

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

УДК 378

Осколова Татьяна Леонидовна

аспирант академической кафедры методологии и теории социально-педагогических исследований Тюменского государственного университета, Тюмень (РФ).

E-mail: oskolova@gmail.com

МЕТОДИКА ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПЕРИОД ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ: СТРАТЕГИИ ФОРМИРОВАНИЯ НАЦИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ¹

Аннотация. Цель статьи – представить разработку комплексных практико-ориентированных исследовательских заданий для студентов – будущих педагогов – на период педагогической практики. Данная разработка производилась в соответствии с официальными требованиями отечественного образования и на основе анализа специфики педагогической деятельности в этнически и культурно разнородном обществе.

Методология и методики исследования. Методологической основой исследования послужили аксиологический и антропологический подходы, позволившие выявить ценностно-смысловые ориентиры процесса поликультурного воспитания и сконцентрировать внимание на развитии поликультурной личности студентов в процессе обучения в университете. В ходе работы был выполнен теоретический анализ положений Государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 гг.

Результаты. Дана характеристика культурно-сензитивной и культурно-инсензитивной технологий преподавания и выявлены факторы организации среды, в которой возможно дружественное взаимодействие учащихся – представителей различных культур. Предложены технологии поликультурного

¹ 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).

преподавания, направленные на гуманистическую позитивную трансформацию личности студентов и образовательной среды в сторону повышения ее толерантности к культурному разнообразию.

Научная новизна. Предлагается трактовать понятие «практико-ориентированность образования» как умение установить связь между имеющимися у педагога знаниями и компетенциями и значимыми общественными и личностными проблемами учащихся. Применительно к исследовательской деятельности студентов практико-ориентированность предполагает изучение особенностей работы с учащимися в разнородной среде с учетом их когнитивных, этнокультурных, языковых особенностей, степени толерантности к сверстникам и уровня сформированности межкультурной компетенции.

Практическая значимость. Разработан базовый алгоритм деятельности педагога в поликультурной среде, который основан на следующих общеобъединяющих ценностях: заботе о других и милосердии; стремлении к успеху честным путем; честности и добросовестности; сплоченности; уважении чужого мнения; ответственности за свои слова и поступки; понимании, терпимости и принятии многообразия окружающего мира. Представлен коммуникативный международный интернет-проект и описаны изменения социально-личностных качеств учащихся в результате его осуществления.

Ключевые слова: формирование национальной идентичности в поликультурном социуме, практико-ориентированность, педагогическая практика студентов, разнородный контингент школ.

DOI: 10.17853/1994-5639-2015-10-94-107

Oskolova Tatyana L.

Post-Graduate Student, Academic Department of Methodology and Theory of Social and Educational Research, Tyumen State University, Tyumen (RF).

E-mail: oskolova@gmail.com

METHODOLOGY OF PRACTICE-ORIENTED RESEARCH ACTIVITIES OF STUDENTS DURING PEDAGOGICAL INTERNSHIP: BUILDING NATIONAL IDENTITY IN MULTICULTURAL ENVIRONMENT

Abstract. *The aim* of the article is to develop integrated practice-oriented research assignments for students – upcoming teachers for the period of teaching practice. Proposed investigation is based on formal requirements of national education including analysis of specific educational activities in ethnically and culturally diverse society.

Methods. Axiological and anthropological approaches are used as the methodological basis of the study that reveal value and meaning of multicultural edu-

cation and focus on development of multicultural personality of students in the learning process at the university. The work contains theoretical analysis of the Russian Federation State Program «Development of Education» for 2013–2020.

Results. The characteristics of culturally sensitive and culturally insensitive teaching technology are given in the article. Pedagogical factors of building tolerant environment which enables friendly interaction of multicultural students are revealed. Technology of multicultural teaching aimed at humanistic positive transformation of students' personality and educational environment embracing cultural diversity is suggested.

Scientific novelty. The concept «practice-orientation of education» is offered to define as the ability to establish links between the teachers' knowledge, skills and significant social and personal problems of students. In the context students' research activity, practice-orientation is supposed to involve the study of working with students in a diversified environment taking into account their cognitive, ethno-cultural, linguistic differences, degree of tolerance towards peers and the level of intercultural competence.

