

# ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ В ОБРАЗОВАНИИ

УДК 37.017.4:378

## **Закирова Альфия Фагаловна**

*доктор педагогических наук, профессор академической кафедры методологии и теории социально-педагогических исследований Тюменского государственного университета, Тюмень (РФ).*

*E-mail: a.fagalovna@mail.ru*

## **Семенова Лариса Александровна**

*старший преподаватель кафедры общих гуманитарных и социально-экономических дисциплин Ноябрьского гуманитарно-экологического института (филиала) Тюменского государственного университета, Ноябрьск (РФ).*

*E-mail: lsemyonova@mail.ru*

## **ФОРМИРОВАНИЕ РОССИЙСКОЙ НАЦИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА: ГЕРМЕНЕВТИЧЕСКИЙ ПОДХОД<sup>1</sup>**

**Аннотация.** Цель статьи – описание способов формирования российской национальной идентичности (РНИ), одним из которых является организация совместной коллективной деятельности учащихся по присвоению ими навыков интерпретации человеческого поведения в контексте собственной этнокультуры и общих российских ценностей. Показан процесс приобретения опыта постижения «Другого» исходя из некоторых культурных различий и переосмысления на этой основе общенациональной идентичности.

**Методика и методология.** В качестве средства формирования РНИ на этапе самоидентификации учащихся с российскими ценностями и нормами взаимодействия предложен подход, основанный на идеях герменевтики как искусства постижения чужой индивидуальности, внутреннего мира человека и «вживания» в другого. Выстраивание диалога и нахождение универсальных общенациональных ценностей способствуют устранению смысловых «барье-

---

<sup>1</sup> Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского научного фонда в рамках проекта «Формирование практико-ориентированной исследовательской деятельности педагога в многоуровневом университетском образовании» (регистрационный номер НИОКР 114071440036).

ров» при коммуникативных контактах и достижению взаимопонимания субъектов образовательного процесса – носителей разных этнокультур. В ходе экспериментального исследования использовались методы сценария, сценарных предписаний (текстов-источников сценария для рефлексии и диалога) и ролевых экспектаций (предъявления учащимся алгоритма ожидаемого от них поведения для достижения взаимопонимания во взаимодействии).

*Результаты.* Доказано, что целенаправленный совместный поиск учащимися общенациональной идентичности способен не просто выявить личностные установки отдельного субъекта, но и существенно повлиять на его мировоззрение – сделать его более надежным и предсказуемым партнером социального сотрудничества. Основой такого благоприобретенного мировоззрения является диалектичность мышления – одновременное видение индивидуального и общественного, этнического и гражданского планов самосознания и поведения.

*Научная новизна.* Этническое поведение охарактеризовано как социокультурный феномен и культурное текстовое событие. Уважительная, доброжелательная интерпретация этнического поведения, поиск в его смысловом наполнении универсалий помогает снять барьеры, мешающие совместной деятельности. Раскрыт психолого-педагогический механизм смыслообразования. Герменевтический подход реализовался как вынесение во внешний план и вербализация характеристик идентичности, норм и ценностей, принятых участниками образовательного процесса.

*Практическая значимость.* Описанная в статье методика воспитательной работы, специально организованной через текстовое опосредование и коллективную совместную деятельность, формирует у учащихся ощущение общности с народами России; обеспечивает самоидентификацию с российскими ценностями и традициями; гармонизирует этническое и гражданское самосознание и поведение; развивает чувство долга и ответственности.

**Ключевые слова:** российская национальная идентичность, общенациональные ценности, герменевтический подход, смысловой барьер, текстовое событие.

DOI: 10.17853/1994-5639-2015-7-165-180

### **Zakirova Alfia F.**

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Academic Department for Methodology and Theory of Social and Pedagogical Research, Tyumen State University, Tyumen (RF).*

*E-mail: a.fagalovna@mail.ru*

### **Semenova Larissa A.**

*Senior lecturer, Department of General Humanitarian and Socio-economic Disciplines, Noyabrsk Humanitarian and Ecological Institute of Tyumen State University, Noyabrsk (RF).*

*E-mail: lsemyonova@mail.ru*

## FORMATION OF RUSSIAN NATIONAL IDENTITY OF HIGH SCHOOL STUDENTS: HERMENEUTICAL APPROACH

**Abstract.** *The purpose* of the article is the description of means and methods of formation of a Russian national identity (RNI), one of which is the organization of joint collective students' activities on formation of skills of interpretation of a human behavior as a text event in the context of ethnic culture of a student in order to find common Russian collectivist values, their rethinking in terms of a search of the general national identity and the comprehension of the other on the basis of some cultural differences.

