26

1. *Материал для анализа:* «Залюбленное поколение» - фрагменты статьи О. Филиной, Огонёк, 2017, № 21; с.10-14; отклики - № 24; с.8).

«Во всей огромной стране не находится референтной группы, которая бы годилась на роль авангарда и цвета нации, готового за все отвечать.

В такой ситуации, как правило, последние надежды возлагаются на молодёжь. Если взрослые и активные россияне ничего не хотят и не могут, то уж поколение игрека, зета, Путина и кого угодно еще просто обязано взять инициативу в свои руки. Схожие предположения побудили исследователей из Вышки проанализировать ценности наиболее продвинутой части молодёжи — студентов, причем на небывало обширном эмпирическом материале: было опрошено более 6 тысяч учащихся из 109 вузов, расположенных во всех федеральных

округах России. Признаки элитарности, готовность стать агентами развития в молодежных рядах искали с пристрастием. Нашли, однако, что-то еще.

... Они больше не говорят, что хотят жить, "как в СССР", потому что все главные характеристики, которые их привлекали в СССР, студенты обнаруживают в современной России,— пояснила Валерия Касамара (зав. лабораторией политических исследований НИУ ВШЭ).— После Крыма ностальгии не стало: им нравится жить здесь и сейчас.

Попутно выяснилось, что коммунизм для отдельно взятого поколения значил вовсе не свободу, равенство, братство, а патриотизм и великодержавность. Юноши и девушки, желавшие возвращения в СССР, вовсе не собирались никого раскулачивать (богатство у них в почете), не хотели трепетать перед начальством (большинство уверено — "страх не должен быть определяющим мотивом в отношении власти и общества"), а мечтали о парадах и победах, о принадлежности к "державе" просто по факту рождения. Не случайно 68 процентов российских студентов твердо убеждены: наша страна может существовать только как великая держава. Причем главные характеристики России, которыми молодежь гордится, исключительно экстенсивны — это большая территория и численность населения.

— Те же 68 процентов студентов не хотят уезжать за границу (даже на временные учебу/работу), считая, что им важно быть полезными своей стране здесь и сейчас,— отметила Анна Сорокина, ведущий научный сотрудник лаборатории политических исследований НИУ ВШЭ.— Особенно велико число патриотов в Крыму и Севастополе, а также в Северо-Кавказском федеральном округе. Только 26 процентов учащейся молодежи сегодня подумывают об эмиграции.

По своим идеологическим взглядам "внуки перестройки" тоже оказались левыми. Может, они и говорят о пользе предпринимательства, о привлекательности богатства, но в том, что касается госустройства, настаивают: о всех долж-

но заботиться государство. Против почти 70 процентов молодежи, требующей полных соцгарантий, держатся скромные 22 процента, согласные с тем, что соцгарантии должны предоставляться только тем, кто не может позаботиться о себе самостоятельно. Даже их родители в этом отношении "правее".

Еще одна важная черта молодежи, которая традиционно обнадеживала исследователей,— это стремление к самореализации. Предполагалось, что указанное стремление как-то автоматически ведет к готовности улучшить жизнь вокруг себя, взять ответственность за свое будущее и включиться в "инновационные практики".

— В западной практике "самореализация" и индивидуализм считаются чем-то в целом положительным, потому что горизонтальные связи в обществе там достаточно прочные и не дают этим "само-" принять разрушительные масштабы,— отмечает Наталья Зоркая, руководитель отдела социально-политических исследований "Левада-центра".— Но поскольку у нас горизонтальные связи слабы, в российских условиях эти явления нужно оценивать с большой осторожностью. Молодые всегда отличались тем, что были более ориентированы на самих себя: они общество в обществе. Однако из этого вовсе не следует, что, вырастая, они станут носителями новых идеалов и обеспечат нам успешный "транзит". Это было бы слишком поверхностным выводом. Вот и исследователи из НИУ ВШЭ столкнулись с побочными эффектами молодежной "самости":

— В опросе часто всплывала фраза "я хочу самореализоваться",— рассказывает Валерия Касамара.— Вроде бы здорово: человек смотрит в будущее. Но что она значит? А вот что: я хочу путешествовать, я хочу красиво выглядеть, быть интересным человеком, иметь друзей, а государство должно сделать так, чтобы у меня все это было. Студенты хотят красиво жить в сильной и богатой стране, но напрочь не видят, что у каждой медали есть обратная сторона. Скажем, они хорошо относятся к предпринимательской деятельности и не против

быть "бизнесменами". Но когда мы спрашиваем: насколько бы вы хотели в своей работе заниматься новым делом, связанным с риском, выясняется — никто этого не хочет. Хотят стабильности, зарплат, перспектив — и не хотят риска. То есть, рассуждая здраво, не хотят ничего предпринимать...

