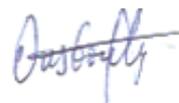


ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ОРЛОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

На правах рукописи



КУЛИБАЛИ УСМАН

**ЭТНОКУЛЬТУРНЫЙ КОНТЕКСТ ФОРМИРОВАНИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В
РЕСПУБЛИКЕ МАЛИ**

13.00.08 – теория и методика профессионального образования
(педагогические науки)

Диссертация

на соискание ученой степени кандидата педагогических наук

Научный руководитель:

доктор педагогических наук

Марина Ивановна Алдошина

Орёл - 2015 г.

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ.....	14
Глава I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ.....	14
1.1. Методологические основания, сущность и содержание проблемы формирования профессиональной культуры будущих педагогов.....	14
1.2. Моделирование процесса формирования профессиональной культуры будущего педагога.....	44
Выводы по I главе.....	60
Глава II. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В РЕСПУБЛИКЕ МАЛИ.....	62
2.1. Особенности процесса формирования профессиональной культуры будущих педагогов в вузе (на примере Российской Федерации и Республики Мали).....	62
2.2. Этнокультурный контекст формирования профессиональной культуры будущих педагогов в Мали: понятие, состояние, специфика.....	81
2.3. Опытнo-экспериментальная апробация модели процесса формирования профессиональной культуры будущего педагога в Мали.....	100
Выводы по II главе.....	136
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	137
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	140
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	156

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Современному миру свойственна амбивалентность цивилизационных процессов: с одной стороны, необходимость унификации, с другой – острая потребность в сохранении этнокультурного своеобразия народов. Мировой опыт свидетельствует о том, что наиболее успешной стратегией аккультурации является интеграция, сохранение собственного культурного этнического своеобразия наряду с владением культурой других народов. Следовательно, существует необходимость в подготовке высокообразованных членов общества, эффективно функционирующих в полиэтнической среде, не только знающих и уважающих свою этнокультуру, культуру других этногрупп, но и способных успешно сочетать национальные и полинациональные интересы. В связи с этим в педагогической теории и практике назрела проблема формирования личности, способной успешно существовать в условиях этнокультурного разнообразия, обладающей высоким уровнем профессиональной педагогической культуры.

Тематическая проблематика исследования крайне актуальна для Российской Федерации с её богатой современной историей, включившей серию террористических актов и последовавшее затем обострение межнациональных отношений, а также в связи с последними украинскими событиями, не в последнюю очередь выстроенными на межнациональных и этнокультурных противоречиях. Кроме того, актуальность темы диссертационного исследования обусловлена положениями закона «Об образовании в Российской Федерации», согласно п.1 ст.3 которого государственная политика и правовое регулирование отношений в сфере образования основываются на принципе «защиты и развития этнокультурных особенностей и традиций народов РФ в условиях многонационального государства», и «Национальной доктрины образования РФ», предписывающей системе образования «обеспечить гармонизацию

национальных и этнокультурных отношений, сохранение и поддержку этнической и национально-культурной самобытности народов России, гуманистических традиций их культур». Это делает имеющийся опыт России не только самозначимым, но и актуальным для других стран, решающих вопросы становления этнокультурно ориентированного высшего образования, например, республики Мали.

Педагогическая профессия подразумевает реализацию множества функций, среди которых не только передача знаний по предмету, специфическая деятельность по воспитанию подрастающего поколения, но и воспроизводство этнокультурных ценностей, актуальных для социума в данный момент его развития. В этой связи возрастает актуальность подготовки квалифицированных педагогов, способных соединять этнокультурные и полинациональные интересы, в частности бакалавров педагогического образования со сформированной профессиональной культурой, относящихся с уважением и пониманием к своей этнокультуре, а также к культуре других народов.

Решение данной проблемы зависит от уровня сформированности у будущих педагогов профессиональной культуры, её этнокультурной основы. В современной ситуации изменчивости этнокультурных ценностей актуализируется проблема формирования профессиональной культуры будущих педагогов как неотъемлемой части процесса становления профессионала.

Степень разработанности проблемы исследования. Несмотря на очевидную актуальность данного исследования, стоит заметить, что данная проблема не нова. Социально-педагогические аспекты взаимоотношения человека с окружающей этнокультурной средой раскрыты в отечественных исследованиях В.Г. Бочаровой, Б.З. Вульfoва, Г.Н. Волкова, В.Ф. Афанасьева, М.Г. Тайчинова и трудах зарубежных учёных – Дж. Бери, Г. Триандиса, в том числе, в Мали (Bwalwel, omi J-P, Konate D., Niane D.T.) Значимыми для нас

являлись ведущие положения формирования профессиональной культуры педагога в вузе И.Ф. Исаева, В.А. Слостенина, Е.Н. Шиянова, Г.И. Чижиковой; организации этнокультурного контекста отечественного (В.П. Борисенков, О.В. Гукаленко, Г.Д. Дмитриев, А.Н. Джурицкий, Н.Б. Крылова, З.А. Малькова, Л.Л. Супрунова) и малийского (В.В. Diop, A.S. Mungala, K.Toure, M.L. Diarra, T.Karsenti, S.Tchaméni-Ngamo) образования, а также работы М.И. Алдошиной, Г.М. Гогиберидзе, В.А. Николаева, В.К. Шаповалова, отражающие этнокультурный контекст в образовательном процессе вуза.

Следует отметить, что в исследованиях отечественных и зарубежных ученых существует разночтение теоретических идей, связанных с природой и содержанием этнокультурного высшего образования при формировании профессиональной культуры будущих педагогов, а выделенный нами аспект изучения формирования профессиональной культуры будущих педагогов в Республике Мали остаётся неразработанным.

Таким образом, в педагогических исследованиях созданы теоретические предпосылки для решения данной проблемы, однако исследование этнокультурного контекста процесса формирования профессиональной культуры будущих педагогов, сущности, содержания и условий его реализации в республике Мали не являлось предметом специального рассмотрения. Таким образом, актуальность проблемы формирования профессиональной культуры будущих педагогов в Мали обусловлена **противоречием** между потребностью системы образования в педагогах со сформированной профессиональной культурой с учетом этнокультурного контекста и существующей в республике Мали системой, не ориентированной на её формирование.

Выявленное противоречие обусловило выбор темы диссертационного исследования, **проблема** которого – каковы педагогические условия формирования профессиональной культуры будущих педагогов в республике Мали? Решение этой проблемы составляет **цель исследования**.

Объект исследования: этнокультурный контекст процесса формирования профессиональной культуры будущих педагогов.

Предмет исследования: педагогические условия, обеспечивающие формирование профессиональной культуры будущих педагогов в республике Мали.

Гипотеза исследования заключается в предположении о том, что формирование профессиональной культуры будущих педагогов в республике Мали будет протекать эффективно, если:

- на основе научно-теоретического анализа проблемы исследования определены сущность, структура и содержание понятия «профессиональная культура будущих педагогов» с этнокультурным контекстом в Мали;
- образовательный процесс в вузе функционирует на основе структурно-содержательной модели процесса формирования профессиональной культуры будущих педагогов в Мали;
- разработан критериально-оценочный аппарат, позволяющий определить уровни сформированности профессиональной культуры будущих педагогов;
- организация и содержание образовательного процесса в вузе Мали обеспечивается соблюдением педагогических условий.

В соответствии с поставленной целью, сформулированными объектом, предметом и выдвинутой гипотезой были определены следующие **задачи** исследования:

1. Теоретически обосновать сущность, содержание, структурные компоненты понятия «профессиональная культура будущих педагогов» и этнокультурный контекст процесса её формирования в Мали.
2. Сконструировать структурно-содержательную модель процесса формирования профессиональной культуры будущих педагогов в вузе Мали.

3. Разработать критериально-оценочный аппарат для определения уровней формирования профессиональной культуры будущих педагогов в вузе Мали.

4. Выявить и экспериментально проверить педагогические условия, обеспечивающие эффективное формирование профессиональной культуры будущих педагогов в вузе республики Мали.

Методологической основой исследования являются теория культуры в её общечеловеческом понимании (А.И. Арнольдов, В.Е. Гусев, В.С. Библер, М.С. Каган, Д.С. Лихачёв, З.С. Маркарян, Э.В. Соколов); теории, рассматривающие различные аспекты этнокультурного развития (Ю.В. Бромлей, Л.Н. Гумилёв, Б.С. Ерасов), аналогичные работы зарубежных авторов (Р. Люсиер, Х. Жиру, Д. Бэнкс); этнокультурных ценностей (Т.Г. Грушевицкая, М.С. Каган, В.А. Слостенин, В.А. Реан).

Теоретическую основу исследования составляют культурологические концепции об этнокультурных ценностях как составляющей профессиональной культуры личности (В.С. Библер, Г.Н. Волков, Э.Д. Днепров, С.В. Кульневич, Г.В. Мухаметзянова); положения о целостности образовательного процесса в вузе (В.А. Слостенин, А.И. Мищенко, В.Д. Шадриков, Б.Т. Лихачев); исследования профессионального образования педагога (А.А. Вербицкий, И.А. Зимняя, И.Ф. Исаев, Н.В. Кузьмина, В.В. Сериков, В.А. Слостенин) и формирования профессиональной культуры педагогов (М.И. Алдошина, И.Ф. Исаев, В.А. Николаев, А.И. Уман).

Для проверки выдвинутой гипотезы и решения поставленных задач использовались следующие методы исследования: общетеоретические методы познания (анализ, синтез, аналогия, сравнение, сопоставление, обобщение, классификация, систематизация, моделирование); эмпирические методы (анализ документации, отечественной и зарубежной научной литературы по проблеме исследования, передового педагогического опыта,

продуктов деятельности; беседа, анкетирование, тестирование; эксперимент); прогностико-верификационные методы (экспертные оценки, коллективная экспертиза, педагогическая интерпретация, публикационный метод, обсуждение в форме конференций, научно-методических семинаров); методы математической обработки и анализа данных (методика определения достоверности совпадений и различий для экспериментальных данных, измеренных в порядковой шкале).

База исследования: ФГБОУ ВПО «Орловский государственный университет» и Высшая Нормальная Школа (ЭНСЮП), расположенная в столице Мали – г.Бамако. В эксперименте принимали участие 40 студентов.

Основные этапы исследования. Исследование проводилось в несколько этапов.

Первый этап исследования – 2012-2013 гг. На этом этапе изучалась и анализировалась философская, культурологическая и психолого-педагогическая научная литература; определялись методологические подходы к исследуемой проблеме; уточнялось содержание и сущностные характеристики исходных понятий; разрабатывалась методика экспериментальной работы; проектировалась структурно-содержательная модель формирования профессиональной культуры будущих педагогов в вузе; диагностировались исходные уровни сформированности искомого новообразования, проводился констатирующий срез.

Второй этап исследования – 2013-2014 гг. В задачи этого этапа входили: анализ и обработка результатов констатирующего эксперимента; апробация структурно-содержательной модели; проверка выявленных педагогических условий; уточнение и корректировка программы исследования; проведение формирующего эксперимента на основе реализации модели и педагогических условий процесса формирования профессиональной культуры будущих педагогов в вузе Мали.

Третий этап исследования – 2014-2015гг. заключался в обобщении и систематизации полученных результатов, подведении итогов работы, оформлении диссертационного исследования в целом.

Научная новизна исследования заключается в том, что

- определены структурно-содержательная характеристика и этнокультурный контекст формирования профессиональной культуры будущих педагогов в вузе республики Мали;

- разработана структурно-содержательная модель формирования профессиональной культуры будущих педагогов в вузе, включающая в себя целевой, содержательно-процессуальный, критериально-оценочный и результативный блоки;

- разработан критериально-оценочный аппарат, позволяющий определить уровни сформированности профессиональной культуры будущих педагогов в вузе Мали;

- выявлены педагогические условия формирования профессиональной культуры будущих педагогов в вузе республики Мали.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что полученные результаты дополняют теорию профессионального образования в области формирования профессиональной культуры будущих педагогов в вузе; в разработке, обосновании критериально-оценочного аппарата, структурно-содержательной модели и её реализации при соблюдении педагогических условий в образовательном процессе вуза республики Мали.

Практическая значимость исследования заключается в том, что результаты и основные выводы исследования в республике Мали могут быть использованы в практике вузов различных стран с учетом этнокультурного контекста для повышения эффективности процесса формирования профессиональной культуры будущих педагогов; разработанные в диссертации теоретические положения и методическое обеспечение способствуют улучшению качества и совершенствованию практики

формирования профессиональной культуры будущих педагогов в вузах разных стран с этнокультурным контекстом; созданный критериально-оценочный аппарат может быть использован в процессе мониторинга качества профессионального образования; разработанный спецкурс «Этнокультура в профессиональной культуре педагога» в Мали способствует целенаправленному формированию профессиональной культуры будущих педагогов республики Мали.

Личный вклад соискателя состоит в осуществлении научно-теоретического анализа проблемы формирования профессиональной культуры будущих педагогов; в конструировании и апробации структурно-содержательной модели формирования профессиональной культуры будущих педагогов; в обосновании педагогических условий данного процесса формирования; в разработке и внедрении в образовательную практику методического обеспечения процесса формирования профессиональной культуры будущих педагогов; в организации и проведении экспериментальной работы на основе разработанного критериально-оценочного аппарата.

Достоверность результатов и обоснованность выводов обеспечиваются методологической обоснованностью исходных параметров работы; объективным анализом состояния проблемы исследования в педагогической теории и практике; использованием комплекса научных методов, соответствующих цели, задачам и логике исследования; подтверждением основных теоретических положений результатами статистической обработки экспериментальных данных.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Профессиональная культура будущих педагогов есть совокупность индивидуально-профессиональных качеств личности, обобщённый показатель профессиональной компетентности на основе этнокультурных педагогических ценностей, обеспечивающие творческую самореализацию

личности в разнообразных видах педагогической деятельности, направленный на освоение, передачу и создание педагогических ценностей и технологий с учётом этнокультурного контекста. Этнокультурный контекст выражает набор характеристик личности в совокупности представлений, знаний о родной, а также о неродной этнокультурах, их месте в отечественной и мировой культуре, опыте овладения этнокультурными ценностями, способности к диалогу культур, их сопоставлению, что проявляется в знаниях, умениях, профессиональных компетенциях, моделях поведения в моноэтнической и полиэтнической среде. Малийское этнокультурное пространство имеет национальную специфику, народ живет в соответствии с этнокультурными ценностями («Сананкуья», или шуточное родство; «Диатигийя», или гостеприимство; «Семейственность», «Ответственная солидарность», «Должное уважение к старшим, пожилым и инвалидам», «Честь и достоинство», «Патриотизм и самоотверженность», «Диалог и прощение», «Межэтническая толерантность», «Джелиия», или гриотская миссия, «Орехи колы», «Боголан»), учёт которых в процессе формирования профессиональной культуры будущих педагогов актуализируется нами как этнокультурный контекст. В структуре профессиональной культуры будущих педагогов выделяется: *аксиологический компонент* как совокупность этнокультурных профессиональных ценностей; *технологический компонент* как способность и готовность личности их применять в профессиональной деятельности; *личностно-творческий компонент* как механизм овладения профессионально-педагогической культурой и её воплощения как творческого акта.

2. Структурно-содержательная модель процесса формирования профессиональной культуры будущих педагогов в Мали включает в себя следующие компоненты: *целевой*, определяющий цель - формирование профессиональной культуры будущих педагогов; *содержательно-*

процессуальный, отражающий реализацию содержания искомой культуры (аксиологического, технологического и личностно-творческого компонентов) в содержании образовательного процесса вуза, в том числе в учебном процессе, практике, НИРС и СРС, дисциплине «Этнокультура в профессиональной культуре педагога» с соответствующим дидактическим инструментарием в учебной и квазипрофессиональной деятельности при соблюдении педагогических условий; *критериально-оценочный*, включающий критерии, показатели и уровни диагностики сформированности профессиональной культуры будущих педагогов в Мали как *результат*.

3. Критериально-оценочный аппарат включает следующие критерии и показатели для определения уровней сформированности профессиональной культуры будущих педагогов: *аксиологический* критерий (показатели: наличие этнокультурных ценностей и ориентир на них в профессиональной деятельности педагога, знание теоретических основ в сфере профессиональной и предметной деятельности, знание психолого-педагогических основ профессиональной деятельности); *компетентностный* критерий (показатели: сформированность общекультурных и профессиональных компетенций, демонстрация профессиональных умений и навыков); *личностно-творческий* критерий (показатели: выраженность профессионально-значимых личностных качеств, проявление творческой направленности в профессиональной деятельности).

4. Формирование профессиональной культуры будущих педагогов в вузе обеспечивается соблюдением комплекса педагогических условий: реализации этнокультурного контекста в образовательном процессе в вузе для формирования профессиональной культуры будущих педагогов в республике Мали; совершенствования дидактического обеспечения учебного процесса путём внедрения дисциплины «Этнокультура в профессиональной культуре педагога» (в комплексе решения этнокультурных и педагогических задач по темам: Понятия «культура», «этнокультура», «профессиональная

культура педагога»; История становления малийского народа; Традиционные ценности малийской культуры; Ритуалы, обряды и обычаи малийского народа; Традиционные народные праздники; Традиционный малийский костюм; Народные верования, мифы и легенды; Традиционные музыкальные жанры и танцы); интеграции всех видов деятельности студентов: учебной, внеучебной, научно-исследовательской, учебно-профессиональной.

Апробация и внедрение результатов исследования. Результаты исследования внедрены в практику работы кафедры общей педагогики ФГБОУ ВПО «Орловский государственный университет» и в Высшей Нормальной Школе (ЭНСЮП) в г. Бамако (Мали). Основные результаты исследования представлены в 8 авторских публикациях, среди которых 3 статьи в журналах, рекомендованных ВАК РФ, в научных статьях (4), докладах научно-практических конференций разного уровня: международных и всероссийских с международным участием, а также учебно-методическом пособии.

Структура диссертации: Диссертация состоит из введения, основной части (двух глав), заключения, списка литературы (170 источников), 10 приложений. В тексте диссертации содержатся 13 таблиц, 4 рисунка, иллюстрирующих результаты опытно-экспериментальной работы.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Глава I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

1.1. Методологические основания, сущность и содержание проблемы формирования профессиональной культуры будущих педагогов

В качестве теоретико-методологических оснований исследования проблемы выступает совокупность соответствующих методологических подходов, каждый из которых представляет собой принципиальную ориентацию исследования объекта, понятие или принцип, руководящий его общей стратегией. В педагогической науке выделяются три основных подхода к изучению феномена культуры: аксиологический, деятельностный и личностно-творческий.

Аксиологический (ценностный) подход (от греч. *axiо* - «ценность») исходит из представления, что культура есть воплощение «истинной человечности», «подлинно человеческого бытия». В данном подходе культура рассматривается прежде всего как ценности-идеалы, нормы и стандарты поведения, материальные объекты, созданные человеком, т.е. культура представляет собой совокупность материальных и духовных ценностей, заключающих в себе большую значимость для индивида в отдельности и общества в целом.

Отсюда следует, что культура является вещественным миром, рассматриваемым с позиции его значения для человека. По этому поводу П. Сорокин сказал: « культура – это система ценностей, с помощью которых общество интегрируется, поддерживает функционирование и взаимосвязь своих институтов» [112, С. 210].

Разница между предметами культуры и природными объектами заключается в том, что первые обладают каким-то специфическим свойством, которого не имеют вторые. Эти свойства называют ценностями. Сторонники данного подхода утверждают, что человек, создавая особый вещественный мир, не намеревался воссоздать природу, повторяя её в миниатюре, а творил нечто превосходное от неё, обладающее значением и смыслом, отличающим человека от простого природного существа.

Здесь целесообразно определить разницу между понятиями полезности и ценности. В природе человек находит много вещей, обеспечивающих его естественное существование; среди них большое количество созданных им вещей, являющихся полезными именно в том смысле, что они необходимы для его биологической жизни. Как правило, это касается сферы материального производства. Но это производство является важным только потому, что оно выступает одной из форм культурной деятельности человека. Её же основная суть состоит в создании того вещественного мира (материального, духовного), через который человек реализует свою особую сущность. На его основе определяются различные использование способа деятельности, отношение к процессу деятельности и ее результатам. Это различие основано на осознании разницы между добром и злом, истинным и ложным, прекрасным и безобразным, т.е. между всем тем, что составляет ценности и антиценности.

Человек в стремлении утверждать ценности воплощает их всё более полно и тем самым создает культуру. Такое понимание культуры составляет суть ценностного (аксиологического) подхода. Именно ценностное свойство лежит в основе различий между миром культуры и миром природы. Они выступают регулятором поведения человека, высшей целью его деятельности. Человек создаёт ценности в культурной деятельности, способствует таким образом накоплению и передаче ценностей культуры последующим поколениям.

По формам ценности, как правило, разделяются на материальные и духовные. Следует отметить, что все существующие ценности обладают духовной (ментальной) сущностью, так как являются смысловыми значениями.

Объекты (блага), служащие носителями ценностей, называют «материальными» или «духовными», так как с ними связаны определенные цели жизни и деятельности человека.