**Methods.** The means of formation of a Russian national identity at the stage of self-identification of students with Russian values and norms of interaction is offered a hermeneutic approach which is based on the ideas of hermeneutics as the art of understanding of someone else's identity, the inner world of a man and the «empathy» in another person in order to eliminate the semantic «barriers» in the communicative activity of learners. It is directed to the understanding of subjects of the educational process as the bearers of ethnic cultures through dialogue and finding the universal general national values. The methods of the techniques of a script, scenario requirements (a text as a source of a script for reflection and dialogue) and the role of expectations (presentation to a learner of algorithm of expected behavior from him in order to achieve mutual understanding in interaction) are used in the course of experimental investigations.

**Results.** It is proved that the awareness of participants of the educational process in norms and values and their reinterpretation in the aspect of the search for a general national identity is able not just to make «expressible» some installations of the subject, but also can significantly affect his worldview, to make him more reliable and predictable partner of a social interaction. The basis of this outlook is the dialectics of thinking, the simultaneous vision of individual and social, ethnic and civil plans of consciousness and behavior.

**Scientific novelty.** Ethnic behavior is characterized as a social and cultural phenomenon and a cultural text event. Valid, benevolent interpretation of ethnic behaviour, search of universals in its semantic filling helps to remove the semantic barriers, disturbing joint activity. Psycho-pedagogical mechanism of a meaning is disclosed. The hermeneutic approach is implemented as an imposition in an external plan and verbalization of characteristics of identity, norms and values, adopted by the participants of the educational process.

**Practical significance.** A specially organized educational work via text mediation and collective joint activity contributes to the development of individual consciousness of students and provides: grasp a sense of community with the peoples of Russia; self-identification with Russian values and traditions; harmonization of ethnic and civil identity and behavior plans; development a sense of duty, responsibility, and active love for the country.

**Keywords:** Russian national identity, national values, hermeneutic approach, semantic barrier, text event.

DOI: 10.17853/1994-5639-2015-7-165-180

Формирование российской национальной идентичности граждан многонационального государства представляет собой серьезную проблему. Прежняя идентичность (советская) подразумевала приверженность социалистическому строю, однако с дискредитацией социализма и утратой прежних идеалов под влиянием новой социальной формации и приоритетов рыночной идеологии идентичность советского человека разрушилась. То, что раньше объединяло людей в противостоянии биполярному капиталистическому миру, себя изжило и тем самым привело к разрушению советской идентичности, в основе которой были интернационализм, принцип «общественное выше личного», служение стране, любовь к Родине, ответственность за свои поступки, что сейчас не способствует формированию патриотизма у нынешнего поколения и солидарности между народами России. Утрата консолидации населения многонационального и многоконфессионального государства несет угрозу для его безопасности, а внутренние социальные проблемы приводят к серьезной дезинтеграции российского общества. Социальное расслоение способствует отчуждению, непониманию и конфликтам между людьми в социуме, тем самым обостряя проблему поиска национальной идеи и усугубляя необходимость объединения россиян на основе нового типа идентичности, отвечающего интересам общества и каждого гражданина.

Важность формирования российской национальной идентичности подчеркивается в ряде документов, к примеру, в Стратегии государственной национальной политики РФ на период до 2025 г., Национальной доктрине образования в Российской Федерации на период до 2025 г. Однако, во многом под влиянием средств массовой коммуникации и информационно-телекоммуникационных сетей, мировоззрение молодежи складывается преимущественно стихийно. По-прежнему актуален поиск адекватных, эффективных педагогических методов и форм обучения и воспитания, соответствующих многокультурному российскому обществу, отвечающих его потребностям и нацеленных на установление общих ценностных оснований гражданской идентичности.

Рассуждая об этнокультурном образовании в России, А. Н. Джуринский указывает на важность создания общего образовательного пространства, где были бы представлены разнообразные культуры и неповторимый опыт традиций каждого этноса, что позволит преодолеть деструктивное влияние этноцентризма. Ученый справедливо подчеркивает, что в современном образовании ключевой является философская идея един-

ства в многообразии, которая предполагает воспитание и обучение представителей больших и малых культур как творцов общей национальной культуры – этнически и культурно гетерогенной общности исторического опыта социума. Лишь в этом случае образование становится способом соединения различных культурно-этнических образов мира, а его эффективность зависит в значительной мере от учета особенностей характера, поведения, быта представителей разных этносов [3].

Непонимание во взаимодействии возникает тогда, когда субъекты общения находятся на разных ценностно-смысловых позициях, так как в каждой культуре существует свое представление о должном (присутствует морально-нравственный императив, который регулирует поведение человека) [12, с. 24, 26]. Т. В. Ларина замечает, что именно неумение собеседников продемонстрировать свое отношение друг к другу в соответствии с конкретными ожиданиями партнера по взаимодействию приводит ко многим коммуникативным проблемам [8, с. 6].