Похожим образом юные россияне относятся и к реформам. Если спросить их напрямую: нужны ли реформы стране — причем не только в сфере экономики, но и политики, — 75 процентов студентов бодро отвечают: нужны! Но из этого можно сделать только один вывод — на слово "реформы" аллергии у молодежи нет. А вот когда доходит до практики, большинство юных россиян оказываются сторонниками "тонких настроек". Идеология "тонких настроек", которую, по убеждению ученых из НИУ ВШЭ, исповедуют наши студенты, гласит следующее: в стране все должно быть так подправлено и отреформировано, чтобы нас это никак не задело. И чтобы мы, конечно, не принимали в этом никакого участия.

...в целом жизнерадостные студенты сохраняют даже фантомные боли и страхи своих старших соотечественников. Скажем, 66 процентов юношей и девушек боятся угрозы мировой войны, 69 процентов — обеспокоены неопределенностью будущего нашей страны, а 55 процентов тревожатся из-за угрозы разрушения современной цивилизации... Когда лаборатория политических исследований НИУ ВШЭ проводила похожий опрос в Принстоне, оказалось, что ничтожное количество американских студентов боится чего-то подобного...

— Мы много думали над результатами своего исследования, пытаюсь понять, почему современные студенты в России кажутся такими инфантильными: хотят всего и сразу, не желая ни в чем участвовать, — рассуждает Валерия Касамаара. — Одно из объяснений может быть связано с особенностями их воспитания. По родителям сегодняшних студентов распад СССР ударил больно — это молодежь 1990-х, которая должна была пробивать себе дорогу в новых условиях. Какие бы идеалы ни были в головах у той молодежи, повзрослев, на

первое место она поставила материальные ценности. И, родив детей — сегодняшних студентов, — она очень хотела обеспечить им "достойную жизнь". Если не оставил ребенку квартиру, не можешь помочь ему материально, пусть даже своей пенсией, ты плохой родитель по меркам современной России. Гиперопека привела к инфантильности детей. Скажем так: воспитание в духе протестантской этики у нас не прижилось — и сегодня мы видим последствия».

Отклики.

«Требовать по максимуму.

Мне понравились результаты исследования: наконец-то появилось поколение, полностью лишенное совковых пережитков и извращений 90-х. Не вижу плохого и в том, что у них есть желание «путешествовать, красиво выглядеть, быть интересным человеком, иметь друзей, а государство должно сделать так, чтобы все это было». Это вовсе не инфантильность, а нормальные требования граждан к государству, которое у нас по Конституции является социальным, но на практике очень сильно по социальной политике и стандартом отстает от западноевропейских государств, многие из которых можно назвать практически социалистическими, по крайней мере в части социальных гарантий гражданам. И чем более требовательными будут наши граждане, по факту эта молодежь, тем быстрее государство будет трансформироваться.

gun70

Молодо-зелено.

А работать, чтобы у государства были деньги, кто будет? Работа ведь должна быть «интересной и необременительной». Требовать можно, когда есть что предъявить: скажем, если не дадите то, не сделаете это, то мы вам такое покажем! А когда просто требования, без аргументации, дайте нам и все, то их в лучшем случае выслушают и то-то пообещают, а в худшем — разгонят с полици-

ей. С выборами не вариант: вылезут обещающие «каждой женщине по мужу», популисты и прочие подобные, результат видели в 09-х. Нужны адекватно воспринимающие действительность с разумными требованиями, умеющие ставить требования в разумные рамки, а лучше нужна система, заставляющая ставить требования в разумные рамки, потому что рассчитывать на разумность массового обывателя не приходится. Чтобы иметь собес, как в Европе, нужно иметь производительность труда, как в Европе, технологический уровень производств, как в Европе, уровень коррупции, как в Европе, и т.д. Наконец, они искренне считают, что «воля к успеху, ум, талант и сообразительность у нас значат больше, чем связи и знакомства, и не против заняться предпринимательской деятельностью». Эх, молодо-зелено...