Некоторые авторы, в том числе А.И. Арнольдов [4], А.А. Зворыкин [49], В.П. Тугаринов [117] и другие, под культурой понимают комплекс материальных и духовных ценностей, созданных человечеством.

Следовательно, человек одновременно не только создает ценности культуры, но и находится под их воздействием. В данном научном направлении исследований культуры большое внимание уделяется авторами проблеме ценностей, их структуры, объекта и субъекта.

Ценностное понимание культуры подчеркивает один из важных аспектов культуры и деятельности человека. Следует подчеркнуть, что данный аспект предполагает различие культурного и природного миров и устанавливает, что ценности появились как результат культурной деятельности человека, ее регулятор, а не божий дар, как вода, воздух и другие необходимые условия для его биологического существования.

Данный подход рассматривает достояние культуры не как любой результат деятельности человека, а именно тот, который представляет собой ценности, т.е. положительные результаты.

Следовательно, игнорируются все отрицательные явления: преступность, рабство, социальное неравенство, наркомания и т.д. Однако для целостного понимания культуры необходим учет подобных феноменов.

Исследование культуры как совокупности ценностей дает возможность выделить важные и полезные элементы в педагогической деятельности,

понимать эволюцию представлений педагогов о предмете, целях, содержании, методах педагогического процесса в конкретной реальности.

Однако исследование культуры как социального и педагогического явления не должно ограничиться лишь анализом её аксиологического аспекта, рассматривающего культуру как нечто неподвижное, как набор ценностей, сложившихся в ходе исторического развития общества и являющихся его результатом, а не как нечто динамичное. Аксиологическая трактовка феномена культуры не определяет отношение к ней отдельного человека как субъекта деятельности, а рассматривает культуру как совокупность материальных и духовных ценностей.

Следовательно, с этой точки зрения невозможно полно исследовать внутреннюю сферу культуры.

Деятельностный подход трактует культуру как совокупность материальных и духовных ценностей, созданных человеком. Она является результатом человеческой деятельности, определенным уровнем духовного и материального производства конкретного общества [46, С.12].

В основе данного подхода лежит представление культуры как *способа деятельности*, как системы социальных разработанных механизмов, обеспечивающих стимулирование и активность людей в обществе. Это совокупность приемов человеческой деятельности в процессе которой сплетаются человеческие силы и способности в реально общественно значимые ценности.

Исследователи Э.С. Маркарян [83], В.С. Давидович [40], В.С. Семёнов [103] и другие глубоко исследовали проблему культуры, понимая ее как особый способ деятельности человека. Культура в данном подходе предствляет собой определенную качественную характеристику деятельности человека, ее результатов.

Э.С. Маркарян впервые в своих работах отчетливо выразил эту идею, которая быстро стала пользоваться популярностью среди отечественных культурологов.

Так, он писал, что культура, понимаемая как особый способ деятельности человека, способ существования людей, способствует эффективному решению проблемы установления как общего предмета теории культуры, так и истории культуры. Понятие «способ деятельности» включает в себе не только умение и навыки, а совокупность различных объективных средств, обеспечивающих активность людей. Исследование истории общества через способ деятельности дает возможность рассмотреть определенный культурный сдвиг, включающий набор социальных разработанных средств, обеспечивающих специфическим образом мотивацию, программирование и воспроизводства деятельности людей. В их состав входят социальные потребности личности и много других явлений. Их объединяет тот факт, что все они служат средствами осуществления определенного компонента деятельности человека. Этнические культуры рассматриваются как исторически выработанные способы деятельности, способствующие приспособлению различных этносов к условиям окружающей действительности [83, С.9-10].

Термин «деятельность» является ключевым в данной концепции, это целенаправленная, орудийная и продуктивная активность, свойственная только человеку. Если всё бытие человека представляет собой деятельность, то культура - это особый способ или технология деятельности человека. Понятие технологии в данном случае применяется в общетеоретическом смысле, обозначая исторически изменяющуюся совокупность тех приемов, процедур, норм, которые характеризуют уровень и направленность человеческой деятельности в конкретном обществе. Культура задаёт алгоритмы и модели деятельности в различных сферах общественной жизни (экономической, политической, художественной, научной, религиозной и

т.д.), тем самым выступая способом сохранения, воспроизводства и регуляции всей общественной жизни [77].

Э.С. Маркарян в своих работах выделяет две концепции: первая рассматривает культуру как творческую деятельность, а вторая – как специфический способ деятельности человека. Сходство этих взглядов заключается в том, что культура исследуется ими с точки зрения процесса и динамики, её связи с деятельностью человека. Однако каждый из них качественно делает это по-своему. Культура служит механизмом, благодаря которому наследуются и передаются социальные силы от одного поколения к другому и обеспечивается обмен деятельностью. Деятельностное понимание культуры подразумевает определенный исторически меняющийся комплекс способов, процессуальных норм, определяющих уровень и ориентацию деятельности человека во всех её изменениях и отношениях.

Э.С.Маркарян считает, что главным условием и фактором становления и развития культуры является практическая деятельность людей.

Однако Л.Н. Коган и Ю.Р. [29] Вишневский считают, что культуру развивает и обобщает не любая человеческая деятельность, а именно та, которая создаёт новые образцы и ценности материальной и духовной жизни и в результате которой развивается и изменяется сам человек. Деятельность как способ развития культуры является прежде всего культуротворческой, в ходе которой создаются и преобразовываются ценности культуры. Именно культура выступает формой активной человеческой деятельности, человеческой личности, ибо личность формируется только в процессе культурной деятельности и через неё.

В *личностном подходе* культура рассматривается как процесс творческой самореализации сущностных сил личности (В. М. Межуев [85], Л.Н. Коган [61], Э.В. Соколов[109], В.К. Келле[59] и др.).

Сущностные силы человека формируются, реализуются и развиваются только в процессе практической деятельности. Развивая и опредмечивая их,

человек тем самым "творит" самого себя. Социальные силы человека поистине универсальны: они обеспечивают власть человека над стихийными силами природы и общественного процесса, их развитию нет пределов и границ. Социальные (сущностные) силы личности не тождественны ее сущности, они есть деятельное проявление этой сущности - совокупности общественных отношений. Их нельзя отождествлять с деятельностью людей, поскольку они характеризуют возможность осуществления такой деятельности. Л.Н. Коган трактует сущностные силы личности как "меру присвоения социальным субъектом общественных отношений, раскрывающуюся в его практически-преобразующей деятельности, меру его социальной активности" [61,С.184].

Специфика второй точки зрения (личностного подхода) заключается в том, что ее приверженцы определяют культуру с позиции человеческой личности, подчеркивая в ней ряд свойств и качеств человека, которые характеризуют его как универсального субъекта общественно-исторического, созидательного процесса.

Личностный подход к понятию «культура» исходит из представления, что человек является субъектом культуры, и носителем исторического наследия, и творческим началом истории. При таком понимании культуры оказывается, что приобщение к ней индивида является моментом личной биографии каждого человека. Именно личностный характер приобщения к культуре делает общество ответственным за оптимальность этого процесса и перед индивидом, и перед собой.

Для обеспечения этой ответственности важнейшая роль отводится системе образования, которую следует рассматривать как общественный институт формирования личности в качестве субъекта культуры. Все подходы указывают на тесную связь культуры и деятельности, поэтому не случайно целый ряд исследователей определяет её через деятельность, выделяя технико-технологическую и продуктивную грани культуры.

Для того чтобы определить сущность профессиональной культуры педагога, необходимо рассмотреть такие понятия, как «*культура*», «*общая культура*», «*профессиональная культура*» и их соотношения.

Понятие культура существует практически во всех языках и употребляется в самых разных ситуациях, часто в различных контекстах. Понятие культуры чрезвычайно широко, поскольку в нем отражается сложное, многогранное явление человеческой истории.

В повседневной жизни понятие культуры употребляется как минимум в трех значениях.

Во-первых, под культурой подразумевают определенную сферу жизни общества, получившую институциональное закрепление (министерства культуры с разветвленным аппаратом чиновников, средние специальные и высшие учебные заведения, готовящие специалистов по культуре, журналы, общества, клубы, театры, музеи и т.д., занимающиеся производством и распространением духовных ценностей).

Во-вторых, под культурой понимается совокупность духовных ценностей и норм, присущих большой социальной группе, общности, народу или нации (элитарная культура, русская культура, русская зарубежная культура, культура молодежи, культура рабочего класса и др.).

В-третьих, культура выражает высокий уровень качественного развития духовных достижений («культурный человек» в значении воспитанный, «культура рабочего места» в значении «опрятно прибранное, чистое функциональное пространство»). «Уровневый» смысл мы вносим в понятие «культура», когда культуру противопоставляем бескультурью — отсутствию культуры. Нет общества, народа, группы или человека, лишенных культуры [66, С.11-12].

Слово "культура" происходит от латинского слова *colo, colere*, что означает возделывать, выращивать, почтить. Сам термин «культура» возник в III-IV веках до нашей эры в трудах и письмах мыслителей Древнего Рима, но

в произведениях Древнего Китая, Древней Индии и Античной Греции употребляли другие слова, которые по содержанию соответствовали ему. Это такие понятия, как «жэнь» (гуманность и человеколюбие), «дхарма» (долг и подарок), «пайдейя» (от слова «паис» - ребенок, процесс формирования ребенка).

Средствами такого формирования были воспитание, обучение, образование, т.е. культура, воспитанность, по мнению древних греков, отличала грека от варвара. Под словом «пайдейя» подразумевались человек как мера всех вещей, человек-гражданин, верховенство человеческого разума, а также идеалы демократии и гуманизма. На основе «пайдейя» были созданы различные греческие мифы (Прометей, Аполлон и Дионис), в которых отражены основы различных культурных традиций. Культура сочеталась с образованностью, всесторонним развитием, адаптированностью гражданина к различным формам общественной деятельности (ср. энциклопедия: *encyclos* – «круг», *paideia* – «образование»).

В латинских источниках римский государственный деятель Марк Порций Катон Старший (234-149 до н.э.) впервые употреблял слово «культура» в своем трактате о земледелии «*DE AGRI CULTURA*», являющимся самым ранним произведением латинской прозы. Но в этом трактате автор под словом «культура» подразумевал не столько возделывание, культивирование, выращивание (растений, животных), согласно этимологии, сколько уход за земельным участком. Катон отождествлял возделывание почвы с особым душевным настроением, так как, по его мнению, без повышенного интереса к участку не будет и культуры.

В дальнейшем слово «культура» стало употребляться в значении «душа». Римский философ, оратор и государственный деятель Марк Туллий Цицерон (106–43 г. до н.э.) использовал выражение «*Cultura*» как метафору в своем очерке «*Cultura animi philosophia est*», что означает: «культура есть душа философии», т.е. «возделывание души». Таким образом, Цицерон хотел

обозначать словом «культура» любую деятельность для умственного развития, благодаря которой люди смогут достичь философского, научного, этического и художественного знания.

В Средние века понятие «культ» употреблялось чаще, чем культура и имело высокий духовный смысл: через культ человек обретал способность раскрывать себя в своей любви к Богу. Русский философ П.А. Флоренский (1882–1943) в работе «Столп и утверждение истины» подчеркивал центральную роль культа во всей культуре, понимая культ как особую человеческую деятельность – литургическую, производящую характерные реалии – святыни. Культура вырастает из культа, приобщения человека к священной, мистической реальности [3].

В эпоху Возрождения слово «культура» стала ассоциироваться с творчеством, созданием ценностей, в первую очередь, художественных. Культура использовалась в сфере гуманитарных занятий – «*studia humanitatis*» (живопись, поэзия, зодчество, риторика, ваяние). Человек творец стоял в центре внимания. Философы Нового времени (XVII–XIX вв.) разработали различные концепции культуры. Например, Ф. Бэкон понимал культуру как качество ума; преодоление ложных авторитетов и предрассудков; Р. Декарт – как освобождение разума от влияния страстей и аффектов. Для Т. Гоббса культура определяется как система искусственных образований, созданных людьми для удовлетворения своих потребностей, создания условий для совместной жизни. И. Гердер рассмотрел культуру как совокупность человеческих умений, создаваемую человеком вторую природу, воплощённую в многообразных формах человеческой деятельности. По мнению И. Канта, культура является сферой человеческой свободы, отражающей возможности человека [там же].

Несмотря на то, что Н. Киррилов (1845) впервые зафиксировал слово «культура» в «карманном словаре иностранных слов», оно в середине XIX века не пользовалось широким распространением в России. Его заменяли

близкие по смыслу выражения «воспитанность», «образованность», «просвещение», «разум». Например, А.С. Пушкин, Н.Г. Чернышевский, Н.А. Добролюбов, Д.И. Писарев. И.В. Киреевский им не пользовались, содержание понятия «просвещение» (вопросы языка, религии, науки, государственности, образования) соответствовало слову «культура». Только в 60-ые годы XIX века в русский словарь вводится новый термин, а в 80-ые годы утверждается в научной и художественной литературе [там же].

Слово культура – одно из наиболее популярных в рассуждениях о вечных философских проблемах. Существуют несколько сотен различных определений того, что можно назвать культурой, десятки подходов к ее изучению, теоретических концепций, моделей культуры. Это приводит и к отказу от идеи поиска и утверждения какого-либо осмысления культуры как единственно верного, и к выделению и систематизации наиболее распространенных и перспективных в научном и практическом отношениях точек зрения на культуру.

Например, П.А. Сорокин определяет культуру как совокупность значений, ценностей и норм, которыми владеют взаимодействующие лица, и совокупность носителей, которые объективируют, социализируют и раскрывают эти значения [112].

Культура также трактуется как процесс и результат творческой деятельности человека, направленной на преобразование окружающей среды и самого человека (М.С. Злобин [51], Г.П. Федотов [122], В.М. Межуев [85]).

А.А. Моль под культурой понимает интеллектуальный аспект искусственной среды, которую человек создает в ходе своей социальной жизни. Она - абстрактный элемент окружающего его мира [87].

Интересное определение мы находим у Э.С. Маркаряна, согласно которому культура есть способ существования людей. Это способ человеческого существования, способ человеческой деятельности и объективированный в различных продуктах (орудия труда), обычаях, системе

представлений о добре и зле, прекрасном и уродливом, средствах коммуникации и т. д. результат этой деятельности [82, С.16]

По мнению Л.Н. Когана, культура рассматривается не как простая совокупность материальных и духовных ценностей, накопленных в процессе истории человечества, а прежде всего как живая человеческая деятельность, опредмеченная в продуктах культуры [62, С.48].

Для Г. В. Драча культуру следует понимать как совокупность знаний и умений, направленных на самосохранение, воспроизводство, совершенствование человека и воплощенных отчасти в нормах жизни (обычаях, традициях, канонах, стандартах языка, образования [46, С.25].

А.Швейцер рассматривает культуру как совокупность прогресса человека и человечества во всех областях и направлениях при условии, что этот прогресс служит духовному совершенствованию индивида как прогрессу прогрессов [128, С.103].

Классическим считается определение Эдуарда Тэйлора, который предлагает рассмотреть культуру как комплекс, в состав которого входят знания, искусство, мораль, верования, обычаи, законы, а также другие умения и навыки, приобретенные человеком в процессе социального взаимодействия [114, С.1].

Таким образом, ссылаясь на определение А. Швейцера, мы под культурой понимаем способ существования и жизнедеятельности человека, отражающий совокупность прогресса человечества, представленного в продуктах материальных и духовных ценностей и служащего духовному совершенствованию индивида. Она является продуктом человеческой деятельности во всех областях и направлениях (нормы, традиции и т.п.).

Данный подход нам ближе, так как культура как продукт деятельности человека должна способствовать преобразованию сознания людей, их духовно-нравственному росту.

Когда мы говорим «культура», мы подразумеваем под этим понятием разные объемы: говорят о культуре национальной, о культуре исторически сложившегося общества, о культуре разных групп в нем, наконец, о культуре личности. Это последнее понятие и является ключевым для понимания культурных и образовательных процессов. Следует твердо уяснить, что о реальной целостности культуры можно говорить только по отношению к конкретной личности. Личность есть основной носитель культуры.

Следовательно, *культурой личности* чаще всего называется степень или уровень осознания культурных ценностей, проявляющийся как в мышлении, так и в практической деятельности человека при общении с другими.

Культурным мы называем человека с широким спектром духовных и физических потребностей в труде, познании, искусстве спорте, общении с природой, обладающего достаточным научным, политическим, художественным кругозором, соблюдающего общепринятые нормы поведения в обществе, в производственной, бытовой обстановке.

Совокупность этических, общеобразовательных, религиозных и прочих знаний, которыми должен обладать и руководствоваться в своей деятельности каждый человек, несмотря на его профессиональную принадлежность, составляет его *общую культуру*.

Культуру, как целостную систему, обычно принято делить на две формы: материальную и духовную, что соответствует двум основным видам производства: материальному и духовному.

Материальная культура понимается как искусственно созданные предметы, которые позволяют людям оптимальным способом приспособиться к природным и социальным условиям жизни. Она включает в себя разнообразные по типам и формам артефакты, где природный объект и его материал трансформированы так, что объект превращен в вещь, то есть в предмет, свойства и характеристики которого заданы и продуцированы

творческими способностями человека так, чтобы они более точно или более полно удовлетворяли потребности человека как "homo sapiens", а следовательно, имели культурно целесообразное предназначение и цивилизационную роль (орудия труда, предметы повседневного обихода, одежда, жилища, средства передвижения и связи и другие)

Материальная культура в другом смысле слова – это человеческое "Я", переодетое в вещь; это духовность человека, воплощённая в форму вещи; это человеческая душа, осуществлённая в вещах; это материализовавшийся и опредметившийся дух человечества. Духовная культура охватывает сферу сознания, духовного производства [98].

В кратком энциклопедическом словаре Э.Н. Вайнера и С.А. Кастюнина под *духовной культурой* понимается часть общей культуры человека, определяющая уровень развития и саморегуляции зрелой личности, в котором основными мотивационно-смысловыми регуляторами её жизнедеятельности являются высшие общечеловеческие ценности. Духовная культура включает в себя такие компоненты, как познание, нравственность, воспитание и просвещение, философия, право, этика, наука, искусство, религия и др. [24, С.55].

Духовная культура существует в двух формах: в форме духовных качеств человека и деятельности по их опредмечиванию и в форме духовных ценностей, созданных человеком, научных работ, произведений искусства, норм права, морали и т.д. Данную сферу культуры образуют нормы, правила, образцы, эталоны, модели и нормы поведения, законы, ценности, церемонии, ритуалы, символы, мифы, знания, идеи, обычаи, традиции, язык. Они тоже (как и в материальной культуре) являются результатом деятельности людей, но сотворены не руками, а разумом.

Духовная культура неразрывно связана с материальной. Любые предметы или явления материальной культуры в своей основе имеют проект, воплощают определенные знания и становятся ценностями, удовлетворяя

человеческие потребности. Иными словами, материальная культура всегда является воплощением определенной части духовной культуры. Но и духовная культура может существовать только будучи овеществленной, опредмеченной, получившей то или иное материальное воплощение. Любая книга, картина, музыкальная композиция, как и прочие произведения искусства, которые являются частью духовной культуры, нуждаются в материальном носителе - бумаге, холсте, красках, музыкальных инструментах и т.д. Гармоничное развитие культуры естественно предполагает органическое единство материальной и духовной культур.

По источникам формирования следует разделить культуру *народную и профессиональную*. Народная культура ярче всего представлена фольклором, хотя далеко не исчерпывается им. Она не имеет явного и определенного автора (потому и говорится о "народной этике", "народных инструментах", "народном спорте", "народной медицине", "народной педагогике" и т.д.), передается из поколения в поколение и является объектом постоянного дополнения, обогащения и изменения. Следует отметить, что в прошлом народная культура противопоставлялась культуре профессиональной как нечто "второсортное" и недостойное внимания образованного человека. Интерес к ней появляется лишь с эпохи Нового времени [13].

По степени общности культура разумно разделяется на общую культуру, присущую всему обществу и профессиональную культуру, характерную только для людей определенного вида деятельности. В результате разделения труда возникла профессиональная культура как атрибутивная характеристика группы людей, занимающихся определенной профессией. Данное положение обуславливало выделение некоторых родов специальной деятельности.

Анализ профессиональной культуры связан с интерпретацией понятия профессии. Профессия как образовавшийся социально-культурный феномен имеет сложную структуру, в состав которой входят предмет, средства и

результат профессиональной деятельности: цели, ценности, нормы, методы и методики, образцы и идеалы.

В Большом энциклопедическом словаре А.М. Прохорова даётся такое определение: «Профессия (от лат.professio) – это основной род занятий, трудовой деятельности, требующий определенной подготовки и являющийся обычно источником существования» [97,С.971].

В экономическом словаре последнего издания А.И Архипова профессия также сталкивается как вид трудовой деятельности, в осуществлении которой необходимы специальные теоретические знания и практический опыт, получаемые в результате специальной подготовки. Данная концепция стала популярной и в социологических науках [6, С. 458].

Знамениный социолог В.А. Ядов рассматривает профессию как вид деятельности, осуществление которой предполагает наличие специальных знаний и достаточной подготовки в сфере материального и духовного производства, ее представители несут ответственность за успешное выполнение обязанностей в системе общественно разделения труда [133, С.103].