В поисках установления механизмов построения конструктивного диалога между всеми участниками образовательного процесса и устранения смысловых «барьеров» в коммуникативной деятельности обучаемых мы обратились к идеям педагогической герменевтики и герменевтического подходу к реализации учебно-воспитательного процесса исходя из понимания герменевтики как искусства постижения чужой индивидуальности, внутреннего мира человека и «вживания» в Другого.

Ключевой категорией герменевтики является «понимание», природа которого обусловлена единством рационального и иррационального в постижении реальности. С герменевтических позиций источниками понимания и самопонимания человека в мире является культура в самом широком смысле – научное знание, искусство, религиозные представления, традиции, обычаи народов, закрепленные в форме языковых и иного рода знаках как мировоззренческих универсалиях. Следует подчеркнуть, что содержательной основой (предметным материалом) истолкования реальности с герменевтических позиций является культурный текст как знаковый посредник образовательного процесса [4, с. 9]. Именно обращение к феномену текста<sup>1</sup> предоставляет уникальную эвристическую возможность рефлексивно оперировать семиотическими образованиями, в которых запечатлены программы поведения, ментальные характеристики носителей традиций, обычаев и установок взаимодействия.

---

<sup>1</sup> Вслед за М. М. Бахтиным мы понимаем текст широко как любую упорядоченную знаковую систему, где знаками являются не только буквы письменного языка, но и другие символы и образы, в том числе поступки, образцы и сценарии поведения и др. В живом тексте отражается не только гностическая сторона деятельности субъекта понимания, но и в значительной степени – этическая [1].

Герменевтический подход в образовательной деятельности предполагает многоакурсную рефлексию по поводу содержания, ценностных характеристик, логики системно-структурных отношений знания, соответствующих образов культуры и искусства на основе самопознания и личного жизненного опыта, а понимание Другого предстает как рефлексивное постижение друг друга на основе свободного, глубокого личностного понимания с соединением образно-эмоциональных, аффективных, рационально-логических начал в понимании и самопонимании [5, с. 9].

Рассмотрим с герменевтических позиций механизмы функционирования установок личности на обособление, поиск культурных различий, с одной стороны, и понимание сходства и гражданской общности – с другой.

В обыденном сознании этикетное поведение и традиции присутствуют, как правило, неотрывно от их носителя, как отдельный (объективированный) феномен, часто провоцирующий его поспешные ценностные суждения. Установки же, послужившие фундаментом традиции, забываются, уходят в зону иррационального, в итоге человеческое сознание «работает» с так называемой превращенной формой. М. К. Мамардашвили отмечает ее особенность, отличную от классического отношения формы и содержания: «Форма проявления получает самостоятельное “сущностное” значение, обособляется, и содержание заменяется в явлении иным отношением, которое сливается со свойствами материального носителя (субстрата) самой формы и становится на место действительного отношения. Эта видимая форма действительных отношений, отличная от их внутренней связи, играет вместе с тем – именно своей обособленностью и бытийностью – роль самостоятельного механизма в управлении реальными процессами на поверхности системы» [9, с. 61].

Рационализация превращенных форм как чего-то законченного и удобного для анализа и рефлексии способствует развитию установки на понимание иной культуры и сознательные поиски сходства и родственности культур и механизмов общей идентичности. Осознание норм и ценностей и их переосмысление в аспекте поиска общей идентичности способно не просто сделать «выразимым» некоторые установки субъекта, но и существенно повлиять на его мировоззрение, сделать его более надежным и предсказуемым партнером социального взаимодействия. В основе такого мировоззрения диалектичность мышления, одновременное видение субъективного и объективного, общего и частного, индивидуального и общественного, личностного и коллективистского.

Организуя образовательный процесс, мы стремились к тому, чтобы идентичность перешла в сферу рационального, полагая, что это поможет, в частности, в разрешении кросскультурных, этнических и других соци-

альных противоречий и конфликтов. Именно поэтому задачами учебно-воспитательной работы стали, во-первых, настрой обучающихся на диалог и понимание этнических субкультур, во-вторых, укрепление и рационализация их собственной идентичности, в-третьих, формирование стратегии выработки российской идентичности, общей для всех граждан РФ. Учащиеся должны были осознать, насколько одинаково важно понять Другого и понять себя, а также понять себя через Другого и Другого через себя, найти личностное значение и личностный смысл традиций, коллективных действий, свидетелями и участниками которых им довелось быть.