Александр Хабаров».

2. Варианты заданий.

26.1. На какие вопросы исследователи хотели получить ответы? Какие ответы они получили?

26.2. Отмечается, что по своим идеологическим взглядам «внуки перестройки» оказались левыми. В чём проявляются левые взгляды молодых людей?

26.3. О каких взглядах на самореализацию говорится в статье?

26.4. Как объясняется инфантильность современного поколения студентов? В чем, на Ваш взгляд, может проявляться инфантильность?

26.5. В откликах на статью излагаются одинаковые или разные взгляды?

26.6. Могут ли, по вашему мнению, изложенные позиции молодых людей влиять на их политическое поведение? Каким образом?

26.7. Какие позиции, изложенные в приведённых материалах Вы разделяете, а какие – нет?

3. Варианты включения задачи в учебный процесс.

- 11 класс. Молодёжь в современном обществе.
- 11 класс. Политическое поведение.

Задача 27

1. *Материал для анализа:* фрагмент из статьи О. Филиной «Несогласие с будущим» (Огонёк, 2017, № 12. с.14-15).

«— Получается, что из четырех рассмотренных нами сценариев: "лидерство в развитии", "устойчивое развитие", "догоняющее развитие", "особый путь" — большая часть экспертов хочет России "лидерства", но реально верит только в возможность продолжающегося "догоняющего развития", — пояснила Асия Бахтигараева, ведущий специалист Института национальных проектов. — Хотя желаемым такой сценарий считают не более 2-3 процентов опрошенных. Выходит, элиты не очень верят в возможность светлого будущего. В лучшем случае надеются, что ничего не изменится, будем догонять.

Хорошо, но страшно

Приятным контрастом пессимизму "умников" может служить оптимизм молодежи. Та-то как раз уверена, что лучшее на нашем пути еще впереди — во всяком случае, согласно опросу студентов престижных вузов России и США, проведенному Лабораторией политических исследований НИУ ВШЭ.

— Мы поинтересовались у учащихся МГУ, МГИМО, Вышки и Принстона, какое время — прошлое, настоящее или будущее — представляется им самым лучшим для их собственной страны, для восточной и западной цивилизаций и для человечества в целом, — рассказала Валерия Касамара, заведующая научно-учебной лабораторией политических исследований НИУ ВШЭ. — Выяснилось, что наши студенты сильно отличаются от американских. Для тех не существует референтного "зеркала": они одинаково сравнивают себя и с Востоком, и с человечеством в целом, а мы строго ориентированы на Запад. Нашей молодежи кажется, что на Западе живется и жилось лучше, чем в России, но наш звездный час еще настанет — где-то в далеком будущем. Американцы,

напротив, считают, что живут сейчас лучше, чем человечество в целом, но вскоре все изменится и "человечество" вырвется вперед.

Вот, казалось бы, повод для радости: и мы чувствуем, что будущее за нами, и надоевший Запад готов его уступить... Только социологи все равно недовольны. По их мнению, углубленный опрос свидетельствует, что оптимизм юных россиян "шапкозакидательный", критическая оценка происходящего и готовность взять на себя ответственность за страну у них отсутствуют, а отнесение всего хорошего на далекое будущее — просто удобный способ ничего не делать сейчас.

К тому же выясняется, что оптимизм нашей молодежи затейливо сочетается с очень высоким уровнем тревоги: мы почти в два раза больше боимся третьей мировой войны, разрушения мировой цивилизации и наступления будущего страны как такового, чем заокеанские ровесники. Спрашивается: если будущее кажется светлым, зачем его бояться? Значит, все-таки закрадываются сомнения...

А опасения перед будущим и кризисное настоящее приводят к тому, что растет доля молодежи, придерживающейся вовсе не "прорывных" или инновационных ценностей, а традиционных,— отметил Владимир Чупров, главный научный сотрудник ИСПИ РАН.

Как "по старинке" прорваться в новый день — загадка. В целом опыт жизни в России не способствует вызреванию "сознательных граждан западного образца" даже среди тех, кто получает высшее образование и стремится к "инновационным практикам". В прошлом году Институт национальных проектов спросил студентов первого и третьего курсов 10 регионов страны об их отношении к списыванию: оказалось, что у нас не только на первом курсе лучше, чем на Западе, воспринимают давшего списать, но и сильно укрепляются в своих теплых чувствах в третьему курсу. Мол, иначе не проживешь, систему не сломаешь.