Известный исследователь в области психологии труда Е.А. Климов отмечает, что профессию с точки зрения социального значения следует рассматривать как форма определения и ограничения сферы трудовой активной людей, состоящая из совокупности целей, средств, способов, функций и условий [60, С.10].

Д. Маркович под профессией понимает специализированную и институционализированную деятельность социального индивида, владеющего набором необходимых теоретических знаний и практических навыков, опытом работы, полученных в результате специальной подготовки [83, С.303].

Мы считаем, что социальный смысл профессии заключается в том, что

его представитель должен отвечать общественным требованиям, отражающим специфически-индивидуальный и общий социальный характер. Профессия как социальный феномен раскрывается в конкретной реальной деятельности людей, владеющих необходимыми способами и приемами для успешного выполнения профессиональных задач, т.е. достижения поставленных целей. Между профессией и культурой существует тесное и постоянное взаимодействие, и одно без другого существовать не может. В результате соединения профессии с общей культурой личности рождается социальный феномен под названием « профессиональная культура ».

В научный оборот понятие “профессиональная культура” ввёл В.Г. Подмарков, понимающий под ней: а) особые знания данного рода занятий, составляющие содержание профессии; б) знание данной производственной ситуации, организационных связей и их исполнителей [95].

Если общая культура личности предполагает полное овладение ценностным содержанием духовной и материальной культуры, определенную степень присвоения личностью ценностей, готовность и способность к их производству, то профессиональная культура личности по сути предполагает проектирование общей культуры в сфере профессиональной деятельности и включает качество этой деятельности, что в итоге представляет культуру как уникальное явление в истории человечества. Следует отметить, что трудовая деятельность людей, общественное разделение труда лежат в основе профессионализма, профессиональной культуры в целом.

На самом деле, суть профессиональной культуры раскрывается только в активной деятельности, вне которой она не может осуществляться. Принимая участие в определенном роде трудовой деятельности, человек старается овладеть профессией, он при этом одновременно приобщается и к общей культуре; именно слияние профессионализма и общей культуры порождает профессиональную культуру, выступающую в качестве меры,

степени и качества самой деятельности человека, объективного показателя его участия в развитии и совершенствовании всего общества. Культура (общая и профессиональная) обеспечивает интеллектуальное развитие человека, его умений и способностей, подобно субъекту деятельности, способствующему общественному прогрессу.

Большую популярность приобретал термин « профессиональная культура » в российской педагогике 80-х гг. XX столетия, что было обусловлено разработкой культурологического подхода, который стал основным методом для исследования многих педагогических процессов и явлений. Таким образом, в становлении будущего специалиста определяющим фактором является формирование его профессиональной культуры. Далее, данное понятие стало предметом исследования с точки зрения других научных концепций (аксиологическая, гуманистическая, антропологическая и др.). Однако большая часть современных исследований профессиональной культуры исходит из представления, что культура есть социальное явление, обладающее деятельностной природой.

Профессиональная культура представляет собой меру, качество человеческой деятельности в определенной сфере его профессии, в которой он реализует себя как профессионал. Термин « профессиональная культура » стал объектом различных толкований в философии и социологии. В зависимости от характера и интереса конкретной науки данный термин понимается и определяется по-разному.

Например, по мнению И.М. Моделя, профессиональная культура рассматривается как некая характеристика, определяющая степень овладения профессиональной группой специфическим родом трудовой деятельности в любой сфере общественного производства [86, С. 27].

Для Г.Н. Соколовой профессиональная культура трактуется как процесс получения работником общего и специального образования (овладения системой знаний и умений, воспитания, овладения системой

ценностных установок и убеждений), накопления производственного опыта во время трудового обучения и трудовой деятельности [110].

Исследуя проблему профессионального образования, В.А. Сластенин определял профессиональную культуру как определенный уровень овладения членами профессиональной группы приемами и способами решения социальных профессиональных задач [106, С.119].

П.В. Кузьмин под профессиональной культурой понимает интегративное свойство, характеризующее уровень профессионализма работников в любой сфере трудовой деятельности, степень и способ самореализации личности в профессиональной деятельности и её результатах [69, С. 26].

Из анализа данных различных взглядов на понятие профессиональной культуры следует, что они друг друга не исключают, а взаимодополняют. Каждый из них отражает определенный аспект в зависимости от целей исследования и особенности профессиональной деятельности.

Синтезируя рассмотренные выше трактовки, мы видим в профессиональной культуре определенную степень овладения производственным опытом, включающим совокупность теоретических знаний и практических умений и навыков, в какой-либо сфере трудовой деятельности для эффективного и быстрого достижения поставленных целей.

В основе профессиональной культуры лежит система этических норм и принципов, выражающих моральные требования к специалисту. Поэтому существуют различные профессиональные кодексы и профессиональные этики: педагога, врача, юриста и т.д.

В завершение исследования профессиональной культуры следует сделать вывод о том, что в её состав входят такие главные компоненты, как освоение общей культуры, овладение профессиональными умениями и навыками, их полная творческая реализация, профессиональная и диагностическая компетентность.

К важным составляющим профессиональной культуры также относятся желание и умение передать свои знания, навыки другим, коммуникативное умение и особенно профессиональная этика. Критерием личной нравственности профессионала служат его творческая работа, придерживание высокого принципа благоговения перед жизнью. Профессиональная культура в сочетании с нравственно-этическими нормами, профессиональными умениями и навыками способствует полному выявлению и развитию личностных, профессиональных возможностей человека.

Человека характеризует общая культура, составной частью которой является его педагогическая культура. В основе выделения педагогической культуры учителя как феномена, которому следует уделять особое внимание, лежат особенность педагогической деятельности и постоянный рост требований к личности педагога.

Каждый человек в определенной мере занимается педагогической деятельностью, так как, являясь представителем разных поколений. Каждый человек на протяжении своей жизни в определенных ситуациях неосознанно являлся субъектом педагогического воздействия, особенно когда он выступал в роли родителя, наставника, лидера, советника в различных ассоциациях. В силу этого каждый человек оказывает на кого-то другого определенное педагогическое воздействие и характеризуется определенной культурой такого воздействия.

В современной педагогической науке нет общепринятого определения профессиональной культуры педагога. Одни авторы понимают ее как часть общечеловеческой культуры, в которой с наибольшей полнотой воплощены духовные и материальные ценности образования и воспитания, а также необходимые способы творческой деятельности педагога, обеспечивающих процесс формирования и становления личности, передачу социального опыта последующим поколениям (Е.В. Бондаревская) [17,С.101].

Другие трактуют её как интегральное качество личности учителя, показатель высокого уровня профессионализма, необходимых знаний, умений и навыков, а также профессионально важных свойств личности для эффективного осуществления педагогического процесса (Н.Е. Воробьев, З. Ф. Абросимова) [1,С.18 ; 31,С.66]. Третьи рассматривают её как личностную характеристику учителя, способ реализации профессиональной деятельности в единстве целей, средств и результатов (В.А.Сластенина) [107,С.44].

Исходя из данных определений, мы под педагогической культурой будем понимать качественную характеристику личности учителя, вытекающую из общей культуры и проявляющуюся в разнообразных видах учебно-воспитательной деятельности. Она отражает определенный уровень овладения знаниями по основным дисциплинам педагогической деятельности, развития профессионально значимых качеств и практических умений и навыков для успешного решения педагогических задач.

Проектирование педагогической культуры в сферу профессиональной деятельности называется **профессиональной культурой педагога**. Ее носителями являются люди, призванные осуществлять педагогический труд на профессиональном уровне. Выделение профессиональной культуры педагога как одной из важнейших составляющих культуры общества в целом обусловлено спецификой педагогической деятельности учителя, направленной на формирование личности, способной в будущем воспроизводить, обогащать культуру общества.

Как явление общественной жизни профессиональная культура педагога охватывает все многообразие проявлений педагогической действительности и представляет собой сложно иерархизированную динамическую систему, компонентами которой выступают разные уровни педагогической практики. Через культуру учителя проектируются его профессиональные цели, мотивы, задачи, умения, способности. Профессиональная культура является феноменом проявления учителем своего собственного «Я» в

профессионально-педагогической деятельности, где интегрируются педагогические знания, чувства, настроения, теории, концепции, педагогическое мышление, культурные образцы педагогической деятельности, а также методы обучения и воспитания. Учитель - это идеал культуры, интеллигент с совершенным уровнем сформированности культуры.

Для понимания сущности профессиональной культуры педагога необходимо учитывать следующие методологические предпосылки, раскрывающие связь общей и профессиональной культуры, её специфические особенности (И.Ф. Исаев, В.А. Сластенин):

- профессиональная культура педагога - это универсальная характеристика педагогической реальности;
- профессиональная культура педагога представляет собой специфическое проектирование общей культуры в сферу педагогической деятельности;
- профессиональная культура педагога - это системное образование, включающее в себя ряд структурно-функциональных компонентов, имеющее собственную организацию, избирательно взаимодействующее с окружающей средой и обладающее интегративным свойством целого, не сводимого к свойствам отдельных частей;
- профессиональная культура учителя основывается на общей культуре личности, включает в себя педагогическое мастерство, профессиональную компетентность, коммуникативную культуру и личностную сформированность будущего педагога.

Итак, профессиональная культура педагога - это результат сформированности его общей и духовной культуры, что проявляется в его профессионально-педагогической деятельности.

Следовательно, содержание профессиональной культуры педагога включает систему профессионально-личностных качеств, ведущих компонентов и функций. С одной стороны, профессиональная культура является интегративным свойством личности педагога-профессионала. С другой стороны, это условие успешности деятельности педагога, обобщенный показатель профессиональной компетентности, цель профессионального самосовершенствования.

Итак И.Ф. Исаев определяет профессиональную культуру педагога как меру и способ творческой самореализации личности в разнообразных видах педагогической деятельности, направленной на освоение, передачу и создание педагогических ценностей и технологий [54, С. 24].

По утверждению А.Ситника, профессиональная культура учителя включает такие составляющие, как общая культура, педагогическая культура, этическая культура, эстетическая культура, философская культура и т.д. В этой связи он определяет ее как совокупность общей культуры личности и профессиональных знаний по основным направлениям педагогической деятельности - теории и методики преподавания предмета, педагогике как науке о воспитании, возрастной и социальной психологии, психологии педагогического труда, возрастной физиологии, основам гигиены и медицины, основам этики и эстетики, практической экономии и экологии, философии и социологии - и умения применять эти знания в педагогической практике [104, С.11].

На основе данных выше определений мы под профессиональной культурой педагога будем понимать совокупность индивидуально-профессиональных качеств личности и обобщенный показатель профессиональной компетентности на основе этнокультурных педагогических ценностей, обеспечивающие творческую самореализацию личности в разнообразных видах педагогической деятельности,

направленных на освоение, передачу и создание педагогических ценностей и технологий с учетом этнокультурного контекста.

Опираясь на три основные направления в изучении культуры (система материальных и духовных ценностей, особый способ человеческой деятельности, процесс творческой самореализации сущностных сил личности), вслед за В.А. Сластениным, И.Ф. Исаевым, М.И. Алдошиной и др., в содержании профессиональной культуры педагога можно выделить три компонента: аксиологический, технологический, личностный.

Аксиологический компонент раскрывает содержание профессиональной культуры педагога, основу которого составляют педагогические ценности. Они определяют отношение учителя к своей деятельности, её целям и средствам, свойствам личности педагога, необходимым в профессиональном труде, к самому себе как учителю, той системе знаний, идей, норм, традиций, которые являются основой педагогической деятельности.

Педагогические ценности изменяются, переоцениваются по мере того, как изменяются условия жизни, потребности общества, школы и личности. Однако они служат относительно прочными ориентирами, с которыми педагоги соизмеряют свою жизнь и педагогическую деятельность.

Именно педагогические ценности, образовавшиеся на основе общечеловеческих ценностей добра, справедливости, чести и т.д., представляют собой тот фундамент, на котором строится профессиональная культура педагога. Выступая в качестве условия и результата соответствующей деятельности, разделяются на следующие группы: общественно-педагогические, профессионально-групповые и индивидуально-личностные.

Общественно-педагогические ценности действуют в рамках всего общества и сосредоточены в общественном сознании в форме морали, религии, философии. Они выступают идеями, представлениями, нормами и

правилами, которые регламентируют воспитательную деятельность и общение в масштабе всего общества.

Профессионально-групповые ценности являются системой идей, концепций, норм, обеспечивающих регулирование профессионально-педагогической деятельности определенных групп специалистов (учителя школ, колледжей, лицеев, преподаватели вузов).

Индивидуально-личностные ценности – это система ценностных ориентаций личности, сложное социально-психологическое образование, отражающее её целевую и мотивационную направленность. Система ценностных ориентаций, представляя собой аксиологическое Я, дана личности не как система знаний, а как система когнитивных образований, сопряженных с эмоционально-волевыми компонентами, принимаемая ею в качестве внутреннего ориентира, побуждающего и направляющего её деятельность [54].

Технологический компонент теснейшим образом связан с таким понятием, как педагогическая деятельность. Поэтому в некоторых источниках он рассматривается как деятельностный компонент профессиональной культуры педагога.

Педагогическая культура, как личностная характеристика педагога, выступает способом его профессиональной деятельности, обеспечивающим решение различного рода профессиональных задач, в основе которого лежит технология педагогической деятельности. Она представляет собой совокупность способов и приемов педагогической деятельности учителя. В процессе деятельности личность создаёт и осваивает ценности педагогической культуры, что доказывает неразрывную связь культуры и деятельности.

В рассмотрении педагогической технологии в контексте профессиональной культуры педагога закономерно выделяется такое важное понятие, как технология педагогической деятельности, предполагающая

совокупность приемов и способов целостного осуществления педагогического процесса. Повышенный интерес к педагогической технологии объясняется разнообразием задач учебных заведений, вызывающих необходимость развития не только теоретических исследований, но и разработки системы технологического обеспечения учебного процесса. Введение в научный оборот понятия "технология педагогической деятельности" предполагает построение модели на основе идеи системного подхода, рассматривающего педагогическую деятельность как процесс решения разнообразных педагогических задач, являющихся по своей сути задачами социального управления. Технология педагогической деятельности рассматривается через призму решения комплекса педагогических задач, включающих педагогический анализ, целеполагание и планирование, организацию, оценку и коррекцию [107].

По мнению отечественных учёных (Д. А. Иванов, И. А. Зимняя, О.Е. Лебедев и др.), способом достижения нового качественного состояния образования является компетентностный подход как характеристика результативности образования не в контексте сформированных у выпускника вуза набора знаний и умений, а способности их переносить в практическую деятельность, т.е. компетенций [52] ; [50] ; [73].

И.А. Зимняя отмечает, что в настоящее время происходит смещение с принципа адаптивности на принцип компетентности выпускников образовательных учреждений.

Термины «компетенция» и «компетентность» были введены в отечественную педагогику еще в конце прошлого века, но анализ научной литературы по данной проблеме показал, что эти термины до сих пор не имеют однозначного определения.

Анализ научной литературы по проблеме компетентностного подхода позволяет констатировать, что введенные в отечественную педагогику ещё в конце прошлого века термины «компетенция» и «компетентность» до сих

пор трактуются неоднозначно. Так, например, одни авторы отождествляют оба понятия, при этом акцентируют внимание на практико-ориентированный характер компетенций (В. С. Леднев [75], Л. Н. Болотов, В. В. Сериков [16] и др.). Другие, наоборот, признают наличие разницы между данными терминами и считают понятие «компетентность» шире, чем «компетенция» (А. В. Хуторской [125], И. А. Зимняя [50], В.Д.Шадриков [126] и др.).

В толковом словаре русского языка С.И. Ожегова понятие «*компетентный*» рассматривается как знающий, осведомлённый, авторитетный в какой-нибудь области, понятие «*компетенция*» - как круг вопросов, в которых кто-либо хорошо осведомлён; круг полномочий, прав [94].

В кратком словаре иностранных слов С.М. Лошкины приводится следующее определение: «*компетентный*» (лат. Competent, competes - надлежащий, способный) - знающий, сведущий в определённой области, имеющий право по своим знаниям или полномочиям делать или решать что-либо, судить о чем-либо [79].

Ряд авторов рассматривают компетентности (компетенции) как составляющие части общей компетентности человека (специалиста). Так, например, Ю.К. Чернова в определении соотношения понятий «*компетентность*» и «*компетенции*» занимает позицию, согласно которой «под компетентностью понимается характеристика личности, означающая обладание совокупностью определенных компетенций. *Компетенция* - единство знаний, опыта, способности действовать и навыков поведения индивида, определяемых заданностью ситуации [123].

А.В. Хуторской подчёркивает деятельностную основу компетентности. Он под *компетентностью* понимает систему личностных свойств ученика (смыслоразнозначных ориентаций, знаний, умений, навыков, способностей), приобретённых в результате его творческой деятельности, значимой как в социальном, так и в личностном плане. *Компетенция* - предварительное

требование, предъявленное обществом к образовательной подготовке ученика, обеспечивающей его эффективную творческую деятельность в определённой сфере.

Следовательно, обладать компетентностью значит иметь определённые знания, определённую характеристику, быть осведомлённым в чём-либо; обладать компетенцией - значит обладать определёнными возможностями в какой-либо сфере. Компетенция выступает как содержание образования, которое, будучи усвоено учащимся, формирует его компетентность в какой-либо области деятельности. Содержание понятия «компетентность» не только шире, чем просто знания, или умения, или навыки, но даже больше их суммы. Кроме когнитивной (что?) и операционной (как делать?) составляющих, в компетентность сегодня включаются мотивационные (почему?), этические (как отнесутся?) и социальные (с кем?) и ценностные (что в основе?) элементы. Понятийный аппарат, характеризующий смысл компетентностного подхода в образовании, ещё не устоялся. Тем не менее, можно выделить некоторые существенные черты этого подхода [34].

Исходя из анализа данных определений можно сделать вывод, что компетентность – это владение набором необходимых для человека компетенций (наличие знаний, умений, навыков и личностных качеств) для эффективного осуществления профессиональной деятельности; а компетенция – способность применять знания, умения, практический опыт при решении задач в определённой ситуации.

Компетентностный подход можно рассматривать как один из путей решения несоответствия традиционного подхода к обучению и запросов современного общества. Он ориентирован прежде всего на достижение определённых результатов, приобретение значимых компетенций. Данный подход обеспечивает взаимосвязь образования и рынка труда и ориентирует на включение в образование практико-ориентированных жизненных проблем и ситуаций. Набор сформированных у выпускника компетенций позволяет

охарактеризовать сформированность у него технологического компонента профессионально-педагогической культуры.

Личностно-творческий компонент раскрывает механизм овладения профессиональной культурой педагога и её воплощения как творческого акта. Учитель присваивает выработанные педагогические ценности в процессе творческой деятельности.

Личностные особенности педагога и характер его педагогической деятельности определяются способностью педагога преобразовывать, интерпретировать ценности педагогической культуры в результате их освоения. Определённый социальный статус достигается личностью в процессе творческой самореализации, самоутверждения, где происходит оценка её творческих способностей к профессиональной деятельности.

Следует подчеркнуть, что творчество успешно обеспечивает личности возможность занять важное место как в социальном, так и в профессиональном плане. Именно в творческой деятельности личность познает себя, формируется её эмоциональное отношение к самому себе, что служит мотивацией профессионально-педагогической деятельности на уровне личностно-смысловой активности, ядром которой является самореализация личности.

Учитель реализует свой потенциал, способности в разнообразных видах профессиональной деятельности, что в конечном счёте отражает его личностные особенности и специфику его деятельности.

Возникновение педагогического творчества как составляющей профессиональной культуры педагога является не случайным фактом, а результатом создания культуротворческой среды, объективных и субъективных условий.

Таким образом, теоретико-методологическими основами нашего исследования послужили аксиологический, деятельностный и личностный подходы, которые позволяют охарактеризовать сущность понятия культура.

Так, аксиологический подход рассматривает культуру как совокупность ценностей, деятельностный – как продукт человеческой деятельности и личностный – как ряд качеств личности, реализация его сущностных сил. Также определены сущность и содержание понятия культуры в различных исторических эпохах, её формы, виды и типы.

Мы рассмотрели также такие понятия как *«общая культура»*, *«профессиональная культура»*, *«профессиональная культура педагога»*, выявили связи между ними.

Структуру профессиональной культуры педагога составляют следующие компоненты: аксиологический, технологический и личностно-творческий. Основу аксиологического компонента составляют педагогические ценности, технологический компонент – совокупность приемов и способов осуществления педагогического процесса. Личностно-творческий компонент отражает процесс присвоения выработанных педагогических ценностей. Для успешного выполнения данной задачи лучшим способом считается компетентностный подход, который на современном этапе развития российского образования акцентирует внимание на результативности образования не в контексте сформированных у выпускника вуза набора знаний и умений, а способности их переносить на практику, т.е. компетенций.

1.2. Моделирование процесса формирования профессиональной культуры будущих педагогов

Реализация поставленной цели, определенной как формирование профессиональной культуры будущих педагогов, и получение эффективного результата в ходе исследования требует опоры на научное проектирование и моделирование.

