

## Этнокультурная компетентность педагога в условиях среды с полиэтническим составом воспитанников

**Павлова О.С.,**

*кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры дошкольной педагогики и психологии, кафедра этнопсихологии и психологических проблем поликультурного образования, ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия, os\_pavlova@mail.ru*

**Назранова Л.Ж.,**

*аспирант кафедры дошкольной педагогики и психологии факультета психологии образования, ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия gingo07@mail.ru*

Описывается исследование, целью которого стало изучение этнокультурной компетентности педагогов, осуществляющих педагогическую деятельность в образовательных организациях Москвы и Нальчика. Гипотеза исследования состояла в том, что в этнокультурной компетентности педагогов Москвы и Нальчика существуют качественные и количественные различия, обусловленные спецификой социального контекста, в частности характеристиками поликультурной среды образовательных учреждений и среды проживания, наличием навыков, знаний и умений межкультурного взаимодействия у самих педагогов. В исследовании приняли участие 174 работника образовательных учреждений: 125 педагогов из Москвы и Московской области и 49 педагогов из Нальчика. Исследование выявило дефицит знаний и умений, необходимых для профессиональной деятельности и общения с инокультурными детьми и их родителями у педагогов Москвы.

**Ключевые слова:** этнокультурное воспитание, этнокультурная компетентность педагогов, поликультурная среда общеобразовательных организаций Москвы и Нальчика.

**Для цитаты:**

*Павлова О.С., Назранова Л.Ж.* Этнокультурная компетентность педагога в условиях среды с полиэтническим составом воспитанников [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2015. Т. 7. № 2. URL: [http://psyedu.ru/journal/2015/2/Pavlova\\_Nazranova.phtml](http://psyedu.ru/journal/2015/2/Pavlova_Nazranova.phtml) (дата обращения: дд.мм.гггг)

**For citation:**

Pavlova O.S., Nazranova L.Zh. Ethno-cultural competence of teachers in environments with multi-ethnic students [Elektronnyi resurs]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie PSYEDU.ru* [Psychological Science and Education PSYEDU.ru], 2015, vol. 7, no. 2. Available at: URL: [http://psyedu.ru/journal/2015/2/Pavlova\\_Nazranova.phtml](http://psyedu.ru/journal/2015/2/Pavlova_Nazranova.phtml) (Accessed dd.mm.yyyy). (In Russ., Abstr. in Engl.)

В современном российском обществе проблема межэтнического взаимодействия является, пожалуй, одной из наиболее острых. Существующие предубеждения и стереотипы взрослых отражаются на формировании личности детей, являясь своеобразным фоном их

развития с раннего детства. Зачастую уже в дошкольные образовательные учреждения дети приходят с набором установок относительно представителей других этнических групп. При этом особое значение данной проблеме придает ее массовость. Так, в московских школах и детских садах в настоящее время обучаются около 28 тыс. детей иностранных граждан, в том числе около 15 тыс. детей, чьи родители не говорят по-русски. Большинство регионов нашей страны являются полиэтническими. Это связано с современными миграционными процессами либо сложилось исторически [1; 2; 13].

Такое положение вещей создает дополнительные трудности для воспитателей и школьных учителей, которым, помимо выполнения основных своих функций, приходится регулировать взаимодействие между детьми и родителями разных национальностей. Между тем многие из учителей не имеют достаточных профессиональных знаний для этого. Для того чтобы разобраться, на каком уровне находится этнокультурная компетентность современных педагогов, с какими объективными и субъективными трудностями приходится им сталкиваться в работе с детьми и в общении с родителями, узнать пожелания самих учителей, их мнения и проблемы, мы провели исследование этнокультурной компетентности педагогических кадров Москвы и Нальчика, работающих в поликультурной образовательной среде. Объектом нашего исследования стала этнокультурная компетентность педагогов, предметом – этнокультурная компетентность педагогов в поликультурной среде образовательных учреждений.

Гипотеза нашего исследования заключалась в том, что в этнокультурной компетентности педагогов Москвы и Нальчика существуют качественные и количественные различия, обусловленные спецификой социального контекста, в частности характеристиками поликультурной среды образовательных учреждений и среды проживания, наличием навыков, знаний и умений межкультурного взаимодействия у самих педагогов. В нашем исследовании под «этнокультурной компетентностью педагогов» мы понимали совокупность знаний о своей и других культурах, которая реализуется через навыки, установки и модели поведения, обеспечивающие эффективное взаимодействие с представителями различных культур [15]. Анализ современных взглядов ученых на разные аспекты этнокультурной компетентности педагогов позволил нам представить ее как сложный феномен, включающий в себя три основных компонента: культурно-когнитивный, ценностно-личностный и мотивационно-деятельностный.