Самоповторы

И, кстати, даже у сторонников слома системы будущее выходит каким-то пресным. Куда только не заглядывали социологи в поисках нового. Например, сотрудники лаборатории теоретической фольклористики ШАГИ РАНХиГС внимательно проанализировали вербализированные представления о будущем на протестных акциях в России с 2011 по 2017 год (собрав более 10 тысяч речок, плакатов и прочей агитационной продукции).

— Мы заметили интересный тренд: начиная с "Марша мира" 2014 года на уличных митингах (причем как провластных, так и оппозиционных) появился новый тип высказываний — о прошлом и будущем,— пояснила Александра Архипова, старший научный сотрудник лаборатории ШАГИ РАНХиГС.— Стало меньше личных высказываний, вроде "я презираю эту власть", а больше индифферентных, например: посмотрите, что было сто лет назад, посмотрите, что есть сейчас, и поймите, куда идем.

Фольклористам современности удалось выяснить, вокруг каких тем сегодня ломаются копья на площадях и ведутся битвы за будущее. И темы оказались, мягко говоря, не новы: споры оппозиции и "антимайдана" касаются, во-первых, сменяемости власти, во-вторых, допустимости репрессий, в-третьих, отношения к внешнему миру и, в-четвертых, разницы представлений о достоинстве страны и ее граждан. Причем тема репрессий неожиданно оказалась очень востребованной: на "антимайдане" количество плакатов, призывавших их так или иначе вернуть, превышало все прочие "визионерские" высказывания. На оппозиционных маршах отказ от репрессий оказался вторым по значимости, а основным призывом к будущему предсказуемо сделался запрос на сменяемость власти. Однако сменяемости на кого и на что — как обычно, не поясняется. Образ будущего в обоих случаях получается куцым, а тот факт, что перспектива возвращения репрессивного аппарата отдельными сторонниками власти всерьез рассматривается как один из вариантов развития страны в XXI веке, видимо,

можно считать совсем уж печальной констатацией нашей "готовности к будущему".

2. Варианты заданий.

27.1. Чем отличаются представления о настоящем у российских и американских студентов?

27.2. Чем отличаются их представления о будущем?

27.3. Какие опасения перед будущим существуют у российских студентов?

27.4. Какие проблемы политического развития, по наблюдениям социологов, рассматриваются как наиболее значимые?

27.5. Как, на Ваш взгляд, автор статьи относится к ориентации на традиционные ценности?

27.6. Закончите фразу: «Я считаю, что на развитие страны способны люди, которые удовлетворены (не совсем удовлетворены, совсем не удовлетворены) настоящим» (возможны другие варианты).

3. Варианты включения задачи в учебный процесс.

- 11 класс. Молодежь в современном обществе.
- 11 класс. Политическое поведение.

Задача 28

1. *Материал для анализа.* После прокатившихся по стране 26 марта 2017г. протестных акций, темой которых была борьба с коррупцией, в обществе разгорелась оживленная полемика: что это было? Сенсацией стало массовое участие в уличных мероприятиях молодых, а местами и совсем юных граждан. После этого завсегда и сетевых дискуссий, например, заговорили чуть ли не о возникновении в стране "новой политической реальности", в которой мартовские акции — лишь первые грозы. Оценки социологов и политологов сдержаннее, хотя и они тоже фиксируют некий "знаковый поворот": апатия проходит, гражданская активность, в отличие от экономики, снова имеет шансы пойти в рост.

В особенностях текущего момента вообще и молодежном феномене в частности разбирался "Огонек" (Огонёк, 2017, №13. с.12).

Из статьи Д. Орешкина.

«26 марта мы убедились, что к созревающему в разных социальных стра- тах недоумению и протесту присоединилась новая группа, до того подчеркнуто аполитичная — граждане моложе 25-30 лет. Счастливый возраст, который в со- ветские времена именовался комсомольским. Они привычно мыслили себя вне политической болтовни — и вот вдруг многие из них перестали.

Социологических исследований никто не проводил, но навскидку это ти- пичный нижний и средний этаж среднего класса. Первое постсоветское непоро- тое поколение. Они формировались как личности в нулевые, с тогдашним эко- номическим ростом, подъемом с колен и безоблачными перспективами, кото- рые казались совершенно естественными, заслуженными и безграничными. Ведь мы этого достойны!