Прежде чем перейти к описанию модели, необходимо определить такие понятия, как «моделирование», «модель».

Моделирование – это один из теоретических методов научного исследования, который характеризуется как воспроизведение свойств некоторого объекта на другом объекте, специально созданном для их изучения. Второй из объектов называют моделью первого. Модель в переводе с французского «modèle» и с латинского «modulus» означает «мера, образец, норма».

В психолого-педагогических исследованиях моделирование рассматривается как высшая и особая форма наглядности. Как справедливо отмечает Ю.К. Бабанский моделирование помогает систематизировать знания об изучаемом явлении или процессе, показывает пути его более целостного описания, намечает более полные связи между компонентами, отражает возможности для создания более целостной классификации [8].

В педагогике процесс моделирования трактуется как один из этапов педагогического проектирования и представление об алгоритмах и условиях эффективной реализации модели (В.В. Краевский [67], В.С. Безрукова [12] и другие).

В философии, социологии, экономике и других науках моделирование определяется как метод исследования объектов на их моделях; метод исследования процессов и состояний при помощи их реальных (физических) или идеальных, прежде всего математических, моделей.

Исходя из анализа данных определений, мы понимаем под моделированием способ систематизации знания об изучаемом явлении или процессе, состоящий в описании и раскрытии свойств и взаимосвязей между составляющими компонентами в строго логической последовательности.

В современной педагогической теории моделью называют искусственно созданный объект в виде схемы, физической конструкции, знаков или фигур, который, будучи подобен исследуемому объекту (или явлению), отображает и воспроизводит в более простом и огрубленном виде структуру, свойства, взаимосвязи и отношения между элементами этого объекта [41, С.15].

В научной литературе под моделью понимают:

- Любой образ (описание, схема, чертеж, график, план, карта и т.п.) какого-либо объекта, процесса или явления («оригинала» данной модели), используемый в качестве его «заменителя».

- Систему знаков или объектов, воспроизводящую определенные важные характеристики системы-оригинала.

- Аналог определенного фрагмента природы или социальной реальности.

По мнению С.И. Архангельского [5], модель может имитировать структуру и функционирование тех или иных сторон объекта изучения, приводить к выводам и решениям относительно их изменения; выступать в качестве средства комментирования определённых сведений об изучаемом объекте.

Изучая модель, В.А. Поляков [96] рассматривает её как форму отражения, как представление некоторого идеального образа, как форму фиксации знания.

В наиболее общем виде модель определяют как комплекс элементов, воспроизводящий некоторые аспекты, отношения, функции объекта исследования.

Исходя из вышеизложенного, под моделью мы будем понимать специально проектируемый объект, обладающий необходимой степенью подобия исходным, адекватным целям исследования.

Ссылаясь на характеристику педагогической системы в структурном и функциональном плане, мы можем выделить следующие компоненты педагогического процесса: целевой, содержательно-процессуальный и оценочно-результативный.

Модель строилась на основе научного представления, предполагающего существование аналогичных структурных компонентов системы и взаимосвязей между ними. Модель включает обобщённые компоненты, рассматриваемые самостоятельно как подсистемы, в состав которых входят отдельные составляющие, которые генерируют её построение.

Закономерности, тенденции и ведущие идеи обеспечивают взаимосвязь составляющих системы и целостность процесса формирования профессиональной культуры будущих педагогов в республике Мали. Они фиксируют комплекс последовательных действий с целью гарантировать целостность обобщённых компонентов.

Данные теоретические положения легли в основу проводимого нами процесса моделирования формирования профессиональной культуры будущих педагогов в республике Мали. Это позволило выделить основные компоненты модели и охарактеризовать их содержание.

Модель формирования профессиональной культуры будущих педагогов в Мали в образовательном процессе вуза построена на основе интеграции этнокультурных и профессионально-педагогических наний, направленных на осознание социальной, профессиональной и личностной значимости этнокультуры, этнопедагогике и ценностей компетентной, творческой профессиональной деятельности педагога, и включает следующие компоненты: ***целевой*** (цель, задачи процесса формирования профессиональной культуры будущих педагогов в Мали); ***содержательно-***

процессуальный (профессионально-педагогические знания и ценности профессиональной и этнокультурной направленности, способы и опыт профессионально-педагогической творческой деятельности и эмоционально-ценностного отношения к этнокультурным и этнопедагогическим ценностям, людям, образовательному пространству. Данный компонент неотъемлем от практических навыков, технологий и компетентностей их деятельностного воплощения в процессе специально организованного образовательного процесса: аудиторная и внеаудиторная учебная работа, педпрактика, этнокультурно ориентированная воспитательная деятельность студентов);

результативный (уровень сформированности профессиональной культуры будущих педагогов в соответствии с выделенными критериями и достигнутый результат её сформированности, включающий в себя аксиологический, компетентностный и личностно-творческий компоненты).

Следует отметить, что данную модель можно считать структурно-содержательной, так как она отражает взаимодействие структурных элементов и содержательное «наполнение» процесса формирования профессиональной культуры будущих педагогов через именование основных компонентов (рис. 1).

Целевой компонент структурно-содержательной модели формирования профессиональной культуры будущих педагогов является наиболее значимым, так как детерминирует этнокультурное содержание профессионального образования в Мали и его процессуальную сторону. Поскольку структурированного, единого государственного подхода к определению содержания профессионального образования педагогов в Мали не существует, мы решили проанализировать российские подходы и предположить их экстраполяцию на малийскую реальность. Данная схема наполняет смыслом нашу исследовательскую деятельность и даёт основания для моделирования процесса формирования профессиональной культуры будущих педагогов в Мали.

Целевой компонент	Социальный заказ общества и государства на подготовку будущих педагогов в республике Мали, обладающих профессиональной культурой			Государственные требования к ВО в Республике Мали			Формирование профессиональной культуры будущих педагогов		
	Профессиональная культура будущих педагогов								
Содержательно-процессуальный компонент	Аксиологический компонент			Технологический компонент			Личностно-творческий компонент		
	Методы: традиционные, активные и интерактивные (метод кейсов, деловые игры, групповые дискуссии, микропреподавание)								
	Средства: дисциплина «Этнокультура в профессиональной культуре педагога», НИРС, практика, проблемные задания для СРС								
	Формы: проблемная лекция, деловая игра, дискуссия, учебный проект								
Критериально-оценочный компонент	Критерии сформированности профессиональной культуры								
	Аксиологический			Компетентностный			Личностно-творческий		
	Понимание ценностей этнокультуры, отношение, осознание их природы, преемственности в развитии культуры, выражена направленность на них профессиональной деятельности, профзнания, умения, навыки развиты на высоком уровне, сформированы общекультурные и профессиональные компетенции, обладает знаниями теоретических основ предметной образовательной области в полном объеме; ярко выражена потребность в совершенствовании			Недопонимание ценностей этнокультуры, неярко выражена направленность на них в профессиональной деятельности, профессиональные знания, умения, навыки недостаточны; сформированные общекультурные и профессиональные компетенции недостаточны, знаниями теоретических основ предметной области обладает неполно; профессионально важные качества развиты неполно; самооценка необъективна, средняя инициативность.			Непонимание ценностей этнокультуры, профессиональные знания, умения, навыки развиты на низком уровне, отсутствие многих общекультурных и профессиональных компетенций, слабо владеет знаниями основ предметной области; способность к рефлексии практически отсутствует; непонимание основ профессиональной деятельности.		
	Уровни сформированности профессиональной культуры будущих педагогов: высокий, средний, низкий								
Результативный	Сформированная профессиональная культура будущих педагогов								

Рис.1. Структурная модель формирования профессиональной культуры будущих педагогов в вузе Мали.

Кроме того, имеющийся в вузах Мали опыт подготовки педагогов даёт основания для подобных предположений. Этнокультурный контекст выступает базой для ценностного компонента профессиональных ценностей будущих педагогов и может содержательно реализовывать предпосылки для его формирования при изучении блока ГСЭ и ЕН ФГОС ВПО по направлению подготовки 050100.62 «Педагогическое образование» в Российской Федерации (или его аналогов в других странах).

Целевой компонент определяет главную цель моделируемого процесса как осознанный образ предвосхищаемого результата, на достижение которого направлено педагогическое взаимодействие. Целью данной модели является формирование профессиональной культуры будущих педагогов как составной части их подготовки, показателя уровня осуществления педагогической деятельности, позволяющей студентам эффективно решать педагогические задачи в разнообразных видах учебно-воспитательной деятельности. Формирование целей начинается с определения социального заказа общества; образовательной цели, в которой социальный заказ трансформируется в понятия и категориях педагогики; педагогических целей, решаемых на каждом учебном занятии. Достижение цели требует решения более конкретных задач: формирование системы профессиональных знаний, способствующих успешной профессиональной деятельности; овладение умениями и навыками решения профессиональных задач, формирование общекультурных и профессиональных компетенций; освоение этнокультурных и общечеловеческих ценностей и профессионально значимых качеств личности.

Содержательно-процессуальный компонент модели включает две достаточно самоценные подсистемы – содержательную и процессуальную - и рассматривается как подсистема, включающая взаимосвязанные элементы: взаимодействие преподавателей и студентов в ходе реализации процесса формирования общекультурной и профессиональной компетентности;

использование специальным образом отобранных методов, средств и форм педагогического процесса; создание благоприятных условий для реализации процесса; осуществление разнообразных мер стимулирования деятельности студентов; обеспечение связи педагогического процесса с другими процессами.

Содержательная составляющая модели определяет содержание профессиональной культуры будущих педагогов (аксиологический, технологический и личностно-творческий элементы) и содержание процесса формирования искомого новообразования.

В наиболее общем виде аксиологический компонент профессиональной культуры будущих педагогов определяет восприимчивость конкретного индивида к этнокультурной информации и деятельности, сплаву соответствующего набора эмоций и чувств, их особенности в нынешней социокультурной ситуации общества и этноса (общественно-педагогические ценности) и определение места в системе современного высшего образования (профессионально–групповые ценности); осознание педагогической значимости этнокультурных и этнопедагогических ценностей и определение их личностного смысла (индивидуально-личностные ценности). Субъективное восприятие и присвоение этнокультурных «ценностей определяется богатством личности будущего педагога, научно-педагогической компетенцией, педагогическим стажем, развитостью педагогического мышления, наличием собственной педагогической системы и отражает внутренний мир, вплетаясь в систему ценностных ориентаций» [2, С.90].

Технологический компонент профессиональной культуры будущих педагогов в Мали характеризует способы ее формирования, механизмы удовлетворения профессиональных потребностей личности. В основе технологического компонента лежат умения и навыки личности, обеспечивающие успешное выполнение творческой деятельности

различного рода, а также система способов и приёмов педагогического воздействия в процессе образования и воспитания воспитанников (Н.Е. Щуркова [131], М.М. Левина [74]).

Личностно-творческий компонент профессиональной культуры будущих педагогов заключается в неповторимом, личностно-обусловленном усвоении способов профессиональной деятельности, а также в удачном выполнении этих функций благодаря применению творческих способностей.

Каждый компонент представляет собой относительно самостоятельную подсистему, которая в то же время подчиняется общим закономерностям развития личности и воплощает в себе единство сознания, деятельности и общественных отношений.

Содержание процесса формирования профессиональной культуры будущих педагогов в образовательном процессе вуза рассматривается нами с точки зрения культурологического подхода (В.С. Леднев, В.В. Краевский), в котором выделяются четыре структурных элемента содержания: опыт познавательной деятельности, закреплённой в форме её результатов – профессиональных знаний студентов; опыт осуществления известных способов деятельности – в форме умений и компетенций действовать по образцу в педагогических ситуациях; опыт творческой деятельности – в форме компетентных нестандартных решений в проблемных ситуациях образования; опыт осуществления эмоционально-ценностных отношений – в форме личностных и профессиональных ценностных ориентаций в отношениях и поведении.

Все эти элементы находятся в такой тесной взаимосвязи, что каждый предшествующий элемент выступает условием для перехода к следующему.

Например, на базе теоретических знаний формируются профессиональные умения, а творческая деятельность предполагает наличие определенного набора компетенций в будущей профессиональной деятельности.

Охарактеризуем элементы содержания профессионально-педагогического образования, ссылаясь на классические исследования М.Н. Скаткина [105], И.Я. Лернера [76]. Профессионально-педагогические знания: понятия и термины; факты науки, социокультурной действительности и т.п.

Уровень сформированных профессиональных и общекультурных компетенций зависит от индивидуальных образовательных траекторий каждого студента и уровня его учебных достижений. Профессионально-педагогические умения анализировать этнокультурные тексты, обосновывать необходимость применения знаний в конкретной педагогической типовой или творческой ситуации; решать проблемно-ситуационные задачи, конструировать систему организации обучения и воспитания обучающихся относятся к практическим умениям; разработка учебных и социальных проектов по вопросам преподаваемого предмета и этнокультуры – к предметным умениям; самоконтроль, планирование собственной деятельности – к общеучебным умениям. Опыт эмоционально-ценностных отношений проявляется в виде этнокультурных ценностных ориентаций личности, имеет прямую связь с аффективной сферой и формируется в процессе профессионально-педагогической деятельности.

В контексте нашего исследования этнокультурные ценностные ориентации – это система установок, интересов, сформированных на основе этнокультурных ценностей и умений, которые находят свое выражение в профессиональной культуре будущих педагогов и компетентном поведении бакалавра в педагогической деятельности.

В контексте исследования при анализе ФГОС ВПО по направлению подготовки « Педагогическое образование » были выделены наиболее значимые дисциплины для формирования профессиональной культуры будущих педагогов. Именно данные дисциплины, по нашему мнению, выступают базой формируемых общекультурных и профессиональных компетенций, профессиональных педагогических ценностей этнокультурной

направленности и, как следствие, всей профессиональной культуры будущих педагогов.

а) **Базовые дисциплины** - обязательный компонент («История», «География», «Философия», «Иностранный язык», «Культура речи», «Экономика образования», «Информационные технологии», «Основы математической обработки информации», «Естественнонаучная картина мира» «Образовательное право», «Культурология», «Литература», а также «Профессиональная этика» и «Педагогическая риторика».

б) **Профилирующие дисциплины** (дисциплины специализации) - «Педагогика», «Психология», «Методика обучения и воспитания», «Безопасность жизнедеятельности». Данные дисциплины являются одним из главных инструментов овладения профессиональной компетентностью как составляющей профессиональной культуры. В каждой дисциплине указываются содержание и объём знаний, а также умений, навыков, которые она нацелена формировать в виде ожидаемых результатов учебных действий студентов - компетенций.

Практическая подготовка осуществляется в форме практических занятий (лабораторно-практических), семинаров, микропреподавания (пробный урок, очень короткий (10-15 минут), с очень маленькой группой людей (5 человек), иногда с видеозаписью и их последующий анализ в аудитории), миникурсов (демонстрации фильмов об уроках опытных учителей), самостоятельных работ студентов (написание рефератов, курсовых и дипломных работ), педагогической практики, ролевых игр, коллоквиумов, олимпиад, консультаций, конференций, бесед, конкурсов и др.

Процессуальная составляющая данного блока модели формирования профессиональной культуры будущих педагогов включает процесс взаимодействия преподавателя и студентов, организацию и управление преподавателем творческой деятельностью студентов. Процессуальный блок

содержательно-процессуального компонента модели процесса формирования педагогической культуры будущих педагогов в Мали представлен рядом педагогических условий, реализация которых, на наш взгляд, способствует значительному повышению эффективности её формирования.

Данный блок предполагает выбор педагогических технологий по формированию профессиональной культуры будущих педагогов и включает формы, методы, приёмы, дидактические средства, которые представляют взаимосвязанную систему учебно-методического обеспечения, учебного оборудования, современных информационных средств обучения.

Дидактическим инструментарием послужили формы организации и методы обучения, нацеленные на формирование всех компонентов профессиональной культуры. Формирование искомой культуры в вузе включает в себя возможности процесса обучения и осуществления воспитательных воздействий на личность в рамках целостного педагогического процесса в вузе и потенциал педагогической практики, организации самостоятельной и научно-исследовательской работы студентов.

В качестве методов и приёмов, обеспечивающих функционирование данного компонента, мы выбрали активные и интерактивные методы обучения (метод кейсов, деловые игры, групповые дискуссии, социально-психологический тренинг), а также методы проблемного обучения.

Среди педагогических условий, обеспечивающих эффективную реализацию структурно-содержательной модели процесса формирования профессиональной культуры будущих педагогов в Мали, выделяем следующие:

а) реализация этнокультурного контекста в образовательном процессе в вузе для формирования профессиональной культуры будущих педагогов в республике Мали;

б) совершенствование дидактического обеспечения учебного процесса путем внедрения дисциплины по выбору «Этнокультура в профессиональной культуре педагога»;

в) интеграция всех видов деятельности студентов: учебной, внеучебной, научно-исследовательской, учебно-профессиональной.

Организация дисциплины по выбору «Этнокультура в профессиональной культуре» включает в себя лекции с тематическим изложением теоретического материала, семинарские занятия, на которых осуществляется рассмотрение реальных профессиональных задач, требующих решения. В качестве итоговой аттестации студенты защищают проектную работу, тему которой выбирают самостоятельно с учётом профессиональных интересов.

Результативный компонент представлен комплексом критериев, которые позволяют оценить качество реализации модели и достигнутый результат, и уровнями, отражающими сформированность профессиональной культуры будущих педагогов в вузе в динамике.

Оценочная составляющая компонента предполагает выявление соответствующих критериев, в которых определены: признаки объекта, мера для определения того, в какой степени выражен тот или иной признак у данного объекта, и точка отсчёта. Для оценки уровней сформированности профессиональной культуры будущих педагогов мы адаптировали систему критериев, разработанную И. Ф. Исаевым. Такими критериями явились:

А) Ценностное отношение к педагогической деятельности, проявляющееся в понимании и оценке целей и задач педагогической деятельности, в осознании ценности педагогических знаний, признании субъект-субъектных отношений, удовлетворенности педагогическим трудом, т. е. *аксиологический критерий*.

Б) Технолого-педагогическая готовность, предполагающая овладение приёмами решения педагогических задач разного вида, педагогическая компетентность будущего учителя, т.е. ***компетентностный критерий***.

В) Творческая активность личности преподавателя, реализующаяся в его возрастающей динамике, гибкости и вариативности мышления, самостоятельности в принятии решений, сформированности педагогической рефлексии, овладении опытом самосовершенствования, т.е. ***личностно-творческий критерий***.

Результативная составляющая компонента отражает эффективность протекания процесса формирования профессиональной культуры будущих педагогов, определяет успешность реализации предлагаемой модели.

Уровень профессиональной культуры характеризуется степенью сформированности её компонентов. В нашем исследовании мы выделяем такие уровни: высокий, средний, низкий. Сформулирована критериальная характеристика уровней сформированности профессиональной культуры будущих педагогов:

- *Высокий уровень* профессиональной культуры отражает обладание необходимыми для педагогической деятельности личностными качествами; понимание ценностей этнокультуры, отношение и осознание их природы и преимущественности в развитии культуры, выражена направленность на них в деятельности; профессиональные знания, умения, навыки развиты на высоком уровне, сформированы общекультурные и профессиональные педагогические компетенции, что способствует эффективному самостоятельному разрешению задач; сформировано умение анализировать собственную деятельность, давать объективную оценку своим действиям; ярко выражена потребность в постоянном совершенствовании профессиональной деятельности и профессиональном росте; ценностное отношение к профессии ярко выражено. Обладает знаниями теоретических и методологических основ предметной образовательной области в полном

объёме; хорошо осведомлён о психолого-педагогических способах решения проблем в образовательной деятельности.

- *Средний уровень* профессиональной культуры характеризуется недопониманием ценностей этнокультуры, неполным осознанием их природы и преемственности в развитии культуры, недостаточной сформированностью общекультурных и профессиональных компетенций, может быть, в каких-то видах деятельности, неполной сформированностью профессиональных знаний, умений, навыков для осуществления профессиональной деятельности; профессионально важные качества развиты не в полном объёме; оценка собственной деятельности может быть необъективной, но присутствует осознанный интерес к своей профессиональной деятельности. Ценностное отношение к профессии выражено неярко; в средней степени готов к проявлению личной инициативы и дальнейшему профессиональному росту. Обладает знаниями теоретических и методологических основ предметной образовательной области не в полном объёме; недостаточно хорошо осведомлён о психолого-педагогических способах решения проблем в образовательной деятельности; потребность в постоянном пополнении знаний выражена недостаточно.

- *Низкий уровень* профессиональной культуры выражается в непонимании ценностей этнокультуры и их природы и преемственности в развитии культуры, отсутствии профессионально-личностных качеств; отсутствии общекультурных и профессиональных компетенций; профессиональные знания, умения, навыки развиты на низком уровне; способность к рефлексии практически отсутствует; непонимание основ профессиональной деятельности; ценностное отношение к профессии выражено слабо или не выражено. Слабо обладает знаниями теоретических и методологических основ предметной образовательной области; слабо осведомлёны о психолого-педагогических способах решения проблем в

образовательной деятельности; потребность в пополнении знаний не выражена.