Practical significance. Basic algorithm of teacher's work in a multicultural environment is proposed. The algorithm is based on the following uniting values: caring for others and compassion; striving for success by fair means; honesty and integrity; team spirit; respect of other opinions; responsibility for own words and deeds; understanding, tolerance and acceptance of the world around. International communicative Internet project is developed including criteria for assessment of social and students' personal characteristics as a result of the project work.

Keywords: building national identity in multicultural society, practice-oriented skills, pedagogical practice, diversified learning environment.

DOI: 10.17853/1994-5639-2015-10-94-107

Усиление культурной и социальной диверсификации состава российских школ актуализировало подготовку педагогов для работы в разнородной по этническому и социально-культурному признакам среде. Многочисленные исследования отмечают несоответствие между тем, что требуется учителю в современной школе, и тем, что он способен выполнять, закончив вуз или колледж [2, с. 49–53]. Среди официальных требований отечественного образования – обеспечение внутренней устойчивости этнически разнохарактерного общества, его сплочение в со-гражданство на основе общих ценностей [1, с. 31]. Таким образом, миссия образования – сформировать национальную российскую идентичность учащихся и студентов, объединяющую неоднородный социум, следовательно, требуется подготовить кадры, способные к выполнению этой задачи.

В последнее время все чаще поднимается вопрос о необходимости практико-ориентированной подготовки будущих педагогов. Практико-ори-

ентированность педагогического образования мы понимаем как умение установить связь между имеющимися у педагога знаниями и компетенциями и значимыми общественными и личностными проблемами учащихся. Применительно к исследовательской деятельности студентов в области формирования национальной российской идентичности практико-ориентированность предполагает изучение особенностей работы с учащимися в разнородной среде с учетом их когнитивных, этнокультурных, языковых особенностей, степени толерантности к сверстникам и уровня сформированности межкультурной компетенции.

Нами были разработаны комплексные практико-ориентированные исследовательские задания для студентов – будущих педагогов – на период педагогической практики. Данная разработка производилась в соответствии с официальными требованиями отечественного образования и на основе анализа специфики педагогической деятельности в этнически и культурно разнородном обществе.

Поликультурное сообщество создает дополнительные трудности для всех участников образовательного процесса, поскольку в нем высока вероятность конфликта разных идентичностей с последующим разочарованием в себе и окружающих. Работая с пестрым в этническом отношении составом учащихся, педагог должен сформировать среду с непротиворечивой коллективной идентичностью учащихся, в которой сохранялись бы их индивидуальные особенности, обусловленные принадлежностью к разным культурам.

Поликультурную образовательную среду от разнородной группы учащихся отличает наличие схожих целей, при достижении которых происходит объединение учащихся посредством сознательного добровольного приятия принципов толерантной коммуникации и при помощи специальных методов и технологий поликультурного образования [5, с. 35–39]. Педагогические цели при работе в такой среде определяются политикой учебного заведения и педагогом в зависимости от методических задач занятия, возникающих текущих ситуаций, возраста и психологического состояния учащихся. Однако существуют и универсальные гуманистически-ориентированные цели поликультурного образования. Это воспитание у учащихся и студентов сочувствия и желания помочь другим людям независимо от их культурно-групповой принадлежности, понимания сопричастности к событиям, происходящим в локальном и мировом масштабах, бережного отношения к своей малой родине (городу, поселку, улице, двору, школе и т. д.) и всей планете как общему дому всех людей, осознание национальных стереотипов и формирование открытого доброжелательного отношения к представителям разных культурных общностей [6, с. 18–20].

В масштабах страны цель поликультурного образования состоит в сохранении культурно-национальной специфики (этнической идентичности) участников образовательного процесса при одновременном воспитании уважительного, бережного отношения к чужим корням, традициям и истории. Объединяющим концептом при этом служит национальная идентичность, представляющая собой Я-концепцию индивида принадлежности к национальной общности, в основе которой когнитивный, аффективный и социально-поведенческий компоненты личности. Поликультурный подход к формированию социальных и личностных качеств учащихся предполагает следующие значимые изменения у учащихся:

- на когнитивном уровне – осознание себя гражданином многонациональной и многокультурной страны, повышение интереса к знанию своей страны и всех народов, проживающих в ней; усиление гражданской солидарности, коллективной ответственности; бережное отношение к природе и забота об экологии в локальном и глобальном масштабе;