*Культурно-когнитивный компонент* этнокультурной компетентности – это система знаний педагогов о своей культуре, о культуре народностей, непосредственно проживающих в данной социально-образовательной среде; знание основ мультикультурной коммуникации, принципов формирования культурного содержания обучения, а также методическая подготовленность к работе с учащимися в поликультурной среде [10]. *Ценностно-личностный компонент* включает в себя развитую систему гуманистических ценностей и ценностных ориентаций, отвечающих принципам поликультурности [5; 9], позитивную этническую самоидентификацию [4; 9; 15]. *Мотивационно-деятельностный компонент* предполагает сформированность навыков межкультурного взаимодействия, владение методами, приемами и техниками педагогической работы в поликультурном коллективе, гуманистически ориентированный стиль педагогического взаимодействия [17; 18].

В нашем исследовании приняли участие 174 работника образовательных учреждений: 125 педагогов из Москвы и Московской области, 49 педагогов из Нальчика. Средний возраст педагогов, принявших участие в исследовании, составил 38–39 лет. Средний стаж работы педагогов – 13 лет. Этнокультурный состав дошкольных образовательных учреждений в КБР представлен в основном педагогами-кабардинками (85 %), в меньшинстве оказались представители русского и/или балкарского этноса – 15 %.

Большинство педагогов московской выборки (91%) – русские. В анкетировании принимали участие как учителя школ, так и воспитатели детских садов.

Необходимо отметить, что социальная среда в обоих случаях – поликультурная, но в московских образовательных учреждениях она связана в большей степени с процессами миграции населения, а в Нальчике обусловлена исторически сложившимся проживанием на одной территории трех титульных этносов: кабардинцев (более 56 %), балкарцев (37 %), русских (12 %) [12].

Для изучения специфики этнокультурной компетентности педагогов мы модифицировали анкету О.Л. Князевой, М.Д. Маханевой [7]. Анкета состояла из двадцати вопросов, которые предусматривали раскрытие представлений педагогов Москвы и Нальчика о различных этнокультурах, а также наличие знаний и умений межэтнического взаимодействия с детьми и их родителями. Проведенное нами исследование выявило специфику этнокультурной компетентности педагогов Москвы и Нальчика в работе с детьми и родителями различных этнокультур.

Первый вопрос анкеты «Считаете ли вы необходимостью введение народоведческих дисциплин в систему дошкольного российского образования?» предполагал изучение актуальности для педагогов народоведческих дисциплин в работе с детьми.

Как видно из полученных результатов ( $p=0,000$ ), подавляющее большинство опрошенных педагогов Москвы видят необходимость введения народоведческих дисциплин в систему российского образования, необходимость выделения должного места в работе с детьми знакомству с традиционной культурой русского народа и с культурами различных этносов России. Подавляющее большинство опрашиваемых (95,8 %) считают введение народоведческих дисциплин в систему российского образования необходимой мерой, особенно в настоящее время, что свидетельствует об осознанности существующих в обществе проблем, связанных с национальной разнородностью, разобщенностью, непросвещенностью.

Одним из главных аспектов данной проблемы, с точки зрения московских респондентов, является то, что знакомство с народной культурой ограничивается просвещением в сфере традиций исключительно русского народа. Такая узкая направленность культурного воспитания чревата возникновением, с одной стороны, чувства превосходства у русских детей, с другой – ощущения собственной ущемленности у детей-мигрантов. Большинство педагогов Нальчика (70,8 %) также разделяют мнение московских коллег об актуальности введения народоведческих дисциплин в образовательные программы учреждений, но 25,0 % из них не видят такой необходимости, поскольку проживание детей в поликультурной республике дает, как они считают, необходимые знания и навыки межкультурного общения.

Второй вопрос анкеты «Уделяется ли место в вашей работе с детьми знакомству с традиционной культурой русского народа и с этнокультурами различных краев и народов России?» был посвящен исследованию наличия поликультурного воспитания в образовательных организациях Москвы и Нальчика. Статистически значимых различий по данному вопросу нами не было обнаружено. Многие педагоги и Москвы, и Нальчика писали о недостаточном внимании к этой проблеме, а также о том, что если она и решается, то в пользу титульного этноса. Они отвечали: «Да, только с культурой русского народа, но надо включать»; «Уделяется, но очень поверхностно».

Следующий вопрос анкеты «Используете ли вы в режимных моментах занятий фольклор? Что конкретно используете?» должен был пролить свет на использовании народной педагогики в образовательном процессе.

Большинство педагогов отметили ( $p=0,03$ ), что используют в режимных моментах занятий фольклор, при этом чаще данный факт отмечали воспитатели ДОО (92,8 % воспитателей и 73,7 % учителей), что объясняется большей свободой воспитателей в условиях ДОО в выборе средств, а также игровой направленностью занятий.

Педагоги перечислили много малых форм работы с детьми: народные музыкальные произведения; русские народные песенки, потешки, частушки, загадки, хороводы, игры; сказки, притчи; считалочки, колыбельные, запевки, скороговорки.

Но и в данном аспекте работы наблюдается значительный перевес в сторону произведений русской народной культуры в Москве и преобладание изучения народных сказок, игр и традиций кабардинцев как титульного большинства в Нальчике.