Результат в рамках критериально-оценочного компонента модели процесса формирования профессиональной культуры будущих педагогов в Мали – гарантированно сформированный уровень профессионально-педагогической культуры. Основными направлениями реализации структурно-содержательной модели выступают:

- изучение учебного материала по вопросам этнокультурных ценностей образовательного процесса в профессиональном образовании будущих педагогов в вузе Мали;

- определение характера взаимосвязи содержания общей и профессиональной культуры будущих педагогов; изучение качества и потенциала существующих образовательных программ этнокультурной направленности; анализ тенденций процесса развития современного вузовского образования в Мали и возможных путей и механизмов его изменения;

- разработка и апробация адекватной и оптимальной методики и дидактического инструментария формирования профессиональной культуры будущих педагогов в Мали;

- разработка учебно-методических и практических материалов для формирования искомой культуры;

- создание условий для формирования профессиональной культуры будущих педагогов в Мали в образовательном процессе современного вуза;

- выявление уровня сформированности профессиональной культуры будущих педагогов.

Разработанная структурно-содержательно модель процесса формирования профессиональной культуры будущих педагогов в образовательном процессе вуза в Мали может быть реализована при соблюдении следующих педагогических условий:

а) реализация этнокультурного контекста в образовательном процессе в вузе для формирования профессиональной культуры будущих педагогов в Мали;

б) овершенствование дидактического обеспечения учебного процесса путем внедрения дисциплины «Этнокультура в профессиональной культуре педагога»;

в) интеграция всех видов деятельности студентов: учебной, внеучебной, научно-исследовательской, учебно-профессиональной.

Итак, в ходе исследования мы рассматривали вопросы моделирования процесса формирования профессиональной культуры будущих педагогов в Мали. В связи с этим нами была построена структурно-содержательная модель, которая включала следующие компоненты: целевой, содержательно-процессуальный и результативный. Достижение главной цели требует решения более конкретных задач.

В ходе исследования были выявлены три уровня сформированности профессиональной культуры будущих педагогов в вузе, которые оценивались по следующим критериям: аксиологический (ценностное отношение к педагогической деятельности), компетентностный (технологическо-педагогическая готовность), личностно-творческий (творческая активность личности). Результативность данной модели проявляется на уровнях сформированности профессиональной культуры будущих педагогов через соответствующие показатели при соблюдении определенных педагогических условий.

Выводы по первой главе

Анализ научной литературы и других документов показал, что актуальность данной проблемы определяется процессом глобализации, модернизации, вызывающим необходимость проведения ряда реформ в системе профессионального образования. Целью этих реформ видится формирование профессионально компетентной личности, обладающей духовно-нравственным потенциалом. Отсюда важнейшей задачей становится формирование профессиональной культуры будущих педагогов, что становится вопросом государственной важности.

Охарактеризована сущность и содержание понятия культуры, рассмотрены три основных методологических подхода (аксиологический, деятельностный и личностный), которые позволили нам исследовать данное явление. Опираясь на эти подходы под культурой понимается способ существования и жизнедеятельности человека, отражающий совокупность прогресса человечества, представленный в продуктах материальных и духовных ценностей и служащий духовному совершенствованию личности.

Проведенный нами теоретический анализ позволил уточнить такие понятия, как «профессиональная культура», «профессиональная культура педагога».

Профессиональная культура педагога понимается нами как совокупность индивидуально-профессиональных качеств личности и обобщенный показатель профессиональной компетентности на основе этнокультурных педагогических ценностей, обеспечивающие творческую самореализацию личности в разнообразных видах педагогической деятельности, направленной на освоение, передачу и создание педагогических ценностей и технологий с учётом этнокультурного контекста. Она является интегративным свойством личности педагога.

Теоретическое исследование позволило установить, что ядром профессиональной культуры педагога являются такие сформированные

компоненты, как аксиологический, технологический, личностно-творческий. Все компоненты в структуре профессиональной культуры являются взаимообусловленными и взаимосвязанными и проявляются как интегративные свойства личности.

Для формирования профессиональной культуры будущих педагогов в вузе нами была разработана модель на основе этнокультурных и профессиональных знаний и ценностей. Модель формирования профессиональной культуры будущих педагогов в вузе также включает целевой, содержательно-процессуальный и результативный компоненты. Уровни сформированности профессиональной культуры будущих педагогов в вузе оцениваются по следующим критериям: аксиологическому, компетентностному и личностно-творческому.

Глава II. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ ПЕДАГГОВ В РЕСПУБЛИКЕ МАЛИ

2.1. Особенности процесса формирования профессиональной культуры будущих педагогов в вузе (на примере Российской Федерации и Республики Мали)

В условиях кардинальных изменений социально-экономических отношений в мире, в условиях глобализации и информатизации общества перед профессиональным образованием стоит задача повышения его качества, предполагающая результатом высокий уровень профессиональной культуры выпускников, соответствие их профессионализма требованиям постиндустриального общества, готовность к самообразованию и самосовершенствованию, социальной мобильности.

Процесс формирования профессиональной культуры будущих педагогов в высшем образовании в Российской Федерации имеет своё содержательное и процессуальное своеобразие, но основывается на традициях профессионального образования и опирается на установившуюся нормативно-правовую базу. Мы проанализировали принципиальные подходы к содержанию и организации профессионального образования будущих педагогов в классических университетах России. Данный вид профессионального образования реализуется на основе Федеральных государственных образовательных стандартов по направлению подготовки " Педагогическое образование " и " Психолого-педагогическое образование ".

Мы концентрируем свое внимание на анализе содержания профессионального образования по направлению подготовки Педагогическое образование, предположив, что его основные идеи можно заимствовать и экстраполировать на почву образования республики Мали с учётом

этнокультурной специфики. Данная образовательная деятельность должна привести к формированию профессиональной культуры будущих педагогов в Мали с учётом этнокультурного своеобразия.

Формирование профессиональной культуры осуществляется в рамках университетского образования и включает в себя **теоретическую и практическую подготовку**. Теоретическая составляющая формирования профессиональной культуры учителя опирается на Федеральный государственный образовательный стандарт по направлению подготовки 050100.62 " Педагогическое образование" и реализуется через освоение таких основных теоретических курсов гуманитарного, социального и экономического циклов, как «История», «География», «Философия», «Иностранный язык», «Культура речи», «Экономика образования», «Информационные технологии», «Основы математической обработки информации», «Естественно - научная картина мира», «Образовательное право», «Культурология», а также профессионального цикла, как «Психология», «Педагогика», «Методика обучения и воспитания», «Безопасность жизнедеятельности», «Профессиональная этика», «Педагогическая риторика».

Курс **«История»** предназначен для того, чтобы формировать у студентов индивидуальность в творческом принятии решений, прогностическую культуру как перспективное видение мира, активное, творческое отношение к присущим ему прогрессивным тенденциям. Данный курс играет значительную роль в духовном воспитании личности, его гуманистической ориентации, становлении нравственного облика человека.

Таким образом, курс позволяет студентам научиться оценивать настоящее под углом зрения прошлого и делать осознанный выбор между добром и злом, честью и бесчестием, войной и миром, что является важнейшими маркерами гражданственности.

Курс *«География»* способствует формированию у будущих педагогов географической компетентности, а также экологической культуры, выражающейся в чувстве ответственности, системе научных знаний, позволяющих понять процессы и результаты взаимодействия природы, человека и общества, познать экологические ценностные ориентации, правила и нормы обращения с природой, потребности в общении с природой и готовности к природоохранительной деятельности.

В результате изучения дисциплины *«Философия»* у будущих педагогов формируется философско-мировоззренческая культура как компонент их профессиональной культуры, позволяющий им осознанно понимать самого себя, свою сущность, своё место, роль в социуме и универсуме. Курс также способствует развитию критического мышления, умению выходить из комплексных, неоднозначных профессиональных ситуаций с опорой на логику и интуицию.

Курс *«Иностранный язык»* обладает возможностями особого влияния на развитие не только общей, но и профессиональной культуры будущих учителей, формирование поликультурной и полилингвальной компетентности. Он способствует формированию и развитию коммуникативной культуры как личностно-профессионального качества педагога (эмоциональная и поведенческая саморегуляция в сложных ситуациях, контактность, креативность, экспрессивность).

В ходе освоения дисциплины *«Культура речи»* у студентов совершенствуется коммуникативная речевая культура, которая является важнейшим, определяющим показателем общей и профессиональной культуры личности, профессиональной компетентности будущего педагога.

Курс *«Экономика образования»* способствует формированию у будущих педагогов экономической культуры и современного экономического мышления; развитие качеств делового человека, становление интеллектуального потенциала личности. В качестве менеджера в области

образования будущий педагог может управлять трудовым процессом в учебном заведении и тем самым иметь полноценную профессиональную подготовку.

Курс *«Образовательное право»* предназначен для того, чтобы сформировать и повысить уровень правовой компетентности студентов и способствовать формированию социально активной личности, способной критически мыслить и грамотно строить взаимоотношения с самим собой, обществом и государством.

В результате освоения дисциплины *«Информационные технологии»* у студентов формируется информационная культура как составная часть их профессиональной культуры, позволяющей осуществлять результативную педагогическую деятельность в информационно-образовательной среде, компетентно владеть информационно-коммуникативными технологиями.

Дисциплины профессионального блока в формировании профессиональной культуры будущих педагогов имеют свое содержательное своеобразие в зависимости от профиля (предмета будущей профессиональной направленности). Безусловно, профессионально-педагогическая составляющая подготовки будущего педагога характеризуется общими чертами. Обязательными для него выступают базовые и вариативные дисциплины профессионального блока.

Курс *«Психология»* способствует формированию у будущих учителей профессиональной эмпатийной культуры, креативности, творческого подхода к профессии, рефлексивную самоорганизацию и нравственно-гуманистическую устойчивость. Психологическая компетентность педагога обеспечивает учёт возрастных, гендерных и иных индивидуальных особенностей воспитанников в образовательном процессе.

В ходе освоения курса *«Педагогика»* у студентов формируются ключевые ценности профессионально-педагогической деятельности (позитивный настрой к профессии через осознание её социальной

значимости, развитие духовно-нравственных качеств и эмоциональной культуры, умение управлять общением с индивидом или в группе и т.д.), которые являются необходимыми в будущей предметной и общепрофессиональной деятельности. Педагогическая компетентность педагога проявляется во владении педагогическими технологиями, их реализации в практической образовательной деятельности по отношению к воспитанникам в норме и с отклонениями в развитии.

Курс **«Методика обучения и воспитания»** способствует формированию у студентов методической культуры, проявляющейся в индивидуальном стиле профессиональной деятельности и методической компетентности в рамках предметной области, рефлексивно-аналитическом умении, умении диагностировать и прогнозировать результаты учебных достижений на основе адекватно выбранного метода и средства обучения и воспитания.

Овладение курсом **«Профессиональная этика»** содействует формированию профессионально-нравственной культуры, которая выражается в наличии системы профессионально-этических концепций, ценностей, норм, нравственных добродетелей, пороков и их влиянии на результаты профессиональной педагогической деятельности; в принятии ответственных решений.

В результате изучения курса **«Безопасность жизнедеятельности»** у будущих педагогов формируется выраженная способность идентифицировать опасности и оценить риски в сфере своей профессиональной деятельности; принимать правильные решения для минимизации негативных последствий в случае чрезвычайных ситуаций природного, техногенного и социального характера.

Курс **«Естественнонаучная картина мира»** способствует формированию этических, мировоззренческих категорий, чувства ответственности современного человека перед окружающим миром,

человечеством, будущими поколениями за научную и профессиональную деятельность.

Курс *«Основы математической обработки информации»* благоприятствует формированию информационно-математической культуры как части общей и профессиональной культуры, что существенно повышает конкурентоспособность, профессиональную мобильность будущих педагогов.

Формирование профессиональной компетентности будущих педагогов наиболее сбалансированно происходит в процессе активной *педагогической практики*, где студенты непосредственно выполняют функции учителя, предметника и классного руководителя.

Педагогическая практика как обычно занимает особое место в педагогической науке, в профессиональном становлении будущих учителей. современные исследователи (И.А. Бочкарева [21], З.И. Васильева [27], И.К. Дракина [45], Е.Н. Соловова [111]), отмечают, что ни одну составляющую педагогической деятельности и готовности к ней нельзя сформировать исключительно в учебных классах. Это становится возможным лишь в процессе прямого общения с детьми, в ходе реального решения возникающих педагогических задач.

Эффективная педагогическая практика является основательной базой для выработки основных педагогических умений и навыков будущих учителей, формирования их общекультурных и профессиональных компетенций. В связи с этим К.Д Ушинский писал, что с помощью учителя и учебников можно изучить метод преподавания, но выработать навык его применения становится возможным лишь в процессе длительной практики [120].

В образовательном процессе педагогическая практика выступает в качестве важного компонента профессиональной подготовки будущих педагогов. В этой связи она ставит целью обеспечить тесную связь

теоретической и практической подготовки; предоставить возможность овладеть элементами профессиональной деятельности, отработать и приобрести специфические знания и умения, примерить на себя данный вид профессиональной деятельности.

Таким образом, педагогическую практику следует рассматривать с двух точек зрения: во-первых, как вид практической деятельности будущих педагогов в образовательном пространстве, способствующий выработке опыта решения профессиональных задач; во-вторых, как форма организации обучения, позволяющая студентам - будущим учителям успешно решить профессиональные задачи, освоить и развивать свои знания, умения и навыки, овладеть профессиональными компетенциями.

Педагогическая практика становится средством апробации приобретённых профессиональных умений, средством укрепления всех составляющих профессиональной компетентности, что в естественных условиях педагогической деятельности в школе в период педагогической практики, позволяет студентам прочувствовать наиболее характерные особенности педагогической ситуации (вариативность, её зависимость от многих условий непосредственной школьной действительности, необходимость быть в поиске, проявлять творчество и т.д.).

К основным функциям педагогической практики относятся следующие: адаптационная, обучающая, воспитывающая, развивающая, диагностическая.

Адаптационная функция практики проявляется в том, что студент не только знакомится с разными видами образовательных организаций и учреждений и организацией работы в них, но и привыкает к ритму педагогического процесса, к взаимодействию с детьми, начинает реально представлять себе все радости и трудности педагогической деятельности.

Обучающая функция практики состоит в реализации полученных теоретических знаний в конкретной предметной и общей образовательной

деятельности, формировании у студентов профессиональной педагогической культуры, общекультурных и профессиональных компетенций.

Воспитывающая функция практики состоит в формировании мотивации к будущей профессиональной деятельности, становлении педагогической культуры, формировании профессиональной «Я-концепции» и стиля педагогической деятельности.

Развивающая функция практики реализуется в формировании и развитии педагогических способностей студента-практиканта и выработке у него компенсаторных умений в случае слабой развитости педагогических способностей.

Рефлексивная функция практики является одной из важнейших. Только на практике студент может оценить своё эмоциональное состояние в процессе общения со всеми субъектами педагогической деятельности, проанализировать и оценить свои личностные и профессиональные качества как будущего учителя, свою успешность или неуспешность, уровень сформированности своей профессиональной культуры [11].

По мнению В.А. Сластенина, Е.И. Казаковой [56], З.И. Васильева [27] и др., раннее подключение студентов к самостоятельной деятельности обусловлено тем, что, с одной стороны, студенты проявляют слабое владение педагогическими знаниями и умениями, низкий уровень мотивации, развития личностных качеств, профессиональной культуры и компетентности. Данная ситуация может привести к подражанию стилю деятельности учителя, классного руководителя. С другой стороны, ранняя практика обеспечивает возможность иметь глубокие и конкретные представления о сути профессиональной деятельности учителя, ускорить процесс формирования профессиональных умений, компетенций, быстро и самостоятельно приобрести профессиональный опыт, а также повысить степень удовлетворенности профессиональной деятельностью и уровень сформированности профессиональной культуры будущих педагогов.

Решение усложняющейся системы данных задач в течение всех лет обучения позволяет будущим педагогам развивать потребность в непрерывном самообразовании и саморазвитии, формировать субъектный опыт. Педагогическая практика является центральным (и единственным) путём профессионального образования педагогов в Мали, сходным по теоретическим и организационным подходам с российским.

На первом этапе педагогической практики в Мали (учебная психолого-педагогическая практика) происходит включение студента в целенаправленный учебно-воспитательный процесс; приобретение педагогических умений и навыков, формирование методической рефлексии; приобретение навыков самостоятельных психолого-педагогических исследований. Её результатами являются формирование системных представлений о педагогической деятельности; углубление и закрепление теоретических знаний по педагогике, психологии и частным методикам; начало формирования педагогического "Я", профессиональной культуры и компетентности.

На втором этапе педагогической практики - практика для получения первичных профессиональных умений в Мали (учебная практика пробных уроков) происходит формирование у студентов организаторских и аналитических умений, а также личностного отношения к педагогическому труду, первичных элементов профессиональной культуры и профессиональной компетентности. В результате прохождения практики предполагается овладение методом наблюдения, некоторыми приёмами и средствами проведения уроков (занятий), навыками руководства познавательной деятельностью школьников в соответствии с их возрастными, гендерными и индивидуальными особенностями.

На третьем этапе - практика погружения в Мали ставится цель адаптации студентов к школьной жизни в течение 2-4 недель, дальнейшего развития педагогических умений (прогностических, проективных и

рефлексивных), а также формирования готовности к осуществлению практической предметной (учебной) и воспитательной деятельности, профессиональных компетенций и достаточного уровня сформированности профессиональной культуры. В итоге предполагается самоутверждение практиканта в образе учителя: выбор собственного стиля общения, приёмов учебной и внеучебной работы в классе. Студенты совершенствуют профессионально значимые личностные качества в осуществлении учебно-воспитательной и внеклассной работы.

Последний этап формирования практической готовности к самостоятельной учебно-воспитательной работе в школе – это преддипломная практика (квалификационная практика в Мали), цель которой – дальнейшее формирование профессиональных компетенций будущих педагогов. В процессе прохождения данного вида практики развиваются и совершенствуются общепедагогические умения и навыки, профессиональные качества, сформированные на предыдущих курсах обучения, формируется система методов, средств и форм работы, соответствующая особенностям практиканта. Студенты в процессе мини-исследования определяют реальный уровень сформированности профессиональной культуры будущих педагогов в соответствии с современными требованиями к профессии учителя.

В рамках нашего исследования был сделан *сопоставительный анализ систем высшего образования педагогов в Российской Федерации и Республике Мали.*

Республика Мали находится в западной Африке с площадью более 1,240 млн. км² и насчитывает около 15 млн. жителей. В стране насчитывается около 60 этнических групп. Почти 40% населения (38,7%) принадлежат к большой этнической группе **мандинго**; большую часть составляет Бамбара (25%), Сенуфо (12,2%), Сонгай (8,9%), Сонинке (8,8%), Бозо (4,6%), Кассонке (1,3%), Ганадугу (0,8%), Дунгома (0,7%), Джула

(0,5%), Фулани (0,5%) и т.д. Другие менее важные этнические группы составляют Фулани (8%), Фульбе (8%), Малинке (7,9%), Догон (5,5%), туареги Тамашек (2,8%), туареги Тамажак (2,1%), Белые мавры (2,8%), Бобо (1,5%), Тукулеры (1,4%), южно-сахарские арабы (1,3%), Бедуин (0,9%), Итксахак (0,8%), Уассулу (0,4%), Сиаму (0,1%), Кангоро (0,2%), Мосси (0,2%), Марка (0,2%), Уолоф (0,3%) и т.д.

Этническое разделение подтверждается и в разделении труда. Бамбара, Догон и Сенуфо, как правило, являются крестьянами; Бозо - рыбаками; Соннинке, Джула и Малинке – традиционными торговцами. Они составляют основную часть городского населения; Туареги, Фулани и Мавры (берберы) - кочевники, в основном являются скотоводами.

Ислам с оттенком анимизма является религией 90% малийцев. Около 7% из них сохранили анимистические верования. Христианства придерживается 3% населения.

Страна имеет яркое языковое разнообразие (до 35 языков), но только на десяти из них говорят более ста тысяч человек и тринадцать были признаны Указом № 159 RM PG 19 июля 1989 года национальными языками, например, Баманакан, Батю, фульфульде, Бозо, Догозо, Хасанья, Мамара, Маниккан, Сонинке, Сонгай, Сенуфо, Тамашек, Кассонке и т.д. Каждый из них имеет свой алфавит. Среди выделенных языков баманакан является самым распространенным, на нём говорят 80% населения, при котором 40% используют его как средство общения, остальные – в качестве родного языка.

Французский язык, являющийся официальным языком Мали, используется в административной сфере. На нём говорят 5-10% населения, в основном интеллектуальная и экономическая элита. Французский является наиболее используемым языком в системе образования, даже если в некоторых частях страны обучение ведется на национальных языках.

Все языки распределяются по трём большим языковым семьям: нигеро-конго, нило-сахары и афро-азиатская. К семье *нигер-конго* относятся

баманакан, сенуфо, фульфульде, догон, бому, бозо, нинкакан, хассонга, джула, сиаму, мосси, пулар, дунгома, кангоро, уолоф, марка; к семье *нило-сахары* – сонгай, тадаксахак, зармаси и т.д.; к семье *афро-азиатской* – тамашек, асанья, тамажак и т.д. Этнический и лингвистический состав населения Республики Мали отражается в таблице 2.