- на аффективном уровне – появление чувства эмоциональной общности со своей страной и ее гражданами, усиление патриотических чувств, позитивная оценка сограждан и нации в целом, уважительное отношение к другим языкам и культурам, формирование диалогичности, толерантности, эмпатии к другим людям;

- на поведенческом уровне – принятие национальных норм своей страны, готовность к участию в общей деятельности сограждан, готовность выражать свою гражданскую позицию и намерения, улучшение социальных отношений, в том числе межкультурного взаимодействия; признание общечеловеческих норм поведения, обретение чувства общечеловеческой солидарности, взгляда на мир «как на свой», готовности и желания оказать посильную помощь тем, кто в ней нуждается, невзирая на границы и национальности.

При работе с разнородной группой педагог осознанно или неосознанно склоняется к культурно-сензитивной (учитывающей разнородность группы) или культурно-инсензитивной (игнорирующей объективно существующие различия учащихся) стратегии поведения. Причины игнорирования различий могут крыться как в теоретической неподготовленности педагога, так и в его внутренних стереотипах и установках. Преподаватель может быть убежден, что учащиеся – представители иных культур – «ленивы», «плохо воспитаны», «им не добиться таких же академических успехов, как их сверстникам» [7, с. 56]. Внутренние негативные установки при этом переходят в неверие педагога в возможную успешность учеников, которые, в свою очередь, чувствуют отрицательное отношение

к себе и психологически смиряются, в свою очередь, с установленной верхней границей своих достижений. Разница в моделях поведения педагога при выборе культурно-сензитивной или культурно-инсензитивной стратегий представлена в табл. 1.

Таблица 1

Модели поведения педагога в поликультурной образовательной среде

Культурно-инсензитивная стратегия	Культурно-сензитивная стратегия
Отказ признания необходимости учета различий: «Я учу. Мое дело учить, их дело – учиться». Например: «Я преподаю химию. Кислород одинаковый везде и для всех. Я не принимал этих учащихся, которые плохо говорят по-русски/по-английски и т. д.»	Внимательное отношение к учащимся, истории их семьи и психическому здоровью, установки типа: «Это мои ученики. Каким образом опора на их традиционные ценности поможет нам найти взаимопонимание?»
Неприятие личности, типичное расстройство: «С ними что-то не так. Исправьте их, а я буду с ними работать. Эти учащиеся неуправляемы, они не смогут учиться, они не способны к выполнению моих заданий...»	Принятие, эмпатия, сочувствие: «Мои негативные эмоции основаны на непонимании особенностей этих детей. Что они принесли в этот класс? Как я могу помочь им включиться в группу, доверять мне и сверстникам?»
Учащиеся должны приспособливаться: «Они хотят получить общее образование, следовательно, они должны быть такими, какими я ожидаю. Они должны выполнять то, что я требую»	Приспособление – процесс взаимный: «Мои стереотипы не должны мешать мне выполнить педагогический долг лучшим образом. Я помогу всем учащимся получить хорошее образование»

Для успешного формирования поликультурной образовательной среды, помимо реализации культурно-сензитивной стратегии поведения, педагогу необходимо обладать теоретическими знаниями о структуре и содержании модели национальной идентичности, возможностях трансформации личности при контакте с другой культурой, психологических механизмах возникновения и устранения этнокультурных стереотипов, педагогических основах работы с ними и владеть основными поликультурными образовательными технологиями, к которым мы относим:

- технологии трансформации образовательной среды, повышающие ее демократичность, толерантность, открытость, создающие в учебном пространстве климат взаимоуважения и доверия (мы условно назвали эти технологии «Толерантная среда»);
- методы, привносящие в содержание образования элементы поликультурности (например, рассмотрение изучаемой темы с этнокультурных позиций, установление связей учебного материала с жизнью людей в разных странах мира);

- технологии, методы, приемы и формы работы, направленные на коррекцию поведения и ценностных установок обучающихся (формирование способностей разрешать конфликты, вести переговоры, составлять карты противоположных мнений, позволяющие увидеть и понять истинные мотивы противоположной стороны).