Вместе с тем процесс самоопределения осуществлялся при активном участии иррациональной составляющей. Разнообразие подходов к осмыслению идентичности в разных гуманитарных дисциплинах связано со сложностью исследования данного явления, поскольку идентичность во многом находится в сфере бессознательного. Аттitudный компонент предполагает эмоционально-окрашенное отношение к своей общности, ценностно-смысловую сферу и включает в себя эмоциональные и ценностные установки, которые не видны их «носителю», поскольку механизм поведения формируется в жизни человека бессознательно, по большей части еще в детстве. Когда обучаемый сталкивается с принципиально другими образцами поведения, он не может ограничиться простым воспроизведением привычного. То, о чем он раньше не задумывался, переходит в область сознательного пласта жизни, в рациональный круг знаний и, в конечном счете, позволяет преодолеть барьер в понимании Другого.

Несмотря на то, что понятие «идентичность» в философии связывалось с понятием «индивидуальное», т. е. «отличность в своей единичности», в классической европейской традиции оно всегда соотносилось с другим, а также с конституированием дискурсов «различия», «инаковости», «аутентичности» и «Другого». К примеру, Д. Юм доказывал, что идентичность конституируется не «изнутри», а «извне», в пространстве социума и культуры. Идентичность у него связана также с «психическим» – с характером и необходимостью усвоения джентльменом социального и культурного «инструментария», чтобы «сделать себя» в процессах воспитания и образования [7, с. 383–384].

Ч. Тейлор также подчеркивает, что идентичность формируется общественными практиками, которые распространены в том или ином обществе: политическими институтами, образовательными учреждениями, религиозными общинами, – и опосредуется в семье, поэтому именно общество предоставляет тот «материал», из которого создается индивидуальное и коллективное измерение идентичности, т. е., по сути, ценностные основания для индивидуальной идентичности изначально закладываются обществом [14, с. 32].

Ю. Хабермас осмысливал идентичность так же, как индивидуализацию – через социализацию внутри исторического контекста. Согласно автору, человек как целостность реализует себя в межсубъектном (интерсубъективном) пространстве диалога-коммуникации. Личность проецирует себя в интерсубъективный горизонт жизненного мира, получая «гарантию» своей идентичности от «других» [7, с. 385–386].

В рамках социологии проблема идентичности первоначально рассматривалась в статусно-ролевых концепциях личности и социализации, в контекстах соответствия предписываемой социальным статусом нормативной роли ее исполнению. Дж. Мид в рамках символического интеракционизма трактовал идентичность как социализированную часть «Я» в ее соотносительности с самостью (Self). Самоидентификация актуализируется в самореализации, способности конструировать свое бытие в соотносении с «другими» с позиций собственного выбора, и предполагает

1) самоопределение (выбор позиций-целей-средств, с пространством свободы);

2) самоопределение или самоутверждение себя «вовне» [7, с. 387–388].

Главной трудностью в поставленной нами задаче является то, что этнический компонент идентичности для многих сегодня зачастую более значим, нежели гражданский. Теоретическое исследование темы позволило сформировать определение российской национальной идентичности, под которой нами понимается значимость и приоритетность гражданской принадлежности к России над принадлежностью к этнической, религиозной или языковой общности, следование предписаниям и социальным ролям российского общества, чувство деятельной любви к Родине, готовность принести пользу обществу и своему народу, желание трудиться на благо Отечества. Формирование такого типа идентичности невозможно без овладения механизмами смыслообразования и постижения людьми друг друга.

В. В. Знаков подчеркивает, что сущность постижения заключается не только в безличном знании об объекте, но и ценностно-смысловом понимании. Как пишет автор, особенностью постижения как способа понимания мира является гармоничное сочетание отражения воспринимаемых фрагментов объективной действительности и порождение, конструирование субъектом новых реальностей. Герменевтическое истолкование применяется также к постижению характера мыслей и переживаний людей, реализации способа бытия человека в мире. Кроме того, совершая различные мыслительные действия по преобразованию объекта, человек получает новое знание о нем. Вследствие этого в акте понимания субъекту нередко открываются такие стороны объекта, которые не были в яв-



ном виде представлены в исходном знании [6, с. 23]. Вербализация поведения, его анализ, интерпретация с позиции той культурной среды, в которой оно создавалось, формирует понимание окружающего мира и новое самопонимание обучаемым, «открывает новое измерение истины» [6, с. 47].

А. А. Бодалев определяет «восприятие человека человеком как непосредственное наглядно-образное отражение одним человеком другого». Автор делает вывод, что для постижения сущности личности являются важными актуализация в сознании познающего субъекта психологических знаний и опора на обобщения (представления или «эталоны»), сформировавшиеся у него при познании других людей. «Эталоны» обусловлены знанием общечеловеческих и групповых норм поведения, которые являются «мерками» и, образно говоря, прикладываются к познаваемой личности. Так выявляются «наборы» определенных качеств народа, общественного класса, группы [2, с. 108–129]. «Эталоны» позволяют «сверять» свое поведение и «мерить» поведение других. Автор указывает, что важнейшее значение для развития личности принадлежит тем видам деятельности, в которых она связана с другими участниками деятельности отношениями ответственной зависимости и где результаты деятельности каждого общественно и личностно значимы в глазах общающихся [2, с. 145].