Таблица 2.

Этнический и лингвистический составы малийского населения

Этнические группы	Население	Родной язык	Доля (в %)
Бамбара	3.901000	Бамананкан	23,9%
Сенуфо	1.996000	Сенуфо	12,2%
Сонгай	1.459000	Сонгай	8,9%
Фулани	1.315000	Фулфулде	8%
Малинке	1.294000	Манинкакан	7,9%
Сонинке	1.252000	Сонинке	7,6%
Догон	907.000	Догон	5,5%
Бозо	762.000	Бозо	4,6%
Туареги Тамашек	462.000	Тамашек	2,8%
Белые мавры	460.000	Хасанья	2,8%
Туареги тамажак	351.000	Тамажак	2,1%
Бобо	249.000	Бому	1,5%
Тукулеры	231.000	Пулар	1,4%
Сахарские арабы	222000	Хасанья	1,3%
Кассонке	222000	Хассонга	1,3%
Бедуин	158000	Хасанья	0,9%
Ганадугу	139000	Бамананкан	0,8%
Идаксахак	132000	Тадаксахак	0,8%
Дунгома	125000	Дунгома	0,7%
Джула	92000	Джула	0,5%

Фула	92000	Пулар	0,5%
Фулбе	68000	Пулар	0,4%
Уассулу	66000	Бамананкан	0,4%
Уолоф	62000	Уолоф	0,3%
Марка	46000	Марка	0,2%
Мосси	39000	Мосси	0,2%
Кагоро	39000	Кагоро	0,2%
Сиаму	29000	Сиаму	0,1%
Фрацузы	15000	Фрацузск. язык	0,0%
Другие	45000	-	0,2%
Итог	15.230.000		100%

Диверсификация возможностей образования является одной из основных задач департамента по вопросам высшего образования и научного исследования Республики Мали. Чтобы справиться с многочисленными проблемами университетского образования, избежать для Мали участи необразованного этноса, правительство сочло необходимым реформировать систему образования в соответствии с рекомендациями Национального форума по образованию (2008 г.). Университет Бамако был разделен на четыре университетские подразделения: Университет науки, техники и технологий Бамако (УНТТБ), включающий факультет естественных наук и технологий (ФНТ), факультет фармации (ФФ), факультет медицины и стоматологии (ФМС) и Институт Прикладных Наук (ИПН); Университет социальных наук и управления Бамако (УСНУБ), включающий факультет экономики и управления (ФЭУ), факультет истории и географии (ФИГ) и Институт менеджмента (ИМ); Университет филологии и гуманитарных наук Бамако (УФГНБ), в который входят следующие факультеты: факультет филологии, искусств и лингвистики (ФФИЛБ), факультет гуманитарных наук и педагогики (ФГНПБ), университетский институт технологии (УИТ) и

Университет юридических и политических наук Бамако (УЮПНБ), включающий факультет частного права (ФЧП), факультет публичного права (ФПП) и Высший институт повышения квалификации и прикладных исследований (ВИПКПИ).

Специфической структурой системы высшего образования в республике Мали являются *Высшие школы*. Обучение в высших школах считается в Мали гораздо более престижным, чем в университетах (которые несут на себе определённый отпечаток второстепенной системы, поскольку не предполагают никаких конкурсов и отборов при поступлении и функционируют по принципу свободного зачисления и бесплатного образования).

Студенты, получившие степень лицензиат с отличием (3 года обучения) в университетах имеют право также претендовать на зачисление в высшие школы без конкурса, однако количество мест для данной категории абитуриентов ограничено (не более 10 %). К высшим школам относятся следующие заведения: Национальная школа администрации (ЭНА), Сельский политехнический институт повышения квалификации и прикладных исследований (ИПР/ИСФРА), Высшая нормальная школа (ЭНСЮП), Национальная школа инженеров (ЭНИ).

Для нас особый интерес представляет Высшая нормальная школа (ЭНСЮП), в которой можно получить сертификат на осуществление педагогической деятельности. Она была создана в 1961 году на основании Указа № 121 / PG-RM, а открылась в 1963 г. ЭНСЮП нацелена на начальную и непрерывную подготовку учителей средних общеобразовательных и начальных школ, общего среднего, нормального и начального образования, квалификационную подготовку педагогических консультантов, инспекторов начального образования, а также послевузовское образование. В задачи ЭНСЮП также входят педагогическая, научная и технологическая исследовательская деятельность, подготовка к конкурсам агрегации среднего

образования, развитие и распространение общеобразовательных знаний и умений.

Система профессионального образования в Республике Мали имеет отличия. Его получают в профессиональных школах, где обучение длится 2-4 года после получения диплома о начальном образовании в 9-ом классе. Прием осуществляется без вступительных испытаний и конкурсного отбора. Здесь ученики могут продолжить свою учёбу либо по "короткому", либо по "длинному" циклу обучения. "Короткий" цикл профессионального образования готовит учащихся в течение 2-х лет к профессиональному диплому «КАП» (сертификат профессиональной подготовки), который выдается учащимся, овладевшим определенной профессией. "Длинный" цикл обучения готовит учащихся в течение 4-х лет к профессиональному диплому «БТ» (свидетельство техника, т. е. профессионала более высокой категории подготовленности).

В России действует многоступенчатая система высшего образования: степень «бакалавр» со сроком обучения не менее 4 лет (на базе среднего общего образования и на базе среднего профессионального образования) и степень «магистр» со сроком обучения – не менее 2 лет (на базе специалитета или бакалавриата), степень «дипломированный специалист» - срок обучения – 5 - 5,5 лет (на базе среднего общего образования и на базе среднего профессионального образования), степень «кандидат наук» со сроком обучения - 3 года (после специалитета или магистратуры) и степень «доктор наук», которая отсутствует в Мали. В Мали сейчас экспериментально вводится трехступенчатая система высшего образования – LMD:

1 уровень – Licence – «лиценциат» (3 года обучения), который соответствует уровню российского диплома бакалавра;

2 уровень – Master – «магистр» (2 года обучения);

3 уровень – PhD (Doctorat) – «кандидат наук».

Введение такой системы было обусловлено потребностью стран западноафриканского экономического и валютного союза (ЗАЭВС) официально признать все дипломы, выдаваемые в вузах стран данного региона и таким образом решить вопросы эквивалентности дипломов и академической мобильности среди университетских центров региона.

В России приём в высшее образование происходит на конкурсной основе, а в Мали абитуриенты поступают в университет без вступительных испытаний. Они просто записываются на факультеты по выбору. Но при поступлении в Высшие Школы необходимо сдавать экзамены. В отличие от России, где учебный процесс протекает в строго регламентированных государством условиях, в Мали в последнее время в вузах наблюдается нестабильность вследствие экономических, политических, военных, конфессиональных эксцессов, что порождает неуверенность преподавателей страны в сложившейся ситуации, выливающуюся в формы протестного движения, нарушающие ход занятий, практик и т.п., а иногда ставящие под угрозу весь образовательный процесс и учебный год. Обучение в государственных учреждениях является бесплатным, так как все расходы берёт на себя государство.

Академический час в российских вузах включает аудиторную работу. В качестве варианта при расчёте трудоемкости освоения дисциплин используется методика, предложенная Министерством образования и науки Российской Федерации (36 часов общей трудоемкости оценивается как одна зачетная единица), а в Мали эта единица равняется 20-25 рабочим часам и включает посещение лекций, семинаров, лабораторных занятий, а также выполнение самостоятельной работы; подготовка проектов, диссертаций, сдачи экзаменов и т. п.

В России итоговая оценка по учебной дисциплине складывается из нескольких составляющих: 50% общей оценки зависит от текущей работы в семестре (посещаемости занятий, активности работы студентов на занятиях и

вне их, результатов промежуточных испытаний (контрольных работ, тестов, эссе и т.п.) и только оставшиеся 50% - от итоговой аттестации, экзаменационной оценки (если по дисциплине предусмотрен экзамен), в то время как в Мали экзаменационная оценка составляет 60%, а текущая работа - 40%.

В России учебный год разбит на семестры по 17 и 18 недель, а в Мали - по 14-16 недель. В Мали оценка знаний осуществляется на основе 20 балльной шкалы отметок.

В России государственная академическая стипендия назначается успевающим студентам, имеющим по результатам экзаменационной сессии оценки «хорошо» и «отлично» по всем дисциплинам учебного плана, а для оценки «удовлетворительно» стипендия не назначается. В Мали стипендиальные расчеты значительно сложнее и своеобразнее. Полная академическая стипендия назначается тем студентам, у которых зачтены 1-й и 2-ой семестры, а половина стипендии назначается тем, у кого зачтен 1-й или 2-ой семестр и средняя годовая сумма баллов достигает не менее 12-20.

Процедура ликвидации академической задолженности в Мали имеет своеобразие и непривычна для восприятия. В России сроки ликвидации академической задолженности устанавливаются продолжительностью не более 5-ти месяцев. В Мали, если студент не набрал нужную сумму баллов и в дополнительную сессию, то ему сохраняют лишь ту разницу баллов по дисциплинам, за которые он получил количество баллов, превышающее 10. Эта разница может сохраняться за студентом в течение 8 семестров. При данной задолженности студент переходит на следующий курс, покрывая в последующем своё кредитное отставание (в пересчете на зачетные единицы трудоемкости). Но для получения диплома он должен накопить необходимое количество кредитов. Такая система позволяет большому количеству студентов не остаться на второй год. В России неуспевающий студент отчисляется.

В России система профессиональной подготовки будущего учителя в вузах является многоуровневой: (бакалавр, специалист, магистр) и обеспечивается педагогическими университетами и институтами и классическими университетами. В Мали в условиях действующей трехуровневой системы степеней LMD (licence-master-doctorat), подготовка учителей осуществляется только в так называемой *Высшей Нормальной Школе (ЭНСЮП)*.

В Мали приём абитуриентов для обучения осуществляется двумя способами: а) на конкурсной основе среди студентов, обладающих степенью лиценциата в классическом университете, где отсутствуют дисциплины педагогического цикла; б) среди выпускников лицеев с дипломом бакалавра на основе отбора, без конкурса. В России поступление в вузы осуществляется на конкурсной основе.

В России программа подготовки будущего учителя осуществляется на основе Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования (ФГОС ВПО третьего поколения) и предусматривает изучение следующих учебных циклов:

а) Гуманитарный, социальный и экономический циклы, включающие такие дисциплины как история, философия, иностранный язык, культура речи, экономика образования и т.д.

б) Математический и естественно - научный цикл, включающий следующие дисциплины: информационные технологии, основы математической обработки информации, естественно - научная картина мира.

в) Профессиональный цикл, в котором изучаются такие дисциплины педагогика, психология, методика обучения и воспитания.

Пока в Мали нет государственного образовательного стандарта, так как новая система еще находится на экспериментальной апробации. В ЭНСЮП Программа подготовки будущего учителя включает 2 основных блока:

а) Основные (базовые) дисциплины (педагогика, психология, методика обучения, микро-преподавание).

б) Второстепенные (общеобразовательные) дисциплины (образовательное право, информационно-коммуникационные технологии в образовании, иностранный язык, введение в исследовательско-проектную деятельность, национальный язык, профессиональная этика).

Кроме того, абитуриентам предлагаются дисциплины по выбору по следующим специальностям: французский язык, история, география, философия, психология, математика, физика, химия, биология и иностранные языки (русский, английский, немецкий и арабский).

В Мали в первых трёх семестрах обучения на степень *лиценциат* на изучение фундаментальных (базовых) дисциплин отводится 30% учебного времени против 70% для второстепенных дисциплин; в 4-ом и 5-ом семестрах - 70% на фундаментальные (базовые) дисциплины и 30% на второстепенные дисциплины. В 6-ом семестре осуществляется педагогическая практика, что считается реализацией базовых дисциплин профессиональной подготовки, на неё отводится 100% учебного времени [147].

Таким образом, сопоставительный анализ содержания и организации образования в России и Мали показал важность учёта таких аспектов, как конкурсная основа поступления в педвуз, изучение основных курсов учебных циклов, сокращение учебного времени второстепенных дисциплин в пользу профилирующих и увеличение срока педагогической практики, стабильный характер протекания учебно-образовательного процесса для формирования профессиональной культуры будущих педагогов.

2.2. Этнокультурный контекст формирования профессиональной культуры будущих педагогов в Мали: понятие, состояние, специфика.

Поскольку формирование профессиональной культуры будущих педагогов предполагает совершенствование не только профессиональной компетентности, но и личности, её ориентацию на этнокультурные ценности данного общества, то мы сочли целесообразным проанализировать смысл и содержание таких понятий, как этнокультура, этнокультурные ценности, охарактеризовать особенности этнокультурных ценностей малийской культуры, этнокультурный контекст малийского высшего образования и формирования профессиональной культуры будущих педагогов.

Контекст (от лат. *contextus* - соединение - связь) – это набор характеристик, которые уточняют условия существования данного феномена, подлежащего изучению, т. е. локализуют события или процессы в пространстве и времени. Контекст – это совокупность причин, обстоятельств, влияющих на существование и развитие каких-либо явлений, ситуаций и т.п.

В аспекте задач нашего исследования *этнокультурный контекст* – это многомерное явление, в содержании которого прослеживается взаимодействие культуры и личности. Он предполагает учёт культурных ценностей (традиций, обычаев, идеалов и т.п.), присущих определённому этносу в рассмотрении или изучении какого-либо явления или процесса.

Контекст в профессиональном образовании закладывается системой профессиональных ценностей. Этнокультурный контекст выражает набор характеристик личности в совокупности представлений, знаний о родной, а также о неродной этнокультурах, их месте в отечественной и мировой культуре, опыте овладения этнокультурными ценностями, способности к диалогу культур, их сопоставлению, что проявляется в знаниях, умениях, профессиональных компетенциях, моделях поведения в моноэтнической и

полиэтнической среде. В рамках нашего исследования аксиологической базой профессионального образования педагогов в Мали мы обосновываем этнокультурные ценности малийцев.

Понятие «этнокультура» возникло как речевой вариант слова «этническая культура». Оно стало широко распространяться в конце XX в. и заменяло такие понятия как «культура этноса», «народная культура», «фольклор», «традиционная культура». Данные понятия, несмотря на их близость, имеют однако тонкие смысловые различия. Фольклор представляет собой компонент этнокультуры, понимаемый в широком смысле как совокупность видов традиционного народного художественного творчества, представленных в материальных и духовные формы. Термины «этнокультура» и «народная культура» отличаются тем, что в первом акцент делается на этнический компонент, а во втором – на социальный, где, по мнению М.С. Кагана [55], В.Е. Гусева [36] и А.Ф. Камаева [58], исторически менялась структура культуры социальных слоев. Народная культура включает в себя и традиционные, и современные элементы. Понятия этнической культуры и культуры этноса являются предметом обсуждения среди культурологов. Одни отождествляют их, а другие, в том числе А.П. Садохин, Т.Г. Грушевицкая [102], В.И. Козлов [64] признают различие между ними.

Этнокультура представляет собой совокупность сложившихся традиционных ценностей, отношений, особенностей поведения, воплощенных в духовной, материальной, социальной сферах жизнедеятельности народа, находящихся в постоянном развитии и изменении и способствующих обогащению этническим своеобразием культуры в различных формах самореализации людей.

Этнокультура рассматривается как система «культуры жизнеобеспечения» этноса, в состав которой входят следующие элементы: ритуалы и обряды, легенды, специфические элементы идеологии, символы,

способы коллективного проживания и деятельности, а также этнокультурные ценности, включающие в себя религиозное мировоззрение и культ, этические взгляды и этикет, традиции и обычаи, специфические жанры искусства, архитектуру, систему охраны здоровья, жилищного уклада, формы межличностного общения. Благодаря преемственности обеспечивается передача и усвоение основных культурных ценностей, их развитие и видоизменение с учётом социально-политических и социально-экономических условий. Сущностное ядро, отражающее смысл этнической культуры, составляют традиционные, исторически сложившиеся идеи, которые на протяжении исторического развития народа являлись доминантными и развивающимися [9].

Под этнической культурой мы понимаем совокупность культурных элементов и структур, обладающих этнической спецификой и выполняющих этнодифференцирующую функцию. *Значимым для нашего исследования является анализ понятий этнос и этнокультурные ценности.*

Этнос (от греч. Ethnos - группа, племя, народ) представляет собой особый, возникший исторический вид социальной группировки людей, объединенных длительным совместным проживанием на определенной территории, общими языком, культурой и самосознанием. Он может быть представлен племенем, народностью или нацией. Раньше древние греки употребляли слово «этнос» для обозначения тех народов, которые не являлись греками. В русском языке понятие «народ» долгое время выступало в качестве эквивалента. Однако в научный оборот понятие «этнос» было введено в 1923 г. русским учёным эмигрантом С.М. Широкогоровым, который определил его как «группу людей, говорящих на одном языке, признающих свое единое происхождение, обладающих комплексом обычаев, укладом жизни, хранимых и освящённых традицией и отличаемых ею от таковых других групп» [130,С.13].

Основным условием возникновения этноса считается общность территории и языка, которые впоследствии выступают в качестве её главных признаков. При этом этнос может состоять из разноязычных элементов. Дополнительными условиями образования этнической общности могут служить общность религии, близость компонентов этноса в расовом отношении или наличие значительных метисных (переходных) групп.

Ценности - это обобщенные представления людей о целях и средствах их достижения, о нормах своего поведения, воплощающие исторический опыт и концентрированно выражающие смысл культуры отдельного этноса и всего человечества.

Р.М. Николаев [91] определяет ценности как представления общества о понятии добра, справедливости, дружбы, красоты, патриотизма и т.д., получившие одобрение и поддержку со стороны большей части людей и существующие в культуре как её конкретные явления и артефакты.

Таким образом, под ценностью мы понимаем любое социальное или культурное явление, которое, будучи сообразным разуму и природе человека, положительно отвечает основным потребностям большинства членов данного сообщества. Это элементы, на которых базируется общество для самосохранения и саморазвития. Эти элементы в основном выполняют в обществе функцию уравнивания и регулирования. В самом деле, ценности представляют собой совокупность определенных представлений, на которых общество строится и обеспечивает своё равновесие, поддержание и сохранение.

Этнокультурные ценности – это совокупность жизненных установок, ориентиров, идеалов, смыслов, культурных традиций, предпочтительных черт характера представителей данного этноса, которые сами этнофоры считают наиболее характерными и важными для самосохранения и развития своего народа, для дальнейшего будущего человечества в целом и для реализации предназначения своего народа в мировой истории.

Этнокультурные ценности как совокупность ценностей материальной и духовной жизни этноса обуславливают процесс становления и социализации личности, её восхождения как к индивидуальности, так и к единству со своим народом.

Согласно результатам американских исследований, приведенных в книге М.С. Кагана “Философская теория ценностей”, ценности народов и даже целых регионов иногда расходятся почти полностью. Так, например, ценность таких явлений, как “первенство” или “равенство женщин”, играющих важнейшую роль в западных культурах, на Востоке считаются второстепенными. А “святость пахотной земли”, “скромность”, “уважение к старшим” и “гостеприимство” - первостепенные ценности восточных народов являются малозначимыми на Западе Нового времени.

В процессе коллективной жизнедеятельности в силу тех или иных обстоятельств исторической судьбы этносов некоторые ценностные ориентации, установки, традиции как бы теряются, отходят на задний план, а другие, напротив, становятся особенно значимыми в судьбе народа: они приобретают смысл своего рода “визитной карточки”, воплощающей его культурное своеобразие. К подобным этническим ценностям можно отнести некоторые черты национального характера, обычаи и особенности этикета, элементы обыденного мировоззрения, черты народной культуры, мифологии, национальные модификации религии и т.д.

Безусловным является тот факт, что этнокультурные ценности являются значимыми и проявляются не только на бытовом уровне, но и в профессиональной сфере. Именно этнокультурные ценности и становятся базой для формирования личностной аксиосферы, определяющей профессионально-значимые ценности будущего учителя.

Исследуя проблему педагогических ценностей, В.А. Сластенин [109] определял их как стандарты, упорядочивающие педагогическую деятельность и являющиеся системой познавательных действий, которая

выступает в качестве промежуточного, связующего звена между деятельностью педагога и взглядами общества на образование. Как и другие ценности, они представляют собой специфические представления и образы, исторически сформированные и закреплённые как форма общественного сознания в педагогической науке.

Ценностный аспект педагогической деятельности является доминирующим, так как педагог «является носителем и, главное, организатором реализации культурных ценностей». Педагогические ценности, закреплённые в сознании личности, образуют систему профессионально-ценностных ориентаций, определяющих отношение к окружающему миру и моделирующих содержание и характер выполняемой профессиональной деятельности. Профессиональные ценностные ориентации имеют определённую структуру, формирование которой возможно в период допрофессиональной подготовки в педагогических классах, а затем в процессе обучения в вузе. Прежде всего, в структуру профессионально-ценностных ориентаций входит наличие интереса к педагогической деятельности, а также потребности в получении прочных педагогических знаний, которые обеспечат освоение профессии на высоком уровне.