Распределение ответов на вопрос «Имеют ли место в работе образовательных учреждений мероприятия, направленные на приобщение детей и их родителей к традициям других народов?» выявило статистически значимые различия ( $p=0,000$ ). На данный вопрос положительно ответили 99,2 % московских педагогов и 82,6 % педагогов Нальчика. При этом из ответов стало ясно, что педагоги Москвы привлекают родителей для участия вместе с детьми в народных праздниках (например, на Масленицу родители пекут детям блины и приходят участвовать в хороводах и конкурсах). Во многих московских детских садах созданы народные музеи, где силами педагогов и родителей собирается утварь, представлены макеты русской печи и колыбелек.

Педагоги Нальчика в большей степени ориентированы на свои педагогические возможности: оформление в группах уголков дружбы, занятия по краеведению с детьми, изучение родного языка, эпоса и традиций. Данные занятия предназначены для патриотического и толерантного воспитания детей. А проведение народных праздников с участием родителей связано с организацией, например, праздника «Навруз»: родители пекут национальные сладости, проводятся игры и розыгрыши, а затем раздаются угощения. Часто педагоги Нальчика ставят мини-спектакли для родителей по народным обычаям («Сватовство», «Свадьба»), инсценируют обряды, связанные с первым шагом ребенка («Лэтэувэ») и т. д.

Относительно упоминания традиций других народов в процессе воспитания детей высказывания самих педагогов отсутствуют, что, возможно, является показателем их внутреннего неприятия навязываемой сверху директивы при отсутствии необходимых образовательных программ по данному направлению. Ощущение педагогом собственной некомпетентности в вопросе этнического воспитания является едва ли не самым негативным фактором в контексте этнокультурного воспитания, влияющим на атмосферу в образовательном учреждении, поскольку провоцирует закрепление подсознательной отрицательной установки по отношению к детям-мигрантам не только у воспитателей и учителей, но и у детей, относящихся по этническому признаку к представителям коренного населения и наблюдающих признаки предубеждения в поведении взрослых.

Ответы на вопрос «Существуют ли в государственных образовательных учреждениях народные традиции, праздники?» показал, что в образовательных организациях Москвы активно проводят праздники Масленицы, Рождественские посиделки, Пасхальные праздники, способствующие приобщению детей к культуре этнического большинства. Так, существование в образовательном учреждении русских традиций и праздников отмечали 46,3 % педагогов, а 3,3 % педагогов проводили такую работу время от времени. Однако мероприятий, направленных на приобщение детей и их родителей к традициям других народов, не проводилось вообще. Данный факт свидетельствует, во-первых, о значительном разрыве между пропагандируемым призывом к воспитанию толерантности в детском возрасте и наличием объективных средств для выполнения данной задачи и, во-вторых, о

явной недостаточности внимания к этническому просвещению в условиях российского образования.

Среди нальчикских педагогов 46,5 % отмечали работу по ознакомлению детей с русскими праздниками, указывая, что приоритет отдается национальным традициям для сохранения самобытности.

Ответ на вопрос «Существует ли система работы по патриотическому воспитанию или вы ограничиваетесь разовыми мероприятиями?» показал, что педагоги признают наличие патриотического воспитания (65,8 % педагогов Москвы), однако многие отмечают его несистемный характер. Возникает вопрос о направленности патриотического воспитания в московских образовательных учреждениях. Предыдущие ответы, свидетельствующие о недостаточности просвещения относительно культуры других народов, позволяют предположить, что и патриотическое воспитание направлено на формирование гордости за достижения русского народа. В то же время нальчикские педагоги (55,3 %) считают, что патриотическое воспитание в их работе носит системный характер благодаря введенной в свое время образовательной программе «Национально-региональный компонент КБР».

Данная программа устанавливалась республикой – субъектом Российской Федерации. Наличие в образовательной программе, реализуемой образовательной организацией, национально-регионального компонента государственного образовательного стандарта, основанного на принципе включения обучающихся в родную этнокультурную среду и национальные традиции, давало образовательной организации статус национальной образовательной организации. В федеральном базисном учебном плане региональному компоненту отводилось не менее 10 % и не более 15 % общего нормативного времени, выделяемого на освоение образовательных программ общего образования. В 2007 г. региональный компонент был отменен. После этого многие педагоги Нальчика столкнулись с тем, что вопросы патриотического и национального воспитания детей в отсутствие соответствующей программы многие учителя затрагивают бессистемно и стихийно. Патриотическому воспитанию внимание уделяется в основном в рамках внеклассных мероприятий.

Анализ ответов на вопрос «Знакомите ли вы детей с прикладным народным творчеством на занятиях?» показал, что большинство педагогов проводят ознакомительные занятия и полагают их необходимым компонентом образовательной программы.

Распределение ответов на вопрос «Существуют ли у вас в группе (классах) детские игры, литература, которые знакомят воспитанников с национальными обрядами и традициями?» выявило, что педагоги Москвы и Нальчика ответили одинаково (утвердительно ответили 68,4 % педагогов Москвы и 68,9 % педагогов Нальчика). Многие учителя отмечали, что уделяют внимание национальным традициям на уроках окружающего мира, возят детей на экскурсии в музеи прикладного искусства с мастер-классами, проводят тематические классные часы, на уроках физической культуры играют в национальные подвижные игры.