Первый тип технологий нацелен на создание дружественной, толерантной среды в учебном заведении или отдельном классе (группе). Организации среды, в которой возможно дружественное взаимодействие учащихся, способствует политика образовательного учреждения, поддерживающая языковое многообразие (на что, например, указывают наличие в организации языковых курсов и дискуссионных клубов, обучение на нескольких языках), изучение родной культуры учащихся, демонстрирующее бережное отношение к ней и стимулирующее активный исследовательский интерес к этническим особенностям других народов; а также заботу о психическом и психологическом здоровье обучающихся и педагогов.

Равноправный диалог культур, объединяющий всех его участников, возможен на базе общих ценностей, таких как:

- забота о ближних и милосердие;
- стремление к успеху честным путем;
- добросовестность;
- сплоченность;
- уважение чужого мнения;
- ответственность за свои слова и поступки;
- понимание, терпимость и принятие многообразия.

Педагог совместно с учащимися может составить свод правил толерантности, соблюдение которых позволит противостоять агрессии и нетерпимости в учебном пространстве. При качественной организации толерантной среды учащиеся быстро осознают, что от них вовсе не требуется ради приобщения к общенациональной идентичности отказаться от родного языка, исторической памяти, национальной музыки, литературы, кухни и т. д.

Технологии второго типа направлены на усиление в содержании образования эксплицитного и имплицитного поликультурных компонентов. Первый (эксплицитный) компонент подразумевает преподавание дисциплин, демонстрирующих многообразие современного мира, утверждающих необходимость поиска компромисса и принятия культурных различий сограждан. Это могут быть дисциплины гражданско-ориентированной направленности, религиозной грамотности, основ поликультурного воспитания, культурно-специфические предметы, посвященные изучению истории и актуальному состоянию отдельных этносов или территорий.

ИмPLICITный принцип интеграции акцентирует общечеловеческие ценности в содержании дисциплин общеобразовательной программы, предполагает систематическое и глубокое ознакомление с ценностями различных культур на материале литературы, музыки, научного творчества разных этносов и государств.

Сосредоточение на культурных и нравственных вопросах не исключает обсуждения острых проблем общества и человека (например, влияния этнокультурных стереотипов на жизнь людей, проблем сверстников в родной стране и за ее пределами, влияния глобализации на жизнь учащихся и их семей, положения детей и подростков в зонах военных конфликтов и странах третьего мира).

В качестве примера технологии интегрирования поликультурного компонента в процесс обучения мы составили базовый алгоритм деятельности педагога в поликультурной среде, содержательное наполнение которого может варьироваться в зависимости от поставленных целей и условий (например, возраста учащихся), но базовые блоки будут сохранять направленность на усиление поликультурности образования.

Шаги алгоритма выглядят следующим образом:

1) перед тем как начать работу в новой группе, педагог изучает информацию о составе учащихся – представителей разных культур;

2) педагог включает в содержание своей дисциплины этнокультурные и социальные характеристики класса: особенности исторического развития их народов; информацию о выдающихся деятелях, ученых – соплеменниках школьников или студентов, которых ему предстоит обучать; проблемы данной социокультурной общности (например, трудности пути развития, пережитые катастрофы, вынужденные миграции, военные конфликты). На данном этапе нужно установить связи традиций, норм, мировоззрения представителей данной культуры с их социальным поведением. Побуждая учащихся высказываться по интересной для них теме, следует избегать позиции «представитель данной общности отвечает за всех своих соплеменников»;

3) педагог дает задание практико-направленного исследовательского плана. Это может быть проектная работа, выполняемая учащимися – представителями дистанцированных друг от друга культур или обладающими разным жизненным опытом. Проект содержит теоретический компонент подготовки (сообщение новых знаний на уроке, их закрепление и обобщение, самостоятельное чтение специальной литературы), практический компонент (уроки-практикумы, уроки-беседы, экскурсии) и исследовательское задание с элементами общественной деятельности (например, волонтерская работа в местном сообществе, в ходе проведения кото-

рой обучающиеся исследуют влияние этнонациональной идентичности на жизнь сообщества). Исследовательский компонент предполагает посещение минимум одного мероприятия культурной направленности в школе или местном сообществе и написание реферата, в котором представлены результаты наблюдений. Исследование может включать интервью с представителями местного сообщества, отражающее индивидуальные и семейные ценности в данной этнокультуре, ведение дневника саморефлексии, отражающего изменения в этнокультурных стереотипах и установках учащихся;