И вот уже три года, как что-то не так. Непонятно, почему. У родителей стало меньше денег. У тебя стало меньше шансов. Перспективы какие-то блек- лые. Телевизор какой-то обрыдлый. Меж тем обнаглевшие сверстники-мажоры по ночам непринужденно бьют роскошные иномарки в гонках без правил и по- казывают ментам фак. С демонстративной наглостью давая понять, что правила как раз есть, но особые, только для них — тех, которые ухватили бога за боро- ду. Причем даже не сами, а руками родителей. По этим их неписаным правилам молодежи нижнего и среднего этажа среднего класса в будущем не светит ров- но ничего.

Крайне неприятное открытие. Как будто зеленкой облили. Ведь, кажется, нам такого не обещали. Обещали что-то другое, хорошее; мы точно не помним, потому что на политику нам было плевать. Мы были не то чтобы выше, а про- сто в стороне. Но что-то точно обещали! То ли зарплату молодым ученым в 1000 долларов, то ли 25 млн модернизированных рабочих мест, то ли колониза-

цию Луны и Марса... А потом все куда-то делось, зато кроссовки появились. Мы, конечно, подозревали, но не до такой же степени!

Проблема в том, что никто никогда не знает, до какой степени. Где лежит точка перегиба, на которой у первой производной знак вдруг меняется с плюса на минус. И что в этой точке следует делать. Ни наверху не знают, ни внизу. Поэтому к рассуждениям о новом качестве и количестве протестного движения следует подходить очень-очень осторожно. Дело слишком оценочное и эмоционально окрашенное».

Из интервью с Е. Омельченко, руководителем Центра исследований молодёжи НИУ ВШЭ.

«— После воскресных акций заговорили о том, что на политическую арену неожиданно вышла новая страта — люди сильно до 25. В том числе школьники. Можно ли говорить об этом как о некой новой реальности?

— О новой реальности говорить однозначно можно. Мы были свидетелями того, что это произошло. Хотя подсчетов, статистики я еще не видела, но, судя по фото и моему впечатлению, старшеклассников, младшекурсников было много. Трудно стопроцентно определить возраст. Однозначно: мы стали свидетелями новой политической реальности, нового политического субъекта — молодежь, которая раньше не попадала в поле зрения и не считалась вовлеченной в политику.

— Сейчас звучит неожиданный тезис: это произошло потому, что молодежью никто не занимался, что ее не слушали. Справедливо ли это? И если да, то кто и как должен слушать молодежь?

— Не согласна с тем, что молодежью никто не занимается. Правда, в рамках политических программ ею занимаются односторонне и формально, на мой взгляд, представляя ее как однородную легкоуправляемую массу, мобилизуемую, как это происходило в начале 2000-х. Сейчас молодежь очень изменилась — директивно через практики патриотического воспитания молодежью за-

ниматься вряд ли можно. А вот с тем, что молодежь не слышали, согласна! Требуются серьезные исследования, интервью, наблюдения без паники и желания найти "кукловодов" и главных "виноватых". У молодежи очевидный запрос на правду и на ответы, которые они хотят услышать. И важно, чтобы сейчас прозвучали именно ответы, а не началось закручивание гаек или придумывание новых широкомасштабных молодежных программ. Нужен тонкий подход, понимание мировосприятия этих молодых.

— **И в чем же особенность?**

— Они отказались от политики в официальном, официозном формате, но политически оказались включенными и грамотными. Для молодых ключевое слово "правда", вышли ее искать и те, кто далек от коррупции,— дети из благополучных семей. Среди них были разные ребята. У кого-то родители набрали кредитов, у кого-то бабушка недовольна пенсией и ценами на продукты. Молодые включены в эту повседневность, и они видят и отслеживают эти проблемы. А существующие публичные ответы их не устраивают, потому что им не объясняют, почему происходит такое жесткое расслоение, они воспринимают это как несправедливость. И еще важный момент: это поколение живет не только в "цифре", что показал их выход на улицы. Социологи и политики несколько преувеличивали значимость "цифры" как пространства, в которое уходят старшие подростки. На самом деле соцсети предполагают важность встретиться лицом к лицу, что и случилось. То есть "цифра" является определенной платформой, но молодые хотят прямого разговора. Для поколения Z крайне важно получить ответ, и неполучение ответа они воспринимают как личную обиду».