Воспитатели тоже используют народные игры, знакомящие детей с национальными обрядами и обычаями. Довольно большой процент респондентов, по-видимому, ограничиваются рассказами и посещениями музеев и выставок.

Ответы на вопрос «Используете ли вы в работе с детьми национальные подвижные игры?» показали, что чаще всего дети играют на занятиях физкультуры и ритмики, а также что игры используются в ходе проведения различных конкурсов. Наиболее популярными являются хороводы и русские народные игры: «Лапта», «Хитрая лиса», «Горелки». Например, одна из респонденток ответила следующим образом: «Обязательно! Бояре, Гори-

гори ясно. Спрашиваю у родителей других национальностей об играх в их странах, и люди охотно идут на контакт». По распределению ответов можно сказать, что в дошкольных учреждениях играют больше.

Ответы на вопрос «Каковы главные причины затруднений, на ваш взгляд, в осуществлении поликультурного воспитания детей?» были развернутыми как у педагогов Москвы, так и у педагогов Нальчика. Основные причины затруднений: «Разные культуры»; «Родной язык и традиции»; «Не все родители и дети желают узнавать традиции, обычаи других народов»; «Трудности в восприятии мировоззрения другого народа»; «Межнациональные розни»; «Не выделяются часы на эту работу»; «Языковой барьер, непонимание наших (русских) традиций, правил поведения»; «Недостаток информации, методической литературы и наглядного материала»; «Воспитание и отношение к другим этносам в семье».

Ответы педагогов можно сгруппировать по следующим категориям:

- объективные причины (языковой барьер, разница в культурных традициях);
- отсутствие поликультурного семейного воспитания; предубеждения и установки родителей при восприятии представителей других культур;
- отсутствие методических и методологических оснований для практического осуществления поликультурного воспитания (нет специального образования и программ; не выделяются часы на данный вид работы; недостаток информации, методической литературы и наглядного материала; некомпетентность персонала).

Представляется, что при таких условиях искусственное внедрение установки на поликультурное воспитание без обоснования конкретных практических шагов способно только усугубить ситуацию разобщенности и межнациональную напряженность.

На вопрос «Знаете ли вы общепринятые нормы и правила поведения при взаимодействии людей разных национальностей?» положительно ответили только треть педагогов Москвы (37,3 %) и почти 92 % педагогов Нальчика, что свидетельствует о дефиците знаний в области межкультурной коммуникации у педагогов Москвы на уровне статистически значимой разницы ( $p=0,000$ ). Самые частые ответы были: «Далеко не все»; «Частично»; «Недостаточно». Педагоги Москвы выражали желание знать о правилах и нормах при общении с людьми других культур. У педагогов Нальчика такой проблемы не возникает, поскольку республика является полиэтничной. Люди самого детства вовлечены в процесс межкультурной коммуникации, знают этнические особенности друг друга и учитывают их во взаимодействии. Думаю, здесь уместно напомнить, что народы Северного Кавказа долгое время проживают вместе, и интеграция в их среде происходит постоянно.

Распределение ответов на вопрос «Знаете ли вы специфические этнокультурные нормы и правила поведения в различных культурах?» выявило на статистически достоверном уровне ( $p=0,000$ ) различия в знаниях и умениях педагогов Москвы и Нальчика.

Несформированность этнокультурной компетентности у педагогов Москвы проявляется в демонстрации непонимания ценностей другой этнической группы (33,3 % педагогов Москвы ответили «нет», а 48,3 % – ответили «иногда»), сопряженной с отсутствием знаний об общепринятых нормах и правилах поведения при взаимодействии людей разных национальностей и специфических этнокультурных нормах и правилах поведения в различных культурах. Многие из педагогов отмечали, что их знания носят интуитивный и недостаточный характер, а конкретные знания и умения отсутствуют. Большинство педагогов в проблемных ситуациях опираются на свой жизненный опыт общения с представителями других этносов.

В отличие от московских коллег 75 % педагогов Нальчика уверенно ответили, что знают специфические нормы и правила поведения при взаимодействии с представителями других этносов.

Распределение ответов на вопрос «Говорите ли вы дома на родном (или на русском) языке?» выявило, что 100 % педагогов Нальчика говорят дома на родном языке.

Вопрос «Придерживаетесь вы религиозных обычаев, традиций?» выявил статистически достоверную разницу ( $p=0,000$ ) в ответах респондентов: педагоги Нальчика (80,9 %) в большей степени религиозны, соблюдают праздники и выполняют религиозные ритуалы, нежели педагоги Москвы (46,4 %). Довольно большая часть педагогов московской выборки празднуют только основные религиозные праздники или отмечают их символически.

Ответы на вопрос «Вы выбираете себе друзей по национальному признаку?» показали, что люди ориентированы выбирать себе друзей по личностным качествам, «близких по духу»; только 3 % опрошенных предпочитали «своих». Подавляющее большинство респондентов (96,8 % педагогов Москвы и 98,0 % педагогов Нальчика) отметили, что при выборе друзей не руководствуются национальным признаком.