Таким образом, познание культурных особенностей народов в общегражданском контексте соотносится с логикой герменевтического круга (рассмотрение коммуникативного поведения как части, а культуры, в которой оно функционирует, как целого), в котором понимание участниками образовательного процесса постоянно меняет, углубляет объяснение тех или иных феноменов, откладывает и отменяет конфликт, провоцирует на новый акт познания, обеспечивает взаимопереходы субъективного и объективного, личностного и коллективистского, индивидуального и общественного, этнического и гражданского планов самосознания и поведения.

Опытно-экспериментальная работа (ОЭР) по формированию российской национальной идентичности проводилась на базе Ноябрьского гуманитарно-экологического института (филиала Тюменского государственного университета) в 2011/14 уч. г. Экспериментальная группа (ЭГ) студентов 1-го курса включала 40 человек, контрольная группа (КГ) – 32 человека.

Разработанная в процессе теоретико-практического исследования процедура формирования общенациональной идентичности обучаемых состоит из нескольких этапов. Цель *экстернального этапа* обучения (внешний контроль) – представить ценность различий между людьми как базовую в российском поликультурном обществе – реализуется посредст-

вом интеграции обучаемых в культуры разных народов России, освоения традиционных российских национальных ценностей путем опосредованного воздействия на сознание обучаемых культурных текстов (легенд, преданий, мифов, сборников сказаний о народных праздниках и обычаях известного этнографа-собиранья И. П. Сахарова, стихотворений, пословиц, афоризмов). Воспитательный потенциал литературных произведений героического содержания, к примеру, былин и баллад А. К. Толстого, стихотворений о любви к Родине, направлен на формирование гражданственности, патриотизма, мотивации обучаемых к самопознанию, на осмысление и освоение понятия Родины.

Литературные тексты помогают обучаемым понять, что гражданственность (чувство долга и ответственности перед Отечеством), готовность защищать общие интересы, отстаивать независимость Родины всегда играли в истории страны более важную и даже ключевую роль в самосознании народов России, нежели этническая принадлежность. В процессе анализа текстов обучаемые самостоятельно выявили традиционные черты российского патриотизма: примат коллективных интересов над частными, личностную жертвенность, любовь к Родине, наряду с критическим отношением к негативным явлениям общественной жизни.

Герменевтический подход ориентирован на развитие индивидуального сознания обучаемого в ходе присвоения (интериоризации) им постигаемой культуры через знаковое (текстовое) опосредование и коллективную совместную деятельность обучаемых, производной от которой является индивидуальная деятельность. Анализ коллективистских ценностей и совместного героического прошлого в литературных текстах нацелен на осознание общего исторического объединяющего начала, постижение чувства общности с народами России, на самоидентификацию обучаемых с российскими ценностями, традициями и обычаями для восприятия ими внутригруппового сходства с народами, проживающими на территории страны.

Актуализация в сознании обучаемых знаний о достижениях народов России в укреплении российского государства и об «эталонах» (личностях, оказавших влияние на ход истории страны) осуществляется также через «нехудожественные» тексты (публицистические, исторические, справочную литературу) с целью более глубокого осмысления таких личностных качеств, как смелость, хладнокровие, отвага, мужество, верность воинскому долгу и присяге, а также через непосредственное общение с ветеранами войны, которые пережили события трагических военных лет (встречи с ветеранами «Диалог поколений»). Так, одним из примеров уникальной личности, внесшей вклад в победу Великой Отечественной

войне является трижды Герой Советского Союза И. Н. Кожедуб, чье имя стало символом боевого мастерства летчика-истребителя в годы Великой Отечественной войны: он посвятил свой первый сбитый самолет погибшему командиру полка Игнатию Солдатенко, а второй – Ване Габунии, младшему лейтенанту, командиру звена, у которого он учился смелости и хладнокровию с первых дней войны. Подбирались тексты, формирующие представления обучаемых о том, что солдаты и офицеры, простые люди, становились в ряды защитников Родины, сохраняя верность героическим традициям Русской армии, как воины-интернационалисты, воины-патриоты многонациональной страны, бесстрашно повторяя подвиги своих дедов и отцов, когда этого требовали интересы безопасности Отечества и защиты мира. Аналогичный текстовый материал активно привлекался при обращении к теме мужества и героизма женщин в годы войны (М. К. Байды, В. С. Гризодубовой, М. М. Расковой, А. М. Павличенко, Е. И. Чайкиной и многих других).