2.Варианты заданий.

28.1. В обоих материалах речь идёт о одном и том же событии. Авторы материалов придерживаются одинаковой или разной позиции по отношению к этим событиям?

- 28.2. Авторы одинаково или по-разному объясняют причины политической активности молодежи?
- 28.3. В какой мере, на Ваш взгляд, авторы доказательны в своих рассуждениях? Какая из двух публикаций, на Ваш взгляд, выглядит более убедительной?
- 28.4. Если сравнивать различные проявления политической активности молодежи, то какие линии сравнения можно использовать?
- 28.5. Какие факторы, по Вашему мнению, могут влиять а политическое поведение молодежи?

3. *Варианты включения задачи в учебный процесс.*

- 11 класс. Молодежь в современном обществе.
- 11 класс. Политическое поведение.

Задача 29

1. *Материал для анализа:* фрагмент статьи Е. Кудрявцевой «Карьера с пелёнок» (Огонёк, 2017, № 25. с.29).

«Начиная непосредственно с 1917 года государство жестко противопоставляло себя и семью, которая могла прямо влиять на личное поведение человека. Государственная машина целенаправленно разрушала семейные связи, пропагандируя "свободу женщины от кухни", отдавая детей после рождения в ясли, создавая фабрики-кухни, чтобы семья не собиралась за одним столом, и так далее. Все потому, что человек, чувствующий заботу и защиту семьи, всегда более свободен в принятии решений. В более поздний период семья, как правило, рассматривалась утилитарно — как ячейка, воспроизводящая рабочую силу. Сегодня, по мнению специалистов, у государства выраженного отношения к семье как таковой нет. Потому что, несмотря на лозунги, семьи реальной поддержки не ощущают. Более того, государству выгодно иметь дело с профессиональным работником, который сам заботится о своем здоровье, высокоэффек-

тивно трудится и по возможности как можно дольше не заводит семью.

А родители, как оказывается, именно к этому и готовят детей».

2. Варианты заданий.

29.1. Как автор оценивает роль семьи в принятии человеком решений?

29.2. В статье высказывается мысль о заинтересованности государства в том, чтобы человек как можно дольше не заводил семью. Какие аргументы «за» или «против» этого утверждения Вы можете привести?

29.3. В чем, на Ваш взгляд, заключается смысл создания дошкольных учреждений для детей ясельного возраста?

29.4. Ежедневная встреча семьи за одним столом – эта традиция уходит в прошлое или ценится по-прежнему?

29.5. По каким параметрам, на Ваш взгляд, можно описать государственную политику по отношению к семье?

3. Варианты включения задачи в учебный процесс.

- 11 класс. Семья и быт.
- 11 класс. Политика и власть.

Раздел 7. Проектирование инновационной образовательной системы

1. Если проектируются какие-либо изменения в образовательной системе, то кто в результате станет благополучателем? Кто выиграет от этих изменений и поддержит их?

Благополучателями могут быть учащиеся (все или какие-то группы учащихся, отличающиеся от других своими особенностями), родители учащихся (все или какие-то группы родителей), учителя и другие педагогические работники (все или какие-то группы), администраторы, внешкольные структуры.

2. Проектируемые изменения в образовательной системе приведут (могут привести) к новым образовательным результатам?

- Эти результаты будут заключаться в сокращении доли аутсайдеров (учеников с низкими показателями успешности образовательной деятельности) и/или увеличении доли учащихся с высокими показателями успешности образовательной деятельности?
- Эти результаты будут заключаться в том, что все учащиеся (большинство, часть, хотя бы отдельные учащиеся) приобретут какие-то новые знания и/или умения, которые до этого школа не давала?
- Эти результаты будут заключаться в том, что все ученики (или не все) будут подготовлены к решению каких-либо познавательных, коммуникативных, мировоззренческих, организационных и/или значимых для них проблем, к решению которых школа ранее не готовила?
- Эти результаты будут заключаться в том, что все учащиеся (или не все) получат опыт каких-то новых видов деятельности?
- Эти результаты будут заключаться в том, что все учащиеся (или не все) изменят свое отношение к образовательной деятельности?