Вторая часть нашей анкеты касалась изучения скрытых установок педагогов по отношению к инокультурным детям и их родителям.

Вопрос «Возникают ли в общении детей проблемы, связанные с их национальной принадлежностью? Если возникают, то перечислите эти проблемы» был нацелен на выявление проблем межнационального общения у детей. Анализ ответов на этот вопрос достоверно ( $p=0,000$ ) показал, что воспитатели детских садов в два раза реже отмечали конфликты детей на национальной почве по сравнению с педагогами школ.

Проблемы межнационального общения, с точки зрения педагогов, можно сгруппировать в следующие категории:

- языковой барьер; непонимание детей, плохо говорящих по-русски; использование родной речи, непонятной большинству детей;
- культурные различия и различия в воспитании;
- семейные родительские установки;
- отвержение на основании внешних признаков (цвет кожи, разрез глаз, пол);
- антипатия (непримчивость конкретного ребенка), пренебрежение.

И в той, и другой группе велик процент респондентов, отрицающих существование данной проблемы.

В ответах на вопрос «Проблемой общения детей является языковой барьер?» прозвучало, что языковой барьер между детьми разных этносов является проблемой общения как в школах, так и в детских садах.

Относительно важности языкового барьера мнения респондентов распределились примерно поровну. 44,7 % московских педагогов и 39,6 % педагогов Нальчика считают, что именно данный факт является основной проблемой в общении детей. Меньшая, но также значительная, часть считают, что языковое непонимание – далеко не самый важный фактор возникновения неприятия представителя другой культуры, гораздо более значительную роль играют семейное воспитание и имеющиеся установки.

При анализе ответов на вопрос «Испытываете ли вы какие-либо трудности в общении с родителями разных национальностей, отличающихся от вашей? Если да, то перечислите какие» мы получили значимые различия ( $p=0,011$ ). Оказалось, что большинство и

учителей, и воспитателей Москвы и Нальчика не имеют проблем в общении с родителями детей других национальностей или возникающие проблемы носят ситуативный характер.

Среди возникающих проблем были указаны следующие:

- непонимание, различие воспитательных традиций;
- языковой барьер;
- проблемы гендерных отношений («Молчи, воспитатель, ты – женщина, а он – сын, пусть делает, что хочет»);
- различие в темпераментах («Да, они люди темпераментные, плохо знакомые с культурой нашей страны»);
- разница менталитетов;
- высокомерие («Да, считают себя выше других»).

При наличии вышеуказанных проблем весьма неоднозначным выглядит отрицание большинством педагогов трудностей в общении с родителями разных национальностей. Только 28,5 % педагогов Москвы и 6,3 % педагогов Нальчика признают наличие таких проблем. Представляется, что с указанными трудностями так или иначе сталкиваются все педагоги, но большая их часть не хотят показать себя некомпетентными.

Ответы на вопрос «Проводите ли вы в процессе своей деятельности диагностику межличностных отношений?» показали ( $p=0,05$ ), что систематического исследования межличностных отношений не проводят ни в школах, ни в ДОУ, ни в Москве, ни в Нальчике. Диагностику занимаются либо психологи, либо сами педагоги по личной инициативе. Многие ориентируются на свой интуитивный опыт.

На выявление скрытых установок педагогов по отношению к детям из семей мигрантов был нацелен вопрос «Существуют ли проблемы в поведении, обучении у детей из семей мигрантов? Если да, то какие?». Анализ ответов показал, что большинство педагогов ( $p=0,001$ ) продемонстрировали наличие определенных негативных установок относительно детей-мигрантов.

Приведем наиболее часто упоминавшиеся проблемы:

- «Детям-мигрантам мешает языковой барьер»;
- «Поведение детей-мигрантов не соответствует нормам нашего общества»;
- «Дети-мигранты не умеют общаться и играть с другими детьми; у них существуют проблемы с адаптацией, высоки тревожность, страх или, напротив, агрессивность, вспыльчивость, навязчивость»;
- «У детей-мигрантов возникают религиозные проблемы, проблемы, связанные с использованием туалета»;
- «Родители-мигранты, имеющие конфликты с местным населением, провоцируют закрепление негативных установок у детей».

Кроме того можно утверждать, что проблемы с обучением детей-мигрантов выражены больше в школах, нежели в детских садах.

Таким образом, в ходе проведенного исследования нами выявлена недостаточная этнокультурная компетентность педагогов, их неподготовленность к общению с детьми-мигрантами, неразработанность методической и методологической базы и специализированных программ. Педагоги при наличии стремления к пониманию и принятию ценностей другой культуры, тем не менее, демонстрируют негативные установки по отношению к детям-мигрантам. Огромное значение имеют особенности семейного воспитания, также, зачастую, не предполагающие формирования уважения к другим культурам.



Знакомство преимущественно с культурой большинства не только не помогает в укреплении единства внутри детского коллектива, но и приводит к еще большему его разобщению.