*Интегративный этап* (самостоятельный творческий) и воспитание патриотизма реализуется в создании социокультурных продуктов с целью воспитания социально-деятельностных качеств обучаемых. Работа с текстами, посвященными происхождению государственной символики России, истории орденов и медалей Российской империи, наградной системе СССР и современным наградам страны, выдающимся победам, связанным с ними, нацелена на чувство сопринадлежности обучаемых к России, пробуждение патриотических чувств, осознание величия подвига, военного искусства, которые занимали всегда высокое место в патриотических традициях России.

Формирование российской национальной идентичности обучаемых, постижение национального менталитета представителей народов России и идентификация с коллективистскими ценностями также реализуется посредством обращения к культурно-историческим маркерам на базе специально разработанного курса «Культура и идентичность» [11, с. 37–79], который содержит информацию о различиях между представителями индивидуалистических и коллективистских обществ, что способствует увеличению багажа знаний обучаемых и позволяет им мыслить более широкими категориями об окружающем мире.

В рамках *интроецированного этапа* (то есть этапа саморегуляции) обучение нацелено на понимание поведения представителей разных культур в поликультурном образовательном пространстве вуза, интерпретацию информации и умение передать ее партнеру по взаимодействию, чтобы подчеркнуть общность с ним. Как показала опытно-экспериментальная работа, формирование ценностно-смыслового мировоззрения обу-

чаемых с привлечением герменевтического подхода позволяет вынести рефлексивную деятельность из внутреннего плана во внешний, вербализовать и интерпретировать ценности, использовать методы метафоризации, сценария и сценарных предписаний.

Алгоритм герменевтического подхода в обучении пониманию себя и Другого реализовывался на данном этапе следующим образом:

- предъявление текста как источника сценария взаимодействия и обсуждение, выделение обучаемыми узловых ценностно-смысловых моментов;
- подготовка к практическому заданию и интерпретация социального поведения в действии (отбор обучаемыми вербального и невербального поведения: языка тела, жестов, мимики [13, с. 97–98] и трансляция ими социального поведения как «смыслового текста» для интерпретации и осмысления в процессе дальнейшего обсуждения;
- совместный анализ группой, насколько удачно интерпретирован текст, соответствовало ли «сценарное поведение» ожиданиям всех партнеров по взаимодействию, какие ошибки были допущены в интерпретации текста и в воссоздании социокультурного контекста;
- ознакомление обучаемого со «сценарными предписаниями», предъявленными преподавателем;
- фиксация понимания поведения как социокультурного феномена в повторении другими участниками обучения согласно «сценарным предписаниям» во избежание ошибок в дальнейшем.

Остановимся на *интроецированном этапе* формирования российской национальной идентичности обучаемых более подробно.

Диагностика показала, что у участников эксперимента существуют проблемы в построении равноправного диалога друг с другом. 33% респондентов в ЭГ и 18% в КГ демонстрируют отказ от равноправия в общении (методика С. А. Братченко). 61% обучаемых в экспериментальной группе и 59% обучаемых в контрольной группе не хватает качеств хорошего собеседника (методика В. Р. Веснина); 53% студентов в ЭГ и 50% в КГ являются посредственными слушателями (методика Н. А. Литвинцевой). Большинство обучаемых в начале ОЭР затруднялись ответить на вопрос: «Какие факторы влияют на интерпретацию поведения человека?» Отметим, что наиболее сильно влияют на интерпретацию поведения культурные и национальные традиции, социальный статус и власть, возраст, половые различия [10, с. 284].

В ходе опытно-экспериментальной работы было выявлено, что 65% обучаемых в экспериментальной группе испытывали затруднения с интерпретацией образцов поведения представителей разных этнокультур: там, где следовало быть сдержанным, проявляли излишние эмоции, жес-

тикуляцию, несдержанность, реагировали сообразно фреймам, существующим в культуре, к которой они принадлежат (фрейм – от англ. «рамка», некий ментальный образ или привычная для человека структура данных, используемые им для познания и объяснения новой для него ситуации). Многие обучаемые не понимали, когда возникали сложности во взаимодействии, как их преодолеть и построить доверительные или располагающие к себе отношения. Большинство обучаемых не обладали кросскультурными навыками ведения диалога (к примеру, паралингвистическими: соответствующей интонацией, зрительным контактом, позой, мимикой, дистанцией).

На данном этапе процедура обучения взаимопониманию как важнейшему условию гражданской самоидентификации личности субъектов образовательного процесса представляет собой первоначальный отбор текстов для ознакомления и систематизации знаний о нормах, ценностях, предписаниях этикетного поведения народов России. Ведь именно в текстах содержатся сведения о различных жизненных ситуациях, которые являются основой для «сценариев» и «сценарных предписаний» (так называемое «текстовое поведение»), для последующих диалогов, обсуждений того, какие сведения об этикетном поведении следует учесть во взаимодействии согласно культурному контексту.