- Эти результаты будут заключаться в том, что все (или не все) повысят уровень своей подготовленности к продолжению образования?
- Эти результаты будут заключаться в том, что все (или не все) смогут решать проблемы самопознания и самоопределения?
- Эти результаты будут заключаться в другом. В чем именно?
- Достижение проектируемых результатов можно будет проверить?
- Трудно сказать, в чем будут заключаться новые результаты, но какие-то важные изменения в результатах должны произойти.
- Проектируемые изменения в образовательной системе не предполагают существенных изменений в результатах образовательной деятельности?

3. Проектируемые изменения в образовательной системе приведут (могут привести) к изменению цены достижения желаемых результатов образовательной деятельности?

- Время на обязательную образовательную деятельность (аудиторную и/или внеаудиторную) сократится у всех или у части учащихся?
- Здоровье улучшается (или будет сохранено) у всех или у части учащихся?
- Сократится число стрессовых ситуаций, возникающих в процессе образовательной деятельности?
- Уменьшатся финансовые затраты семей на получение детьми качественного образования?
- Уменьшатся трудозатраты учителей на достижение желаемых результатов образовательной деятельности?
- Произойдут другие изменения в цене достижения желаемых результатов образовательной деятельности. Какие именно?
- Проектируемые изменения в образовательной системе не предполагают каких-либо существенных изменений в цене достижения желаемых результатов образовательной деятельности?

4. Какие изменения в образовательной деятельности учащихся предполагается осуществить для достижения желаемых результатов и/или изменения цены их достижения?

- Эти изменения будут заключаться в повышении уровня исполнительности всех (не всех) учащихся, что выразится в своевременном и добросовестном выполнении учебных заданий?
- Эти изменения будут заключаться в мотивах образовательной деятельности учащихся? О каких мотивах идёт речь?
- Эти изменения будут заключаться в том, что учащиеся станут решать более сложные познавательные и/или коммуникативные задачи?
- Эти изменения будут заключаться в том, что учащиеся станут осваивать новые виды деятельности – исследовательской, проектной, какой-то ещё?
- Эти изменения будут заключаться в увеличении объёма самостоятельной образовательной деятельности и повышении уровня их самостоятельности?
- Эти изменения будут заключаться в расширении возможностей для учащихся выбирать учебные задания, способы и сроки их выполнения, способы оценивания своей образовательной деятельности и её результатов?
- Эти изменения будут заключаться в чем-то другом. В чём именно?
- Никаких особых изменений в деятельности учащихся не предполагается?

5. Для осуществления каких-либо изменений в деятельности учащихся нужны изменения в деятельности учителей. Какие изменения в деятельности учителей предполагаются?

- Эти изменения будут заключаться в определении педагогических целей? В чём именно?
- Эти изменения будут заключаться в новом подходе к разработке рабочих программ? В чем именно?

- Эти изменения будут заключаться в использовании определенных образовательных технологий? Каких?
- Эти изменения будут заключаться в использовании интернета как источника образовательной информации?
- Эти изменения будут заключаться в использовании технологии формирующего оценивания?
- Эти изменения будут заключаться в разделении тренировочных (безотметочных) и контрольных заданий?
- Эти изменения будут заключаться в новом подходе к соотношению и взаимосвязи аудиторной и домашней работы учащихся?
- Эти изменения будут заключаться в способах анализа и оценивания индивидуального прогресса учащихся?
- Эти изменения будут заключаться в новых способах взаимодействия с коллегами? В каких?
- Эти изменения будут заключаться в ином? В чем именно?
- Никаких особых изменений в деятельности учителей не предполагается?

6. Изменения в деятельности учителей могут произойти, если что-то изменится в условиях образовательной деятельности, образовательной программе школы и/или в организационной форме образовательного процесса. Какие из возможных изменений предполагается осуществить?

- Эти изменения будут заключаться в создании новых условий образовательной деятельности? Каких именно-кадровых, финансово-экономических, материально-технических, психолого-педагогических, информационно-методических? В чём эти изменения будут заключаться?
- Образовательная программа школы должна решать задачу обеспечения взаимосвязи разных видов образовательной деятельности (учебная,

внеучебная, внешкольная, самообразовательная деятельности). Кую именно задачу предполагается решить и каким способом?