Анализ полученных результатов с учетом трехкомпонентной структуры этнокультурной компетентности педагогов показал, что культурно-когнитивный компонент этнокультурной компетентности педагогов представлен в ответах как дефицит знаний педагогов о своей культуре и о культуре народностей, непосредственно проживающих в данной этносреде, а знание основ межкультурной коммуникации замещено в большинстве случаев интуитивным принятием решений в конкретных ситуациях или ссылками на прошлый опыт самих педагогов.

Отсюда вытекает вывод о том, что педагоги ощущают дефицит знаний, навыков и умений, образующих культурно-когнитивный аспект этнокультурной компетентности. А собственных знаний и умений у них не достаточно для решения главной задачи поликультурного воспитания – «достижения детьми определенного уровня информированности об особенностях истории и культуры всех представленных в обществе этнических групп, осознания взаимовлияния культур» [15, с. 103].

В нашем исследовании мы также постарались изучить этническую самоидентификацию педагогов, толерантность их сознания и психологическую готовность педагога к работе в поликультурном коллективе как составляющие части ценностно-личностного компонента этнокультурной компетентности.

Анализируя ответы педагогов Москвы и Нальчика, можно сделать следующие выводы: московские педагоги менее осведомлены о правилах межкультурной коммуникации, часто в работе с детьми-мигрантами и их родителями они сталкиваются с трудностями непонимания ценностей и норм поведения в той или иной культуре. Кроме того, большинство московских педагогов продемонстрировали наличие определенных негативных установок относительно детей-мигрантов.

Нальчикские педагоги продемонстрировали большую толерантность и знания межкультурной коммуникации, многие из них отмечали, что за этим стоит полиэтничная среда проживания. Поскольку они с самого рождения были включены в процесс межкультурного общения, постольку хорошо осведомлены о ценностях и правилах поведения в других этносах. Часто педагоги владеют родным языком и еще несколькими языками. Большинство педагогов Нальчика считают себя приверженцами ислама, поэтому знаний и уважительного отношения к правилам приема пищи и пользования туалетом у детей в рамках этой традиции у этих педагогов больше. На статистически значимом уровне педагоги Нальчика реже сталкиваются с проблемами в общении с детьми этнического меньшинства и их родителями.

Изучение мотивационно-деятельностного аспекта этнокультурной компетентности педагогов Москвы и Нальчика продемонстрировало недостаточную сформированность навыков межкультурного взаимодействия, слабое представление об этнокультурном содержании обучения, низкий уровень владения методами, формами, приемами и техниками педагогической работы в мультикультурном коллективе. Самими педагогами отмечалась методическая неподготовленность к работе с воспитанниками в поликультурной среде, с одной стороны, и актуальность внедрения в настоящее время народоведческих дисциплин в российское образование – с другой. Педагоги Москвы особенно остро ощущают необходимость включения программ по поликультурному обучению учащихся.

В обеих образовательных средах в настоящее время этнокультурное образование чаще всего осуществляется поверхностно и фрагментарно, с преобладанием изучения культуры этнического большинства, и не знакомит детей с многообразием поликультурного населения нашей страны.

### Выводы

Проведенное исследование выявило в целом неготовность педагогов Москвы к работе с детьми-мигрантами, незнание специфики межкультурной коммуникации как с детьми, так и с их родителями.

Среди проблем, возникающих при взаимодействии с детьми-мигрантами и их родителями, воспитатели Москвы отмечали следующие: непонимание, различие воспитательных традиций; языковой барьер; проблемы гендерных отношений; различие в темпераментах и менталитете.

Воспитатели Москвы и КБР отмечали необходимость введения народоведческих дисциплин в систему дошкольного российского образования, необходимость выделения должного места в работе с дошкольниками знакомству с традиционной культурой русского народа и с этнокультурами различных культур России.

Педагоги КБР придерживаются общепринятых норм и правил поведения при взаимодействии людей разных национальностей, при этом знают специфические этнокультурные нормы и правила поведения в различных культурах, придерживаясь религиозных обычаев и традиций.

Педагоги Москвы обычно не уделяют времени ознакомлению дошкольников с этническими культурами различных регионов России, не используют в своей работе детские игры, которые знакомили бы воспитанников с этническими обрядами и традициями, чаще испытывают трудности в общении с родителями инокультурных детей по сравнению со своими коллегами из КБР.

### Литература

1. Агапов О.Д. Теория и практика толерантности: Этнокультурные и межконфессиональные аспекты. Казань: Познание, 2009. 56 с.
2. Афанасьева А.Б. Этнокультурное образование в России: теория, история, концептуальные основы. СПб.: Изд-во «Университетский образовательный округ Санкт-Петербурга и Ленинградской области», 2009. 296 с.
3. Вяземский Е.Е., Стрелова О.Ю. Национально-региональный компонент исторического образования: Пособие для учителя. М.: Просвещение, 2008. 78 с.
4. Грушевицкая Т.Г., Попков В.Д. Основы межкультурной коммуникации: Учебник для вузов / Под ред. А.П. Садохина. М.: Юнити-Дана, 2002. 352 с.
5. Дворникова Е.И. Формирование культурной идентичности и толерантности будущих учителей в процессе изучения русской литературы: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Майкоп, 2007. 55 с.
6. Законодательные акты РФ в области образования и культуры. М.: Учительская газета, 2008. 34 с.
7. Князева О.Л., Маханева М.Д. Приобщение детей к истокам русской народной культуры: Программа: Учебно-метод. пособие. СПб.: Детство-Пресс, 2004. 203 с.
8. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года // *INFORMIKA* [Электронный ресурс] / ГосНИИ информационных технологий и телекоммуникаций. М.: ГосНИИ ИТТ, 1997-2002. Режим доступа: World Wide Web. URL: <http://www.informika.ru/text/goscom/curdoc/393.html#1> (дата обращения: 15.10.2014).