По мнению А.А. Реана [99], наличие высокой, позитивной мотивации играет роль компенсатора при отсутствии высокого уровня развития способностей или недостаточного объёма знаний, умений и навыков по специальности. Очевидно, наличие такой мотивации создаёт основу профессионально - ценностных ориентаций бакалавров педагогического образования. В то же время нельзя не отметить влияние когнитивного, эмоционально-волевого и поведенческого компонентов на формирование структуры ценностных ориентаций. Когнитивный компонент включает в себя аксиологические знания, понимание содержания общечеловеческих и профессионально-педагогических ценностей; эмоционально-волевой

компонент - это эмоциональное восприятие и реагирование на их сущность, их оценка; поведенческий компонент характеризуется проявлением ценностей в педагогической деятельности в соответствии с целями, потребностями и интересами личности.

Этнокультурными педагогическими ценностями в республике Мали выступают, на наш взгляд, следующие. Будущее Мали основывается на знании её истории, детальное понимание которой способствует определению нравственных ориентиров личности для каждого малийского гражданина. История Мали служит источником вдохновения и прогрессивной мотивации. Следует признать, что Мали была одной из немногих африканских территорий со сложившимися государственными образованиями и славным прошлым.

Как мы знаем, "характерология" может применяться как для отдельных лиц так и для народов. Национальный характер малийского народа отличается чувством достоинства, чести, трудолюбия, патриотизма, самоотверженности, храбрости. Малийский народ пользуется репутацией честного, гордого и даже несколько высокомерного труженика. Он обычно четко осознаёт свою национальную идентичность, что объясняется его специфической историей и славной историей. Малийский народ оказал ожесточённое сопротивление колониальному завоеванию. В совокупности именно эти факторы оказали влияние на отношение и поведение малийского гражданина к самому себе и другому.

Наряду с так называемыми универсальными ценностями, касающимися общечеловеческих качеств (честность, добросовестность, трудолюбие, терпение, справедливость и т.д.), малийский народ обладает своеобразными этнокультурными ценностями, необходимыми для его существования и развития. К ним относятся «Сананкуья, или «шуточное родство», «Диатигийя, или гостеприимство», «Семейственность», «Ответственная солидарность», «Должное уважение к старшим, пожилым и

инвалидам», «Честь и достоинство», «Джелийя или гриотская деятельность», «Патриотизм и самоотверженность», «Справедливость и равенство», «Диалог и прощение», «Единство и братство».

Сананкуья, или «шуточное родство»

Шуточное родство или «Сананкуья» в языке бамбана (самый распространенный в стране) является одной из важных этнокультурных ценностей, присущей малийскому обществу и переданной нашими предками из Средних Веков. Первоначально слово «Сананкуья» обозначало священный договор между двумя князьями о союзе, основанном на клятве для скрепления примирения. Император Сундята Кейта не только установил этику фиктивного родства, но и узаконил его в 1235 году после победы объединившихся народов над князем Сумангуру Канте на поляне Кирины возле деревни Кангаба. Об этом свидетельствуют следующие слова: « Я запечатаю навсегда союз народов Камара из Сиби и Кейта из Маде. Пусть отныне эти оба народа являются братьями, имущество Камара отныне будет имуществом Кейта. Пусть ложь никогда больше не существует между Камара и Кейта » [162, С.65].

Аналогично все остальные народы были объявлены союзниками, и восстановился мир. С тех пор его слово стало законом, а это положение - правилом для всех народов. Союз обязывает договаривающиеся стороны и их потомков сохранять идею фиктивного родства, которое проявляется в форме юмора, шуток и любезных насмешек.

У каждого джаму (фамилия) есть не только кровные родственники, но и «шуточные родственники». В качестве примеров можно назвать союзы между фамалиями Диарра и Траоре, Кейта и Кулибали, Туре-Сиссе и Диаби, Бачили и Сумаре и т.д. Например, если наш Джара встретит человека из клана Траоре, то по всем правилам обхождения он назовет его собачьим отродьем, воришкой и пообещает продать его на рынке за пять медяков. В ответ он услышит примерно то же самое, но, упаси Боже, на такие

оскорбления обидеться! И ни в коем случае не должен Джара причинить вред человеку из клана Траоре, а тем более пролить его кровь – это считается нарушением священного соглашения, заключенного когда-то предками двух кланов, и предки не простят нарушителя.

«Шуточное родство» носит межэтнический характер и является уникальным явлением (например, между Мандиинго-Фульбе, Баманан-Фульбе, Сонрай-Догон, Догон-Бозо, Минианка-Сенуфо и т.д.), а также связывает этнические группы с кастами (например, Фульбе-Кузнецы) или касты между собой («Нуму»-Кузнецы, «Джели» - Гриоты, «Гаранге» - Сапожники и т.п.). Подобные отношения также существуют в семье между дедами, бабушками и внуками; между шуринами и свояченицами; между детьми брата и сестры и между товарищами одной возрастной группы.

Но помимо этого игрового, шуточного аспекта, союз требует взаимной помощи между «шуточными родственниками» (Сананку), посредничества, когда один из партнеров конфликтует с третьей стороной. Эти отношения «подшучивания» играли важную роль в усугублении политических кризисов с 1992 по 1996 г. туарегских конфликтов на севере страны. Благодаря этой системе конфликты не перерастали в настоящую гражданскую войну, как это случалось в некоторых других государствах Африки (Руанда, Кот-д'Ивуар).

В Мали Сананкуья или «шуточное родство» выступает в повседневной жизни регулятором общественных отношений. Шутки, которыми союзники обмениваются между собой, способствуют братанию при первой встрече. Практика экзогамных браков и полигамии обеспечивает отношения матримониальных обменов между кланами. Эти межклановые союзы через брак создают кровные узы, значительно уменьшающие риск открытого конфликта. Именно «шуточное родство» можно рассматривать как основу ценностного базиса аксиологического компонента профессиональной культуры будущих педагогов в Мали, так как в ней сконцентрированы гуманистические ориентиры межэтнического и межличностного

взаимодействия в мире, сотрудничестве, взаимоуважении и партнерстве [146; 156].

Диатигийя или ценность гостеприимства

Легендарное малийское гостеприимство, или Диатигийя «Jatigiya» (от бамбараского слова «Jatigi» - попечитель), является многовековой традицией, распространяющей концепцию о госте, особенно незнакомце как о человеке, которому следует дать почувствовать себя как дома и которого надо защитить. Посетитель-незнакомец считается священным гостем, и следует оказывать ему гостеприимство. Такой смысл обозначает пословица малинке: "Когда незнакомец приходит к нам домой, единственное, на что он может жаловаться, это на то, что он обжѐг себе руку во время еды". Это чувство гостеприимства, толерантности и защиты незнакомца считается культурным фундаментом малийского этноса и этнокультурных ценностей и базой профессиональной культуры будущих педагогов. С незапамятных времѐн наши предки всегда радушно принимали иностранцев.

Народная мудрость гласит: «Тот, кто утруждается навещать тебя, лучше тебя и заслуживает особого обращения». Путешественнику не нужно загружаться лишним грузом: в каждой деревне, где он останавливается, он становится гостем главы и бесплатно получает помощь от других (пища, ночлег, защита). Он может пробыть там столько времени, сколько понадобится, и может стать членом сообщества [149; 160].

Семейственность

В Мали, как и во многих африканских странах, понятие семьи не характеризует парный союз, а распространяется на братьев и сестѐр родителей. Малийская концепция семьи основана на братской солидарности. Кроме того, семья является социально-экономической базой группы в землепользовании. Этот тип социально-политической и экономической организации развивал ряд основных ценностей, которые являются общими для большинства африканцев: солидарность и честь, общинное и личное

взаимодействие, диалог. Эти ценности занимают достойное место и, вероятно, будут интегрированы в процесс развития сообщества, этноса, семьи, личности. Эти ценности вплетаются в контекст формирующейся профессиональной культуры будущих педагогов и выступают основой коммуникативной среды и взаимодействия. Они характеризуют связи и взаимовлияние "расширенных семей", объединённых вокруг старейшин, так как именно от защиты семьи мы получаем жизненную силу для укрепления и расширения связей соединения мертвых, живых и будущих поколений. Все члены семьи считают, что произошли от общего предка. Родственные связи существуют не только генетически, но и культурно, социально-педагогически. Живущие ощущают себя в процессе ежедневного общения с предками. Семья абсолютна, чтобы линия жизни не прерывалась. Кроме того, семья имеет коллективный характер и нравственное воспитание детей становится коллективной ответственностью клана. Старейшина следит за тем, чтобы потребности всех членов были удовлетворены [138].

Ответственная солидарность и долг

Солидарность должна рассматриваться в качестве основы взаимных обязательств между членами сообщества, которые дают право на бескорыстную помощь, защиту, совместную работу, сопереживание горя или радости. Эта ценность является профессионально-значимой в контексте гуманистической направленности педагогической деятельности и выступает основой толерантного, уважительного, патриотического вектора аксиологического компонента процесса формирования профессиональной культуры будущих педагогов в Мали.

Старики, больные, инвалиды, вдовы и сироты не оставляются на произвол. Община заботится обо всех и предоставляет каждому необходимую помощь. Особенно ярко это проявляется при столкновении с одним из трёх событий взросления: рождение ребёнка, свадебные торжества, строительство жилья и похороны. Друзья, соседи, знакомые участвуют в

расходах, облегчают заботы, способствуют укреплению социальных и дружеских связей между членами сообщества. Сегодня данная ценность поддерживается на государственном уровне. Октябрь объявлен месяцем солидарности и борьбы против социальной изоляции, когда государственные и частные организации раздают нуждающимся семьям продукты питания и денежные пособия. Следует подчеркнуть, что нападения террористических группировок на страну в октябре 2012 года сплотили нацию и ярко продемонстрировали проявления солидарности у малийцев.

Должное уважение к старшим, пожилыми инвалидам

Уважение к старшим, пожилым людям и инвалидам всегда представляло собой очень важную традиционную ценность в малийском обществе. Оно основано на иерархии возрастов, определяет по возрастным ступенькам место, которое каждый малиец должен занимать в группе. Эта традиционная характеристика является не только личностной ценностью, но и профессиональной. Каждый находится на своём уровне и должен проявлять уважение к тем, кто занимает более высокое положение (ранг). Например, принято, чтобы незнакомые люди любезно поздоровались при встрече. Недопустимо, чтобы во время какой-либо церемонии или ритуала молодой человек сидел, а пожилой стоял. Малийцы уважительно относятся к инвалидам и больным, беженцам и иностранцам, которых происшествия, природные бедствия, войны, экологические или техногенные катастрофы вырвали из привычного строя жизни, трудовой деятельности.

Возраст имеет огромное значение во всех социальных структурах страны: семейной, общинной, а также организационно-управленческой (бюрократия, бизнес). В этих структурах старейшина (по возрасту и социальному положению) обладает большим авторитетом, является лидером клана. Он отвечает за организацию жизни клана и принимает все решения (управление земельными участками, распределение богатства, соблюдение общественного порядка и справедливости и т.д.). Как хранитель традиций

мудрости предков, старейшина является уважаемым и священным лицом и обладает способностью проклинать и благословлять, а также играть роль советника и объекта подражания для молодежи [163].

Честь и достоинство

Чтобы стать личностью и человеком чести, заслужить уважение со стороны окружающих, малиец должен вести себя порядочно, держать обещание, проявлять щедрость и не уклоняться от "воинских" обязанностей в случае нападения врага. Человек чести опасается бесчестия, позора как публичного, так и личностного, считает обязанностью почитать свой народ, свой клан, свою семью, не запятнать свою репутацию и не опозорить род. Каждая этногруппа, клан, род озадачены тем, чтобы улучшить и сохранить свой безупречный имидж на протяжении жизни, взросления, профессиональной деятельности.

Патриотизм и самоотверженность

История Мали основана на борьбе предков за формирование государственности, среди которых: Малийская империя Сундиаты Кейта, бамбараское королевство Сегу династии народов Кулибали и Диарра, сонгоиская империя Сони Али Бера, королевство Фульбе в Масине, королевство Кенедугу династии народа Траоре. Все эти правители в героической борьбе смогли построить самостоятельные государства, которые спустя столетия составили территориальную основу независимого Мали. Эти административные единицы были созданы посредством войн и завоеваний, следовательно, ценой жизни и смерти.

Завоевания французских колонизаторов встречало ожесточённое сопротивление со стороны наших храбрых предков, таких как Эль Хадж Умар Таль, Самори Туре, Тиеба, Куми Диоссе и т.д.. После двух десятилетий борьбы французским колониальным войскам наконец удалось завоевать Судан (нынешний Мали). Многие малийские воины погибли с оружием в руках, иные были депортированы, а некоторые предпочли смерть позору.

Среди них самым известным был Бабемба Траоре из Сикасо, который предпочел умереть, но не видеть закабаления своего королевства. Его лозунг - «Лучше смерть, чем позор» - стал правилом поведения малийских патриотов. Именно подобные проявления патриотизма, понимания своего гражданского и профессионального долга выступают основой и составной частью профессиональных ценностей будущих учителей в Мали [167 ; 151; 141].

Ценность диалога и прощения

Диалог является важной традиционной ценностью в малийском обществе, эффективным способом разрешения социально-политической напряженности. Диалог требует взаимного сослания и завершается прощением вокруг орехов колы. С помощью пословиц и примеров убеждают старейшины в примирении. Их обращения воссоединяют конфликтующие стороны в согласии или прощении сторон. Именно так происходят различные попытки примирения в малийском обществе.

Таким путем могут быть урегулированы и последовательные школьные кризисы, что выступает проявлением этнокультурных ценностей в профессиональной деятельности будущих педагогов. На государственном уровне было создано так называемое «гражданское общество», имеющее целью разрешение конфликтных ситуаций. Самым ярким примером ценности диалога и прощения явилось урегулирование кризиса на Севере страны, во время восстания туарегов, угрожавших территориальной целостности. Просить прощение за совершаемые проступки является большей ценностью, чем прощать. В традиционном малийском обществе от прощения редко отказываются и, как правило, оно получается после определённых жертвоприношений.

Джелийя, или гриотская деятельность

Малийское общество в социальном аспекте делится на две категории граждан: «Ногон» - люди высшего сословия, благородного происхождения

(как правило, они являются потомками королей) и «Nyamakala» - люди нижнего сословия (в основном, ремесленники). Этимологически термин «ниамакала» (Ниама - "жизненная сила" и кала - "обладатель") обозначает социально-профессиональную категорию людей, к которой принадлежат «джели» - гриоты, «нуму» - кузнецы, «гаранке» - сапожники и т.п.

Термин малинке «Djéliya» означает деятельность Djéli (гриот – мастер, жрец). Мастерство, которым владеет гриот, предназначено определённой категории мужчин и женщин, связанных кровными узами. Каста гриотов сформировалась издавна, когда не было письменности. Именно гриот считается хранителем неписаных устоев, преданий, традиционных ценностей общества. В данном контексте понятие «гриоты» содержательно отражает не ремесленную, а управленческую характеристику.

Семейства гриотов относятся к эндогамной группе и являются специалистами либо в области истории страны и генеалогии, либо в ораторском искусстве и музыкальной деятельности. Когда-то гриоты были главными советниками короля и отвечали за нравственные устои королевства, организовывали народные празднества. Именно среди гриотов короли выбирали наставников молодых принцев, фактически первых профессиональных учителей. Они обладали образцовым умением и необыкновенной способностью запоминания, были своего рода носителями социальной памяти, к которым можно обращаться при необходимости, чтобы охарактеризовать событие или факт из прошлого, интерпретировать его, принять необходимые меры, спрогнозировать будущее развитие.

Джелиия, таким образом, является псевдпрофессиональной аксиологической основой (предком) идей ценностного базиса воспитания и образования малийской административной и интеллектуальной элиты, что в контексте нашего исследования выступает основанием формирования профессиональной культуры будущих педагогов в Мали.

Первой обязанностью касты гриотов является устранение опасности возникновения и развития конфликтов внутри семей и общин. Каждая благородная семья имеет своих гриотов (коммуникаторов), так как знати не подобает обращаться непосредственно к простолюдинам, обществу, а в качестве медиатора привлекается коммуникатор - гриот. В его обязанности входит знание истории своих «джатиги» (попечителей), участие и руководство всеми церемониями: браки, крещение, обручение, возведение на престол, смерть и т.д. Отсюда важность их вклада в укрепление единства и социальной сплочённости соплеменников. Гриоты играют важную роль в военных конфликтах, в патриотическом воспитании подростков. По мнению Бако Даньон, гриотом можно только родиться, а не стать. [145; 164].

Орех колы и его социокультурная значимость

Кола, импортируемый фрукт в Мали, имеет большую ценность в малийском сообществе, особенно на общественных мероприятиях в зависимости от региона, этнической принадлежности и потребностей. В Мали орех колы используется в повседневной жизни, он сопровождает почти все события жизни в обществе (бытовой, церемониальной, политической и т.п.). Ни один праздник или церемония немислимы без раздачи колы всем гостям, предпочтительно в большом количестве. Такие мероприятия, как обручение, свадьба, рождение ребёнка, крещение новорождённого, разрешение конфликтов, примирение, встреча после долгой разлуки, посещение пожилых людей, похороны, третий или сороковой день траура требуют обязательного использования орехов колы. В этом понимается знак гостеприимства, дружбы, обмена любезностью, уважения, солидарности и взаимоуважения.

Выражение "ломать колу" означает в Мали взаимопонимание и дружбу. После того, как встретили и напоили гостя, принято предложить ему орехи колы в знак приветствия. Когда мужчина хочет просить руки девушки, он сначала посылает определённое количество орехов колы семье

избранницы (чтобы объявить о себе и выразить своё намерение) и также получает в ответ орех колы. Ответ считается положительным, если возвращённый орех белого цвета, и отрицательным, если он красного цвета. Наличие ореха колы проявляется также в фетишистских обрядах и анимистических богослужениях, выступает в качестве культового объекта и выполняет по существу посредническую функцию между знахарем и клиентом, является символом и внеязыковым посредником между живыми и духами [155].

Боголан - культурная ценность в Мали

Боголан является традиционной малийской техникой текстильного печатания на хлопчатобумажных тканях. Это ремесло, рукоделие на тканях из волокон хлопка с использованием растительного и минерального красителей; темы заимствованы из пословиц, исторических событий, символики человека и его места в обществе. В произведениях боголан эстетическая функция соединяется с торговой функцией. Он восходит своей историей к глубокой древности. Название боголан происходит от слова бамбара «Бого» = глина и «Лан» = сделано из, т.е. ткань, напечатанная глиняной краской.

Если первоначально боголан имел особенности в зависимости от представленных орнаментов и используемых цветов (орнаменты для замужней женщины, молодой девушки, новообрезанного, охотника, свадьбы и т.д.), то в настоящее время он чаще всего выполняет декоративные функции. Среди этнических групп, занимающихся боголан, следует назвать деревни догонов, Бобо, Сенуфо, Минианка, Малинке и Бамбара. Согласно местным верованиям, железистая грязь получается из священных прудов, в которых проживают души предков, таит в себе жизненные силы, которые защищают владельца в случае потери крови. Боголан давно является предпочитаемой одеждой для охотников и женщин при родах, на церемониях обрезания.

Традиционно Боголан считается способом самовыражения, его символический язык через каждый рисунок иллюстрирует узкофункциональное назначение и выступает посредником в межпоколенном процессе передачи знаний и культурных ценностей. В качестве примеров защитных знаков, объясняющих геометрические начертания, можно выделить знаковые изображения диких животных (крокодил, ящерица, хамелеон), которые защищают охотника и придают ему способности проникать незаметно в лес, приносить добычу, безопасно охотиться; горлица, предвещает опасность, когда взлетает, и т.д. Ценность боголан в контексте нашего исследования превращается из узкобытовой и эстетической в профессиональную, выражающую особенности ментальности малийского народа специфическим языком декоративно-прикладного искусства характеризовать особенности аксиологии формирования профессиональной культуры будущих педагогов в Мали [159].

Межэтническая толерантность является основным фактором, объясняющим высокий уровень доверия между различными этническими группами, и обуславливается следующими причинами: Мали исторически является страной, где традиционно смешение различных этнических групп, кровнородственный и брачные, межклановые союзы значительно уменьшают риски открытого конфликта; сложная, многопоколенная система «шутливого родства», родственных отношений между этническими группами; высокое сальдо миграции и массовые потоки переселенцев (около 4,5 млн. малийцев живёт за границей); стремление к миграции (внутригосударственной и внешней) среди молодёжи; отсутствие гражданских войн, межэтнических и религиозных противостояний.