4) педагог обсуждает с учащимися работу над проектом, консультирует, оказывает поддержку ученикам, работающим индивидуально. Групповое обсуждение процесса исследований в рамках проектов должно проходить в группе, где представители этнокультурного меньшинства или особенной точки зрения присутствуют в количестве более одного человека. Это даст возможность выступающим ощущать поддержку и чувство психологической безопасности при высказывании своего мнения;

5) до начала обсуждения проблемных тем педагог создает атмосферу психологического комфорта и взаимного доверия среди учеников. Участники обсуждения не должны опасаться психологического наказания за высказывание своего мнения. Для создания благоприятного климата следует заранее договориться о правилах проведения дискуссий на основе взаимоуважения, признания и равенства мнений каждого. Правила могут быть визуализированы и размещены в классе или аудитории.

6) помимо результатов исследования педагог просит отметить итоги совместной работы участников проекта (изменение их представлений о людях в других этнокультурах, отказ от имевшихся стереотипов, появившиеся общие интересы или совместные открытия);

7) в процессе обсуждения проблемных ситуаций педагог может воспользоваться контрастивным методом. Суть его заключается в том, что в мини-группе, состоящей из равного количества представителей противоположных взглядов, участники дискуссии могут задать друг другу любые вопросы, уточнить мнение друг друга и высказать свое мнение, не подвергаясь критике или осуждению со стороны других участников;

8) учащимся предлагается анализ исторических и современных конфликтных ситуаций. Конфликт разбирается участниками обсуждения на его составляющие, и ситуация моделируется заново с последующим поиском во время ролевой игры разрешения конфликта и обсуждением возможного применения найденного варианта на практике (в семье, школе, местном сообществе);

9) на заключительной стадии проектной работы результаты исследований учащихся, полученные на примере семьи, местного сообщества, поселка или города, где они учатся, переносятся «с локального на глобальное», т. е. обсуждается использование аналогичных решений в более крупных масштабах.

Третий тип предлагаемых нами технологий направлен на трансформацию личности обучающихся – коррекцию их поведения и ценностных установок. Педагог должен понимать, что происходит при личном взаимодействии представителей разных культур, особенно если это первый для них опыт межкультурного контакта. При соприкосновении разных этнокультурных, социально-культурных, национальных идентичностей, согласно модели Дж. Хэлмса, личность проходит следующие стадии: страх; отрицание различий или бегство от них; осознание различий и после этого либо их принятие и далее – поиск общего, либо отказ от диалога, следствием чего может стать приписывание «другому» негативных характеристик, стремление отгородиться от него [4].

Задача педагога – помочь учащимся преодолеть этот трудный путь, справиться с неуверенностью и тревожностью в ситуации межкультурного взаимодействия. Эффективными методиками и формами работы в данном случае являются тренинги, при проведении которых педагог ставит перед собой две основные задачи: познакомить учащихся с межкультурными различиями в межличностных отношениях, что требует проигрывания ситуаций, основанных на социокультурных различиях; осуществить перенос полученных знаний на новые ситуации. Весьма продуктивными являются и игры-симуляторы, знакомящие учащихся с примерами межкультурного взаимодействия и предлагающие выбор стратегии поведения для успешной коммуникации [3].

Полезными для осознания культурно-национальной идентичности и развития навыков межкультурного взаимодействия являются виртуальные семинары и участие в коммуникативных международных интернет-проектах, цель которых – осознание личностью своей национальной идентичности и развитие космополитического взгляда на мир. Такой вид работы, как участие в учебном проекте на основе интернет-коммуникаций, обладает некоторыми принципиальными методологическими преимуществами:

- равным доступом к информации всех сторон; равным правом на выражение идей, мнений; равными возможностями для диалога культур (в отличие, например, от международной программы или курса, где одна сторона учит другую);

- отсутствием жестких условий проведения эксперимента, возможностью реагировать на изменения в графике работы;
- открытостью для продолжения проекта, поскольку в процессе работы могут возникнуть новые задачи и теоретико-практические проблемы, решение которых возможно на стадии «follow-up» текущего задания или в процессе выполнения нового проекта;
- глубокой интеграцией знаний, умений и навыков, мотивационных и ценностных установок, предполагающих актуализацию своей национально-культурной идентичности и знания особенностей культуры зарубежных сверстников.