Павлова О.С., Назранова Л.Ж. Этнокультурная компетентность педагога в условиях среды с полиэтническим составом воспитанников // Психологическая наука и образование psyedu.ru 2015. Том 7. № 2. С. 35–47.

*Pavlova O.S., Nazranova L.Zh.* Ethno-cultural competence of teachers in environments with multi-ethnic students // Psychological Science and Education psyedu.ru 2015, vol. 7, no. 2, pp. 35–47.

9. Лебедева Н.М. Введение в этническую и кросс-культурную психологию: Учеб. пособие. М.: Ключ, 1999. 223 с.
10. Мацумото Д. Психология и культура. М.: Прайм-Еврознак, 2002. 416 с.
11. Недземковская Г.В. Зарождение и развитие этнопедагогика // Психология и педагогика. 2009. № 5. С.157–163.
12. Павлова О.С. Ислам как фактор формирования социотипического поведения представителей Северного Кавказа // Вестник Университета (Государственный университет управления). 2008. № 9. С. 88–91.
13. Павлова О.С. Об этнической, религиозной и государственно-гражданской идентичности чеченцев и ингушей // Социальная психология и общество. 2013. № 2. С. 119–136.
14. Потапова И.А. Психолого-педагогические основы формирования мультикультурного поведения учащихся общеобразовательных школ поликультурного региона: Монография. Астрахань: Издат. дом «Астраханский университет», 2012. 198 с.
15. Стефаненко Т.Г. Этнопсихология: практикум: Учеб. пособие для вузов. М.: Аспект пресс, 2006. 206 с.
16. Сыртланова Н.Ш. Мультикультурная направленность регионального компонента дошкольного образования: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Уфа, 2008. 22 с.
17. Трубина Е.С. Исследование проблем дошкольного детства в поликультурном пространстве российских городов. Результаты межрегионального исследования. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2009. 521 с.
18. Хухлаева О.В. Этнопедагогика. Учебник и практикум: Учебник для бакалавров. М.: Юрайт, 2014. 333 с.

## Ethno-cultural Competence of Teachers in Environments with Multi-ethnic Students

**Pavlova O.S.,**

*PhD (Pedagogy), Associate Professor, Chair of Preschool Pedagogy and Psychology, Chair of Ethnic Psychology and Psychological Problems of Multicultural Education, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, os\_pavlova@mail.ru*

**Nazranova L.Zh.,**

*Postgraduate Student, Chair of Preschool Pedagogy and Psychology, Department of Educational Psychology, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, gingo07@mail.ru*

---

We analyzed the content and direction of professional work of teachers in ethnic and cultural education of children, and the need for ethno-cultural knowledge and skills of teachers in a modern, multicultural educational environment of Moscow and Nalchik. We studied ethno-cultural competence of teachers engaged in teaching activities in educational institutions in Moscow and Nalchik. The hypothesis of our work is that in the ethno-cultural competence of teachers in Moscow and Nalchik, there are qualitative and quantitative differences due to the

specifics of the social context, in particular the characteristics of the multicultural environment of educational institutions and the living environment, availability of skills, knowledge and abilities in intercultural educators themselves. Our study involved 174 employees of educational institutions. Of these, 125 were teachers in Moscow and the Moscow region and 49 were teachers in Nalchik. We revealed a lack of knowledge and skills necessary for professional activity and communication with other cultures children and their parents in Moscow teachers.

**Keywords:** ethno-cultural education, ethno-cultural competence of teachers, multicultural environment of educational institutions of Moscow and Nalchik.