- Образовательная программа школы должна решить задачи обеспечения взаимодействия участников образовательного процесса? Какие задачи обеспечения взаимодействия имеют приоритетное значение – организация взаимодействия учащихся, учителей и учащихся, учителей, учителей и родителей, родителей? Каким способом будут решаться эти задачи?
- Образовательная программа школы должна решить задачи обеспечения преемственности этапов образовательного процесса (ДОУ – начальная школа - основная школа – старшая школа – вуз). Какие задачи обеспечения преемственности этапов образовательного процесса имеют приоритетное значение? Каким способом будут решаться эти задачи?
- Образовательная программа школы должна решать задачи индивидуализации образовательного процесса. Эти задачи могут заключаться в выявлении индивидуальных особенностей учащихся, в осуществлении индивидуального подхода к учащимся на основе учета их особенностей при обучении по общим программам, в индивидуализации программ достижения общих образовательных результатов, в индивидуализации равноценных образовательных результатов. Какая задача является приоритетной и каким способом она будет решаться?
- Предметно-классно-урочная организация образовательного процесса продолжает оставаться основным стержнем образовательной системы школы. Предполагается отказ от данной организационной формы образовательного процесса или её модернизация путем отхода от традиционной модели? В каких элементах предметно-классно-урочной системы предполагаются изменения – в «предмете», «классе», «уроке»?

- Каких-либо существенных изменений в условиях образовательной деятельности или в образовательной программе, или в организационной форме образовательного процесса не предполагается?

7. Изменения в образовательной системе школы возможны при определённой позиции родителей, особенно в ситуациях, когда родители имеют возможность выбирать школу или предъявлять к ней претензии, а также в случаях, когда осуществление изменений напрямую зависит от поддержки родителей. Какие изменения предполагается осуществить в организации взаимодействия школы с родителями?

- Изменения будут заключаться в содержании и способах информирования родителей относительно их обязанностей и/или относительно деятельности школы?
- Изменения будут заключаться в содержании договорных отношений между школой и родителями относительно прав, обязанностей и ответственности каждой из сторон?
- Изменения будут заключаться в привлечении родителей в качестве компетентных лиц к обсуждению различных образовательных проектов?
- Изменения будут заключаться в привлечении родителей к участию в работе с учащимися в качестве педагогических партнёров?
- Предполагаемые изменения будут касаться всех родителей или их отдельных групп? Каких?
- Никаких существенных изменений в организации взаимодействия с родителями не предполагается?

8. Изменения в образовательном процессе предполагают изменения в управленческой деятельности, её задачах и способах их решения. Что предполагается изменить в управлении образовательной системой?

- Управленческие стратегии условно можно разделить на три вида: управление базовым процессом; управление по результатам; управление отношениями. В первом случае акцент делается на регламентации образовательного процесса. Предполагается, что выполнение регламента обеспечит достижение необходимых результатов. Отклонения от предписанной модели образовательного процесса блокируются или корректируются. Во втором случае определяются желаемые результаты, соответствующие социальному заказу. Стимулируется методическое творчество учителей, направленное на достижение желаемых результатов. В третьем случае акцент делается на формировании отношений сотрудничества между всеми участниками образовательного процесса (учителями, учителями и учащимися, учащимися, педагогами и родителями, родителями, педагогами и администрацией). Предполагается, что развитие субъект-субъектных отношений обеспечит достижение результатов, значимых для каждой группы участников образовательного процесса (при этом содержание результатов может не детализироваться).

Какая управленческая стратегия может обеспечить проектируемые изменения в образовательной системе?

- Какие задачи по управлению внутрисистемными спонтанными процессами необходимо решить для реализации выбранной стратегии? Какие процессы необходимо стимулировать? Инициировать? Корректировать? Блокировать?
- Для решения задач по управлению внутрисистемными спонтанными процессами потребуются адекватные изменения в способах управления. Какие изменения в этих способах будут необходимы:
 - повышение/ уменьшение степени регламентации образовательного процесса?

- расширение/ограничение сферы методического творчества учителей?
- поощрение конкретных направлений инновационной деятельности?
- более глубокий анализ рабочих программ?
- отказ от детального анализа рабочих программ и более глубокий анализ образовательных технологий?
- отказ от систематического анализа применяемых образовательных технологий и акцент на контроле реальных образовательных результатов?
- акцент на способности педагогов к самоанализу полученных образовательных результатов?
- другое?
- Как и кто будет оценивать эффективность управленческой деятельности?