На начальном этапе работы учащиеся и педагоги рассказывают друг другу о себе. Педагоги предлагают «мотиваторы» – тексты, содержащие актуальные в международном масштабе темы, видеоролики, рекомендуют литературу. Учащиеся в мини-группах (или в парах) выбирают тему, интересную для них и отражающую локальные и глобальные проблемы. Далее они обосновывают выбор темы перед зарубежными сверстниками и выясняют, насколько данная тема интересна с точки зрения партнеров по проекту. В группах в родном коллективе они составляют карту видения данной проблемы, обсуждают ее международный аспект совместно с педагогом, одновременно фиксируя выявляющиеся культурные стереотипы. На данном этапе целесообразно начать ведение индивидуальных дневников и групповых журналов, позволяющих фиксировать улучшение представлений о своей и чужой стране, появление интереса к другой культуре, изменения в коммуникативном и социальном планах своих стереотипных представлений о зарубежных сверстниках, их образе жизни, интересах, ценностях и проблемах. Далее учащиеся под руководством педагога составляют опросники для зарубежных ровесников, совместно анализируют ответы и синтезируют социокультурное понимание проблемы в виде итогового задания – реферата, презентации, эссе. В заключение работы совместно с педагогом анализируются итоги проекта. Формами оценивания могут быть эссе, отчеты, презентации, открытые интервью, анкетирование учащимися друг друга. В качестве показателей оценки работы учащихся выступают их коммуникабельность, активность в соответствии с индивидуальными возможностями; необходимая и достаточная глубина проникновения в проблему; привлечение знаний из других областей; умение аргументировать свои заключения, выводы; эстетика оформления результатов проведенного проекта. В табл. 2 представлены примерные критерии оценки, согласно которым педагог может оценить изменения в социально-личностных качествах учащихся.

Таблица 2

Критерии оценки изменения социально-личностных качеств учащихся в результате проведения коммуникативного международного интернет-проекта

Критерии оценки	Уровень сформированности		
	Базовый	Средний	Высокий
1	2	3	4
Осознание своей идентичности	Знание истории своей страны, особенностей национальной культуры; интерес к другим культурам и странам; умение интересно рассказать зарубежным сверстникам о своей стране	Понимание влияния этнокультуры на социокультурное поведение личности; умение вести диалог об особенностях своей и чужой страны с учетом современных глобализационных процессов; осознание своих этнокультурных стереотипов; толерантная, неагрессивная реакция на стереотипы о себе и своей стране	Непротиворечивое сознание себя гражданином многокультурной страны и гражданином мира: умение увидеть связь локального и глобального в общечеловеческих проблемах и их возможных решениях; умение вести диалог, применяя знания об этнокультурной идентичности, своей и чужой культурах, механизмах формирования стереотипов, с учетом реалий глобального мира
Готовность к межкультурному диалогу	Общение на форуме носит отстраненный характер, участник нацелен на успешную сдачу итогового задания, хорошую оценку; мысль о возможности и личной встрече с зарубежными сверстниками вызывает страх, дискомфорт	В процессе участия в проекте проявляются эмпатия, заинтересованность в социальных проблемах зарубежных сверстников; мысль о возможности поездки за рубежом и личной встрече с представителями иной культуры служит стимулом к работе	В процессе общения устанавливаются личные связи, переписка с участниками форума продолжается после окончания проекта
Способность динамично общаться в режиме форума; активность	Общение в режиме форума происходило вяло и нерегулярно, требует вмешательства и стимулирования со стороны пре-	Общение в режиме форума происходило динамично, однако тема развития не имела; требуется участие	Общение в режиме форума происходило динамично, ответы на вопрос поступали регулярно, углубляя содержание обсуж-

1	2	3	4
	подавателя	преподавателя в целях модерирования обсуждения	дения; вмешательства преподавателя не требовалось
Развитие критического мышления (улучшение способности обобщать, анализировать)	Анализ анкет, опросников, работ и ответов участников форума представляет собой статистический отчет с минимальными выводами	Анализ представляет собой обобщение мнений с выходом на обобщение уровня понимания проблемы в мире	Участники подготовили проблемный анализ с выходом на общественно-значимые предложения и идеи

Критерии, отражающие уровень осознания учащимися или студентами своей этнокультурной и национальной принадлежности и их готовность к межкультурному диалогу, могут меняться в зависимости от наполнения проектного задания, поскольку любое погружение в межкультурное взаимодействие, пусть и в конкретной, реальной жизненной ситуации, всегда многоаспектно.