## References

1. Agapov O.D. Teoriya i praktika tolerantnosti: Etnokul'turnye i mezhhkonnessional'nye aspekty [Theory and practice of tolerance: Ethno-cultural and inter-religious aspects]. Kazan': Publ. Poznanie, 2009. 56 p.
2. Afanas'eva A.B. Etnokul'turnoe obrazovanie v Rossii: teoriya, istoriya, kontseptual'nye osnovy. Tekst [Ethno-cultural education in Russia: Theory, History, conceptual framework. text]. Saint-Peterburg: Publ. «Universitetskii» obrazovatel'nyi okrug Sankt-Peterburga i Leningradskoi oblasti», 2009. 296 p.
3. Vyazemskii E.E. Natsional'no-regional'nyi komponent istoricheskogo obrazovaniya: posobie dlya uchitelya [National-regional component of history education: a teacher's guide]. Viazemskii E.E. (eds.). Moscow: Publ. Prosveshchenie, 2008. 78 p.
4. Grushevitskaya T.G. Osnovy mezhkul'turnoi kommunikatsii Tekst.: ucheb. dlya vuzov [Basics of intercultural communication text. Proc. for universities]. Sadohin A.P. (eds.). Moscow: Publ. Yuniti-Dana, 2002. 352 p.
5. Dvornikova E.I. Formirovanie kul'turnoi identichnosti i tolerantnosti budushchikh uchitelei v protsesse izucheniya russkoi literatury Tekst. : avtoreferat diss.dokt. ped. nauk [The formation of cultural identity and tolerance of the future teachers in the course of studying Russian literature Text. Dr. Sci. (Pedagogical) diss.]. Maikop, 2007. 55 p.
6. Zakonodatel'nye akty RF v oblasti obrazovaniya i kul'tury [Legislative acts of the Russian Federation in the field of education and culture]. *Uchitel'skaya gazeta* [Teacher's newspaper], 2008. 34 p.
7. Knyazeva O.L. Makhaneva M.D. Priobshchenie detei k istokam russkoi narodnoi kul'tury: Programma. Uchebno-metodicheskoe posobie [Initiation of children to the basics of Russian folk culture program. Training handbook]. Saint-Peterburg: Publ. Detstvo-Press, 2004. 203p.
8. Kontseptsiya modernizatsii rossiiskogo obrazovaniya na period do 2010 goda  
INFORMIKA [Elektronnyi resurs] [The concept of modernization of Russian education for the period up to 2010]. GosNII informatsionnykh tekhnologii i telekommunikatsii. [Research Institute of Information Technology and Telecommunications]. Moscow: GosNII ITT, 1997-2002. URL: <http://www.informika.ru/text/goscom/curdoc/393.html#1>. (Accessed 15.10. 2014).
9. Lebedeva N.M. Vvedenie v etnicheskuyu i kross-kul'turnuyu psikhologiyu: ucheb. posobie [Introduction to ethnic and cross-cultural psychology]. Moscow: Publ. Klyuch, 1999. 223p.
10. Matsumoto D. Psikhologiya i kul'tura [Psychology and Culture]. Moscow: Publ. Praim-Evroznak, 2002. 416 p. (In Russ.).

11. Nedzemkovskaya G.V. Zarozhdenie i razvitie etnopedagogiki [Origin and development of ethnopedagogics]. *Psikhologiya i pedagogika [Psychology and Pedagogy]*, 2009, no. 5, pp.157–163.
12. Pavlova O.S. Iclam kak faktor formirovaniya sotsiotipicheskogo povedeniya predstavitelei Severnogo Kavkaza [Iclam as a factor of sotsiotipicheskogo behavior of representatives of the North Caucasus]. *Vestnik Universiteta (Gosudarstvennyi universitet upravleniya) [Bulletin of the University (State University of Management)]*, 2008, no.9, pp. 88–91.
13. Pavlova O.S. Ob etnicheskoi, religioznoi i gosudarstvenno-grazhdanskoi identichnosti chechentsev i ingushei [About ethnic, religious and state-civil identity of the Chechens and Ingush]. *Sotsial'naya psikhologiya i obshchestvo [Social Psychology and Society]*, 2013, no. 2, pp.119–136. (In Russ., abstr. in Engl.).
14. Potapova I.A. Psikhologo-pedagogicheskie osnovy formirovaniya mul'tikul'turnogo povedeniya uhashchikhsya obshcheobrazovatel'nykh shkol polikul'turnogo regiona [Psychological and pedagogical basis for the formation of a multicultural behavior of schoolchildren multicultural region]. Astrakhan': Astrakhanskii universitet, 2012. 198 p.
15. Stefanenko T.G. Etnopsikhologiya: praktikum: uchebnoe posobie dlya studentov vuzov, obuchayushchikhsya po napravleniyu i spetsial'nostyam psikhologii [Ethnopsychology: Workshop: a textbook for university students studying in the fields and professions of psychology]. Moscow: Publ. Aspekt press, 2006. 206 p.
16. Syrtlanova N.Sh. Mul'tikul'turnaya napravlennost' regional'nogo komponenta doshkol'nogo obrazovaniya. avtoref. diss. kand. ped. nauk [Multicultural focus of the regional component of preschool education. Ph. D.(Pedagogical) Thesis. ]. Ufa, 2008. 22 p.
17. Trubina E.S. Issledovanie problem doshkol'nogo detstva v polikul'turnom prostranstve rossiiskikh gorodov. Rezul'taty mezhregional'nogo issledovaniya [Study of the problems of pre-school child in a multicultural space of Russian cities. Results of inter-regional research]. Saint-Peterburg: Publ. RGPU im. A.I. Gertsena, 2009. 521 p.
18. Khukhlaeva O.V. Etnopedagogika. Uchebnik i praktikum: Uchebnik dlya bakalavrov [Ethnopedagogics. Tutorial and practicum]. Moscow: Publ. Yurait, 2014. 333 p.