Специфика данного этапа ОЭР обусловлена использованием метода «сценария» (постановкой коммуникативной проблемы, разыгрыванием сценария и обсуждением результата по достижению конечной цели), а также применением метода ролевых экспектаций, реализующегося механизмом зеркального отражения (Ч. Кули), восприятия своего «Я» как отражения в другом. Зеркальное отражение предполагает умение понять партнера по взаимодействию, поставить себя на его место, посмотреть на себя его глазами, задуматься о том, насколько соответствует твое поведение его ожиданиям, нормам той культуры, к которой коммуникант принадлежит; не приводит ли твое поведение к «смысловому барьеру», соответствует ли оно ожидаемому эффекту. Учебно-воспитательная работа направлена не только на изучение того, что такое «язык доверия», «отзеркаливание», но и на освоение тактики «накопления согласия», тактики «малого разговора», техники подчеркивания общности и значимости партнера по взаимодействию [11, с. 312–320].

«Сценарные предписания», в которых присутствуют когнитивные и аттитюдные начала, интерпретируются обучаемыми в соответствии с личным пониманием, индивидуальным опытом, личностным восприятием и носят творческий характер. 76% обучаемых после завершения ОЭР пришли к выводу, что стали более внимательны к другим людям,

сдержанны, научились владеть своими эмоциями, выработали тактику и подход в общении, стали выделять в процессе взаимодействия «факторы разобщения» и «факторы объединения», культурно-специфические и общекультурные смыслы.

Результаты диагностики показали, что в ЭГ у 53% обучаемых исчезла тенденция к конфликтности вовсе, хотя до ОЭР 50% были инициаторами конфликтов, у 40% отмечен высокий уровень доброжелательности в сравнении с 22% в КГ (методика В. В. Бойко). Норма этнического взаимодействия (соблюдение норм, правил, ожидаемого поведения) составляет 77% в ЭГ и 66% в КГ. По окончании ОЭР все ее участники заявили, что обучение было полезным, позволило им достигнуть большего взаимопонимания и осознания общности национальных интересов.

Категоричные выводы об эффективности проведенной работы, разумеется, делать неуместно, поскольку воспитательные воздействия имеют отсроченный результат. Однако в целом учебно-воспитательная работа по формированию российской национальной идентичности обучаемых была эффективной, о чем свидетельствуют положительные тенденции: если в начале эксперимента больше половины обучаемых были готовы ставить вопрос о выборе страны проживания и даже эмиграции, то под конец ОЭР 90% обучаемых пришли к выводу, что не готовы сделать это сейчас (не только в связи с обострением внешнеполитической обстановки, но, полагаем, в связи с изменением своего мировоззрения). Респонденты заявили, что Родина для них здесь, в России. 78% обучаемых в ходе опроса согласны с тем, что защита отечества – это долг и обязанность гражданина России, который они готовы выполнить.

В заключение отметим: этнические особенности культуры поведения не препятствуют формированию у обучаемых представлений о нормативной культуре общения и поведения на общероссийском пространстве.

Теоретико-практическое исследование проблемы формирования общенациональной идентичности на основе герменевтического подхода позволило сделать следующие выводы:

- целенаправленная работа с культурными текстами способствует развитию аналитико-синтетических учебных навыков смыслообразования, учит самостоятельно формулировать свою позицию и выражать взгляды, убеждения по разным обсуждаемым вопросам, касающимся национальных ценностей, патриотизма молодежи, отношения к общему историческому прошлому;
- национальные коллективистские ценности как культурные маркеры российского общества вырабатывают у обучаемых установки на общ-

ность исторической судьбы, помогают «прочувствовать» духовно-нравственные силы народа, усиливают понимание специфического и отличительного в общероссийском менталитете.