Таким образом, педагогу, работающему в разнородной среде, необходимо выстраивать свое поведение с учетом явных и скрытых особенностей учащихся; применять поликультурные образовательные технологии, направленные на повышение толерантности в учебном пространстве; включать эксплицитные и имплицитные поликультурные компоненты в содержание занятий; стимулировать позитивную гуманистическую трансформацию личности каждого учащегося.

Взаимодействие студентов с учащимися в период педагогической практики должно происходить с опорой на базовый алгоритм деятельности педагога в поликультурной среде, позволяющий развивать исследовательские компетенции студентов и преобразовывать усвоенные ими теоретические знания в практические навыки формирования общенациональной идентичности при непротиворечивом толерантном восприятии представителей разных социокультурных групп.

*Статья рекомендована к публикации
д-ром пед. наук, проф. В. А. Бениным*

Литература

1. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования на 2013–2020 гг.». 708 с. [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/>.
2. Загвязинский В. И. Наступит ли эпоха возрождения?.. Стратегия инновационного развития российского образования: монография. Москва: Логос, 2014. 140 с.

3. Плужник И. Л. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов в процессе профессиональной подготовки. Москва: ИНИОН РАН, 2003. 215 с.

4. Helms J. E. Racial identity and racial constructs. In E. J. Trickett, R. Watts & D. Birman (Eds.). *Human diversity: Perspectives on people in context*. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 1994. P. 285–311.

5. Howard G. R. *We can't teach what we don't know: white teachers, multicultural schools*. 2nd edition. Published by Teachers College Press, New York, 2006. 172 p.

6. Noddings N. *Educating citizens for global awareness*. New York: Teachers College Columbia University, 2005. 161 p.

7. *Rethinking multicultural education: Teaching for racial and cultural justice*/edited by Wayne Au. – 1st ed. USA, Wisconsin: A Rethinking Schools Publication. 2009. 385 p.

References

1. Gosudarstvennaja programma Rossijskoj Federacii «Razvitie obrazovanija na 2013–2020 gg.». [State program of the Russian Federation «Development of Education» for 2013–2020]. 708 p. Available at: <http://минобрнауки.рф/>. (In Russian)

2. Zagvyazinsky V. I. *Nastupit li jepoha vozrozhdenija?..* [Will there be a renaissance?]. *Strategija innovacionnogo razvitija rossijskogo obrazovanija*. [The strategy of innovative development of the Russian education]. Moscow: Publishing House Logos, 2014. 140 p. (In Russian)

3. Pluzhnik I. L. *Formirovanie mezhkul'turnoj kommunikativnoj kompetencii studentov v processe professional'noj podgotovki*. [Building intercultural communicative competence of students in the process of education]. Moscow: Institut nauchnoj informacii po obshhestvennym naukam Rossijskoj Akademii nauk. [Institute of Scientific Information on Social Sciences of the Russian Academy of Sciences]. 2003. 215 p. (In Russian)

4. Helms J. E. Racial identity and racial constructs. In E. J. Trickett, R. Watts & D. Birman (Eds.). *Human diversity: Perspectives on people in context*. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 1994. P. 285–311. (Translated from English)

5. Howard G. R. *We can't teach what we don't know: white teachers, multicultural schools*. 2nd edition. Published by Teachers College Press, New York, 2006. 172 p. (Translated from English)

6. Noddings N. *Educating citizens for global awareness*. New York: Teachers College Columbia University, 2005. 161 p. (Translated from English)

7. *Rethinking multicultural education: Teaching for racial and cultural justice*/edited by Wayne Au. – 1st ed. USA, Wisconsin: A Rethinking Schools Publication. 2009. 385 p. (Translated from English)