*Статья рекомендована к публикации,  
чл.-кор. РАО, проф. П. Ф. Кубрушко*

## **Литература**

1. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. Москва: Искусство, 1988. 423 с.
2. Бодалев А. А. Восприятие и понимание человека человеком. Москва: Московский университет, 1982. 200 с.
3. Джурицкий А. Н. Проблемы образования в многонациональном социуме России и на Западе // Инновационные проекты и программы в образовании. 2012. № 4. С. 13–23.
4. Закирова А. Ф. Входя в герменевтический круг... Концепция педагогической герменевтики. Москва: ВЛАДОС, 2011. 242 с.
5. Закирова А. Ф. Концептуальные основания педагогической герменевтики // Вестник Тюменского государственного университета. 2008. № 5. С. 8–19.
6. Знаков В. В. Психология понимания: Проблемы и перспективы. Москва: Институт психологии РАН, 2005. 448 с.
7. История философии: энциклопедия / сост. и науч. ред. А. А. Грицаинов. Москва: Интерпрессервис; Книжный Дом, 2002. 1376 с.
8. Ларина Т. В. Категория вежливости в английской и русской коммуникативных культурах: монография. Москва: Изд-во РУДН, 2003. 290 с.
9. Мамардашвили М. К. Превращенные формы [Электрон. ресурс]. Режим доступа [http://rumagic.com/ru\\_zar/sci\\_philosophy/mamardashvili/6/j61.html](http://rumagic.com/ru_zar/sci_philosophy/mamardashvili/6/j61.html) (дата обращения: 09.05.2015 г.)
10. Орлова Л. Язык телодвижений. Чтение мыслей по жестам. Минск: Харвест, 2008. 384 с.
11. Семенова Л. А. Культура. Идентичность: Как научиться понимать друг друга в поликультурном мире: учебное пособие. Москва: Lennex Corp; Нобель Пресс, 2013. 98 с.
12. Триандис Г. С. Культура и социальное поведение: учеб. пособие / пер. В. А. Соснин. Москва: Форум, 2007. 384 с.
13. Хомич Е. О. Язык мимики и жестов. Минск: Харвест, 2008. 110 с.
14. Taylor Ch. Multiculturalism. Examining the politics of recognition. Princeton, New Jersey, 1994. 192 p.

## **References**

1. Bakhtin M. M. Estetika slovesnogo tvorchestva. [Aesthetics of verbal creativity]. Moscow: Publishing House Iskusstvo. [Art], 1988. 423 p. (In Russian)
2. Bodalev A. A. Vospriyatie i ponimanie cheloveka chelovekom. [Perception and understanding man by man]. Moscow: Moskovskij universitet. [Moscow University], 1982. 200 p. (In Russian)

3. Dzhurinsky A. N. Problemy obrazovaniya v mnogonacional'nom sociume Rossii i na Zapade. [Problems of education in a multicultural society in Russia and the West]. *Innovatsionnye proekty i programmy v obrazovanii. [Innovative Projects and Programs in Education]*. 2012. № 4. P. 13–23. (In Russian)
4. Zakirova A. F. Vkhodya v germenevticheskii krug... Kontseptsiya pedagogicheskoi germenevtiki. [Entering the hermeneutic circle... The concept of pedagogical hermeneutics]. Moscow: Publishing House VLADOS, 2011. 242 p. (In Russian)
5. Zakirova A. F. Kontseptualnye osnovania pedagogicheskoi germenevtiki. [Conceptual foundations of pedagogical hermeneutics]. *Vestnik Tyumenskogo gosudarstvennogo universiteta. [Bulletin of Tyumen State University]*. 2008. № 5. P. 8–19. (In Russian)
6. Znakov V. V. Psikhologia ponimania: Problemy i perspektivy. [Psychology of understanding: Problems and Prospects]. Moscow: Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences, 2005. 448 p. (In Russian)
7. Istorija filosofii: entsiklopediya. sost. i nauch. redaktor A. A. Gritsanov. [History of philosophy]. Ed. by A. A. Gritsanov. Moscow: Interpresservis; Knizhnyj Dom, 2002. 1376 p. (In Russian)
8. Larina T. V. Kategorija vezhливosti v angliiskoi i russkoi kommunikativnykh kulturakh. [Category of politeness in English and Russian communicative cultures]. Moscow: Publishing House RUDN. [Peoples' Friendship University of Russia], 2003. 290 p. (In Russian)
9. Mamardashvili M. K. Prevrashennyye formy. [The transformed forms]. Available at: [http://rumagic.com/ru\\_zar/sci\\_philosophy/mamardashvili/6/j61.html/](http://rumagic.com/ru_zar/sci_philosophy/mamardashvili/6/j61.html/). (In Russian)
10. Orlova L. Yazyk telodvizhenii. [Body language]. *Chtenie myslei po zhestam. [Reading mind by gestures]*. Minsk: Publishing House Harvest, 2008. 384 p. (In Russian)
11. Semenova L. A. Kultura. Identichnost: Kak nauchitsya ponimat drug druga v polikulturnom mire. [Culture and identity: How to learn to understand each other in a policultural world]. Moscow: Publishing House Lennex Corp; Nobel' Press, 2013. 98 p. (In Russian)
12. Triandis G. S. Kultura i sotsialnoe povedenie. [Culture and social behavior]. Moscow: Publishing House Forum 2007. 384 p. (In Russian)
13. Khomich E. O. Yazyk mimiki i zhestov. [Language mime and gestures]. Minsk: Publishing House Harvest, 2008. 110 p. (In Russian)
14. Taylor Ch. Multiculturalism. Examining the politics of recognition. Princeton, New Jersey, 1994. 192 p. (Translated from English)