Таким образом, мы охарактеризовали вопросы формирования профессиональной культуры будущих педагогов в Мали в этнокультурном контексте: проанализировали смысл и содержание таких понятий как «этнокультурный контекст», «этнокультура», «этнос», «ценность»,

«этнокультурные ценности», выявили значение и роль ценностного аспекта в профессиональной подготовке педагога, в формировании профессиональной культуры будущих педагогов; охарактеризовали особенности этнокультурных ценностей малайской культуры, ядром которой выступили «Шуточное родство», «Гостеприимство», «Семейственность», «Ответственная солидарность», «Должное уважение к старшим, пожилым людям и инвалидам», «Честь и достоинство», «Патриотизм и самоотверженность», «Диалог и прошение», «Межэтническая толерантность», «Джелийя или гриотская миссия», «Орехи колы», «Боголан» и т.д.

2.3. Опытнo-экспериментальная апробация модели процесса формирования профессиональной культуры будущих педагогов в Мали

Разработка теоретических основ процесса формирования профессиональной культуры будущих педагогов, обоснование и проектирование модели её формирования в образовательном процессе университета, характеристика его этнокультурного своеобразия, аксиологического компонента в республике Мали аргументируют необходимость апробации модели формирования профессиональной культуры будущих педагогов в опытнo-экспериментальной работе.

С целью выявления предложенной модели формирования профессиональной культуры будущих педагогов в Мали проведена опытнo-экспериментальная работа, задачи которой: - разработать и внедрить программу мероприятий по формированию профессиональной культуры будущих педагогов; - проанализировать результаты исследования.

Начало XXI века характеризуется несомненным прогрессом СМИ, современных информационно-коммуникативных технологий. Сокращение расстояний, развитие телекоммуникаций и транспорта привели к отчуждению человека от окружающей среды, к потере сопричастности, философского и культурного освоения традиционных ценностей истории и культуры человечества и отдельного этноса. Изменение культуры представляет важный вопрос для осмысления будущего мира и человечества. Культура служит тому, чтобы ориентировать вектор развития человека. В современной социокультурной ситуации многие науки констатируют кризисное состояние культуры, её дезориентировку и потерю смыслов, рассогласование оснований и систем ценностей, в том числе, в африканских странах в целом и в Мали, в частности.

Мали, страна традиционных ценностей, уважения к достоинству личности, всё более и более заметно становится «культурной свалкой», где идеи, часто пришедшие извне, находят свое место и приживаются, не вызывая у людей смущения и отторжения. Молодёжь потеряла свои ориентиры и полагается на архетипы, которые ей прививает небезупречное меньшинство привилегированных людей, получивших вместе с образцами западного образования известность, внешнее признание и атрибуты западной цивилизации.

В связи с опасностью принятия и распространения определенных антиценностей (добыча лёгких денег, легкость прожигания жизни, развлекательность, проституция, ношение неприличной одежды, столкновение компроматов, отсутствие солидарности, предательство, казнокрадство, коррупция, бесхозяйственность, неуважение к старшим), для нашей страны стала необходимой пропаганда своей культуры, переориентация культурной политики и образования, что позволит молодым малийцам впитать реляционные и человеческие ценности, которые транслирует традиция.

Транслятором и практическим реализатором традиционной этнокультурной парадигмы выступает педагог. Для реализации данной идеи в профессиональном образовании в Мали, мы разработали дисциплину (вариативный блок, дисциплины по выбору) «Этнокультура в профессиональной культуре педагога» (см. Приложение10.) по направлению подготовки Педагогическое образование, в которой представлена систематизация знаний и компетенций студентов, касающихся:

- понятия «культура» и её основных видов (национальная культура, профессиональная культура);
- этнокультурных ценностей малийского народа;
- основных традиций и обычаев национальной культуры Мали;
- профессиональной культуры будущих педагогов Мали.

Основа содержания дисциплины по выбору - этнокультурные ценности Мали, которые мы рассматриваем как аксиологическую основу профессиональных ценностей будущих малийских педагогов. Логика построения дисциплины обусловлена системой последовательной работы по овладению ценностями национальной культуры от осознания, осмысления идеалов, к постижению путей и средств развития профессиональной позиции и формирования профессиональной культуры будущих педагогов в Мали.

Цель дисциплины по выбору – способствовать формированию у студентов профессиональной и личностной культуры, приобщить их к богатому культурному наследию малийского народа, заложить прочный фундамент в освоении студентами национальной культуры на основе знакомства с жизнью и бытом малийского народа, его характером, присущими ему нравственными ценностями как базой профессиональной культуры педагога, традициями, особенностями материальной и духовной среды.

Для выполнения поставленной цели предлагается решить следующие **задачи:**

- раскрыть сущность и содержание национальной культуры;
- дать общее представление об основных ценностях, традициях и обычаях, обрядах и праздниках, произведениях декоративно-прикладного искусства малийского народа в контексте истории его становления и развития;
- рассмотреть этнокультурные ценности и механизмы интериоризации будущими педагогами, механизмы формирования профессиональной культуры будущих педагогов в Мали;
- дать представление об особенностях культурных ценностей малийского народа;
- изучить историю становления и развития малийского народа.

В программе дисциплины по выбору реализуются межпредметные связи с различными дисциплинами: философией, историей, социологией, социальной психологией, этикой, этнологией и др. Ориентируясь на ФГОС ВПО третьего поколения можно предположить, что дисциплина по выбору «Этнокультура в профессиональной культуре педагога» направлена на формирование следующих общекультурных компетенций: ОК-3 – способность понимать значение культуры как формы человеческого существования и руководствоваться в своей деятельности современными принципами толерантности, диалога и сотрудничества; ОК-14 – готовность к толерантному восприятию социальных и культурных различий, уважительному и бережному отношению к историческому наследию и культурным традициям. Мы предполагаем, что формирование у студентов компетенций ОК-3 и ОК-14 возможно только при реализации этнокультурного контекста в высшем образовании, что даст основания для формирования у студентов в Мали профессиональной культуры будущих педагогов.

Требования к уровню освоения содержания дисциплины.

В результате изучения данной дисциплины студент должен

иметь базовые представления:

- о национальной культуре как особой форме традиционной культуры;
- об особенностях национальной культуры в прошлом и настоящем;
- об исторической динамике национальной культуры в Мали;
- о современном состоянии этнокультуры Мали;

Знать:

- теоретические основы культуры, ее различные виды;
- соотношения понятий «национальная культура», «этнокультура» и «профессиональная культура педагогов».
- историю становления и развития малийского народа
- основные этнокультурные ценности малийского сообщества;

- связи явлений культуры с религиозными верованиями;
- этнокультурные ценности как основа формулирования профессиональных ценностей в структуре профессиональной культуры будущих педагогов.
- основные культурные традиции, обычаи, обряды национальной культуры Мали;

Уметь:

- использовать многообразие культурных традиций в педагогической деятельности.
- совершенствовать свои нравственные качества и профессиональную позицию, необходимые в будущей профессиональной деятельности;
- проявлять уважительное отношение к историческому наследию и культурным традициям своего народа;
- разрешать противоречия и дилеммы в педагогической деятельности;
- повышать уровень сформированности профессиональной культуры будущих педагогов.

Владеть:

- навыками аргументированного изложения собственной точки зрения в устной и письменной форме, ведения дискуссии по вопросам этнокультуры;
- способами предотвращения и разрешения проблемных педагогических ситуаций на основе этнокультурных ценностей.

Общая трудоёмкость дисциплины составляет 2 зачетные единицы. В курсе предусмотрены такие виды учебной работы, как подготовка и выступление с теоретическими и научно-практическими докладами по избранным студентами темам. Самостоятельная работа студентов в компьютерном классе включает следующие организационные формы учебной деятельности: работа с ресурсами Интернет по заданной проблеме, просмотр видеоматериалов, изучение дополнительных тем занятий,

выполнение индивидуальных творческих заданий. Данная дисциплина по выбору рассчитана на один учебный семестр и предназначена для студентов 1-ого курса по направлению подготовки Педагогическое образование, степень «бакалавр». Занятия данной дисциплины должны проводиться один раз в неделю по 2 часа аудиторной работы, общее количество аудиторных учебных часов составляет 36.

Основная форма проведения занятий данного курса – лекция и практические занятия. Однако для более эффективной реализации задуманной программы важнейшее значение приобретает и внеурочная работа, формы проведения которой могут быть разнообразны:

- Творческие встречи с интересными людьми, старожилками села, местным фольклорным коллективом;
- Национальные праздники (участие или симуляция), экскурсии, посещение музеев, выставок, ремесленных центров, памятных мест;
- Просмотр отечественных кинофильмов, сериалов и поэтапное обсуждения их тематики, сюжета, композиции, развития событий и т.п.;
- Творческие конкурсы, концерты, викторины, литературно-музыкальные композиции.

Содержание дисциплины

Тема 1. Сущность культуры в современной гуманитарной науке. Виды и формы культуры. Национальная культура как особая форма существования культуры этноса. Понятия «нация», «этнос». Трактовки категории «Этнокультура», «Национальная культура». Связь категорий «Национальная культура» и «профессиональная культура педагога».

Тема 2. История становления малийского народа. Особенности развития малийской государственности и её влияние на другие государства в регионе. Основные королевства в истории Мали. Героическое прошлое малийского народа. Великие деятели антиколониального сопротивления.

Тема 3. Понятия «традиция» в культурологии. Понятие «традиционная культура». Роль традиции в формировании национальной культуры. Понятие «ценность». Традиционные ценности малийской культуры.

Тема 4. Ритуалы, обряды и обычаи малийского народа. Понятие «ритуалы», «обряды», «обычаи» в культурологии. Разновидности обрядов и их значение в жизни народа (свадьбы, рождения, крещения, похорон, новоселья и т.п.). Понятия «тотем», «запрет» и их различия.

Тема 5. Традиционные малийские праздники и танцы. Понятие «праздник» и «танец», их роль в национальной культуре. Праздник и обряд: сходство и различия. Семейно-бытовые праздники. Религиозные праздники.

Тема 6. Предметный мир малийской национальной культуры. Традиционная малийская одежда. Традиционные прически и украшения. Орехи колы и боголан, их социальные функции.

Тема 7. Народные верования как составная часть национальной культуры. Понятие «миф» и «легенда» и их роль в культуре. Основные мифы и легенды малийского народа.

Полные тексты по данным темам содержатся в Приложении 10.

Самостоятельная работа и её организация

Виды письменных работ

1. Письменные работы (эссе, рефераты).
2. Выполнение творческих индивидуальных заданий.
3. Презентация-обзор Интернет-ресурсов, посвящённых национальной культуре Мали.

Темы письменных работ

1. Роль традиции в формировании национальной культуры
2. Мифы и легенды малийского народа.
3. Семейно-бытовые праздники и обряды.
4. Праздник как составляющая часть малийской национальной культуры, его роль и функции.

5. Религиозные праздники в национальной культуре.
6. Традиционный костюм и его роль в культуре.
7. Социальная функция гриота
8. Великие княжества Мали
9. Бытовой и обрядовый фольклор
10. Ислам в малийской национальной культуре.

Практическая реализация в образовательном процессе вуза модели процесса формирования профессиональной культуры будущих педагогов в Мали осуществлялась в рамках опытно-экспериментальной работы. Базой исследования служила Высшая Нормальная Школа (ЭНСЮП), расположенная в столице Бамако и являющаяся педагогической по содержанию профессиональной подготовки. В эксперименте участвовало две группы 1-го курса (контрольная и экспериментальной) из 20 студентов. Педагогический эксперимент по апробации модели процесса формирования профессиональной культуры будущих педагогов в Мали проходил в 2 этапа: констатирующий и формирующий.

Целью проведения констатирующего этапа эксперимента является выявление исходного уровня сформированности педагогической культуры у будущих педагогов и установление причин, обусловивших выявленные уровни. На формирующем этапе реализовывались модель и выявлялись педагогические условия формирования профессиональной культуры будущих педагогов.

Для проведения опытно-экспериментальной работы нами были использованы следующие методы:

- «Изучение мотивов учебной деятельности студентов» (А.А. Реана, В.А. Якунина), позволяющей ранжировано определить мотивацию профессионального выбора студентов;

- метод компетентных экспертных оценок, позволяющий выявить тенденции развития профессиональной культуры будущих педагогов,

изменения их представлений о сути и соотношении компонентов в вузовском образовании в различных видах деятельности студента – учебной, научно-исследовательской, самостоятельной и квазипрофессиональной (на практике) деятельности и др.;

- методы анкетирования, обобщения независимых характеристик, анализ продуктов творческой деятельности (аннотаций, сочинений), групповые и индивидуальные психолого-педагогические консультации позволили уточнить мотивы выбора педагогической профессии, роль и место различных компонентов и их признаков в личностной структуре и в контексте профессиональных новообразований.

- методы статистической обработки информации (методика определения достоверности совпадений и различий для экспериментальных данных, измеренных в порядковой шкале – критерий Пирсона χ^2).

Мы проводили анкетирование среди студентов ЭНСЮП относительно мотиваций выбора ими профессии педагога, основных компонентов профессиональной культуры педагога (аксиологического, технологического и личностно-творческого). На этапе констатирующего эксперимента для определения уровня сформированности профессиональной культуры будущих педагогов была использована методика изучения мотивов учебной деятельности и авторская анкета. Содержание и порядок вопросов, включённых в анкету, приводятся в (Приложении 1). Для оценки уровней сформированности компонентов нами была использована 4-х балльная система оценивания степени важности той или иной составляющей.

4- очень важная: **3-**важная: **2-**мало важная: **1-**не важная.

Для определения уровня мы исходили из следующих:

Низкий уровень: 0- 26 баллов;

Средний уровень: 27 -33 баллов,

Высокий уровень: 34 -40 баллов.

Для успешного формирования профессиональной культуры будущих педагогов мы посчитали необходимым и интересным выявить мотивы учебной деятельности, влияющих на выбор педагогической профессии. На констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы, решая задачу исследования мотивационного критерия ценностно-ориентированных компетенций, мы обратились к методике «Изучение мотивов учебной деятельности студентов» А.А. Реана, В.А. Якунина. Студентам был предложен список из 16 мотивов, из которых необходимо было выбрать пять наиболее значимых. Далее подсчитывается частота называния мотивов по всей обследуемой выборке, и определяется, к какому типу мотивов они относятся (см. Приложение 1). Результаты анкетирования по выявлению мотивов учебной деятельности студентов представлены в таблицах (см. Приложение 2.). На основании полученных результатов определяется ранговое место мотива в данной выборочной совокупности.

Проверим нулевую гипотезу о достоверности совпадения мотивов учебной деятельности у студентов в экспериментальной и контрольной группах с помощью критерия Пирсона χ^2 .

Эмпирическое значение, которого вычисляется по формуле

$$\chi^{2*} = N \cdot M \cdot \sum_{i=1}^L \frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M} \right)^2}{\frac{n_i + m_i}{N + M}}, \quad (1)$$

где N и M – число членов экспериментальной и контрольной групп; n_i , m_i – число членов экспериментальной и контрольной групп, продемонстрировавших i -тый уровень знаний; L – число выделенных уровней. Критерий позволяет проверить нулевую гипотезу о достоверности совпадения мотивов учебной деятельности студентов в экспериментальной и контрольной группах (См. Таблицу 1.А).

Таблица 1.А

Таблица сопоставления частот мотивов до эксперимента в ЭГ и КГ

Мотивы	Контрольная группа, m_i	Эксперимент группа, n_i	$(n_i - m_i)^2$	$\frac{(n_i - m_i)^2}{m_i}$
Познават. мотивы (I)	20	15	25	1,25
Учебные мотивы (II)	20	25	25	1,25
Социальн. мотивы (III)	30	20	100	3,33
Узколичн. мотив (IV)	30	40	100	3,33
Сумма				09,16

Вычислим для начала эмпирическое значение χ^2* для данных контрольной и экспериментальной групп, полученных до начала эксперимента. Критическое значение критерия $\chi^2 = 25,0$ для уровня значимости $\alpha=0,05$ и степень свободы $k=n-1=16-1=15$. Таким образом, $\chi^{2*(до\ нач.\ эк)} < \chi^2$, т.е. $(09,16 < 25,0)$, следовательно, различие результатов в экспериментальной и контрольной группах до начала эксперимента статистически незначимо.

Анализ полученных результатов показывал незначительную разницу как в контрольной, так и в экспериментальной группах. Здесь доминируют в основном социальные и узколичные мотивы. Так, ранг мотива «Получить диплом» (тип мотива IV) -16; «Постоянно получить стипендию» (тип мотива IV) - 13; «Быть примером сокурсникам» (тип мотива III) -11; «Добыться уважения преподавателей» (тип мотива III) -8. Далее следуют учебные мотивы: «Успешно учиться, сдавать экзамен на «хорошо и отлично» (тип мотива II) -12. Ранговое значение мотивов познавательного типа резко уменьшилось.

Итак, ранг мотива «Стать высококвалифицированным специалистом» (тип мотива I) -8; «Приобрести глубокие и прочные знания» (тип мотива I) - 6; «Успешно продолжить обучение на последующих курсах» - 4; «Обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности» (тип мотива I) - 2 отошли на последнее место, что свидетельствует о слабо выраженной мотивации к учебной деятельности. Это объясняется тем, что условия обучения в малийских вузах весьма не из легких, особенно без

стипендии и поэтому большинство студентов желают только получать стипендию и потом диплом, а остальное для них малозначимо.

Для выявления уровня сформированности профессиональной культуры будущих педагогов нами было проведено исследование с использованием разработанного нами критериально-оценочного аппарата. Для определения уровня сформированности аксиологического компонента профессиональной культуры будущих педагогов использовался аксиологический критерий.

Результаты анкетирования по выявлению уровня сформированности данного компонента в контрольной и экспериментальной группах на констатирующем этапе эксперимента отражены в таблицах (Приложение 3) Анализ результатов оценки уровня сформированности аксиологического компонента профессиональной культуры будущих педагогов на констатирующем этапе эксперимента показаны в таблице 1.1

Таблица 1.1

<i>Уровни аксиологического компонента</i>	<i>Контрольная группа(20)</i>		<i>Экспериментальная группа(20)</i>	
	<i>Кол-во студентов</i>	<i>%</i>	<i>Кол-во студентов</i>	<i>%</i>
Высокий уровень	-	-	-	-
Средний уровень	11	55%	12	60%
Низкий уровень	9	45%	8	40%

Результаты анкетирования, представленные в таблице, дают возможность понять, что уровень сформированности аксиологического компонента профессиональной культуры будущих педагогов недостаточный, как в контрольной, так и в экспериментальной группе. Констатирующий эксперимент показал, что высокий уровень сформированности аксиологического компонента профессиональной культуры будущих педагогов составил 0%, средний уровень – 55% и 60%, низкий уровень – 45% и 40% соответственно.

Как видно из результатов, высокий уровень не проявлен ни одним студентом обеих групп. Констатирующий эксперимент показал, что будущие

педагоги не обладают недостаточным уровнем сформированности аксиологического компонента профессиональной культуры. Следовательно возникает необходимость улучшить работу по формированию профессиональной культуры будущих педагогов путём внедрения специально разработанной модели.

Согласно результатам констатирующего эксперимента, можно сделать вывод, что 60% студентов в контрольной и экспериментальной группах считают такую ценность «Любовь к труду, к хорошо выполненной работе» самой важной. Далее, идут по степени важности такие ценности как «Честь и достоинство», «Ответственность и долг перед обществом», «Патриотизм и жертвенность». Такие ценности как «Солидарность», «Справедливость и равенства», «Должное уважение к старшим, пожилым людям и инвалидам», «Диалог и прощение» занимают последние места, что свидетельствует о духовном кризисе среди студентов.

Для оценки уровня сформированности технологического компонента профессиональной культуры будущих педагогов мы провели исследование, результаты которого представлены в таблицах (Приложение 4.) Анализ результатов оценки уровня сформированности технологического компонента профессиональной культуры будущих педагогов на констатирующем этапе эксперимента показаны в таблице 1.2.

Таблица 1.2

<i>Уровни технологического компонента</i>	<i>Контрольная группа(20)</i>		<i>Экспериментальная группа(20)</i>	
	<i>Кол-во студентов</i>	<i>%</i>	<i>Кол-во студентов</i>	<i>%</i>
Высокий уровень	-	-	-	-
Средний уровень	9	45%	8	40%
Низкий уровень	11	55%	12	60%

Анализ данных, приведенных в таблице, позволяют сделать вывод, что 45% студентов контрольной группы и 40% студентов эспериментальной

группы имеют средний уровень сформированности технологического компонента профессиональной культуры будущих педагогов, 55% и 60% - низкий уровень. Высокий уровень не был выявлен никем, что подтверждает необходимость разработки специальной программы мероприятий по оптимизации профессиональных компетенций студентов.

Из анализа полученных результатов, следует отметить, что 60% студентов контрольной группы и 80% студентов экспериментальной группы выделили «Умение ясно и понятно преподносить учебный материал» в качестве ведущих составляющих технологического компонента профессиональной культуры будущих педагогов. Далее, идут такие, как «Умение успешно использовать разнообразные педагогические приёмы», «Умение ставить развивающие и воспитательные задачи наряду с обучающими». На последнее место выдвигались такие педагогические умения, как «Умение пробудить интерес к своему предмету», «Умение уважать личность ученика, его мнение», «Умение проникать во внутренний мир ученика», «Умение поощрять учащихся и заставлять их работать».

В ходе исследования мы также выясняли «Какие личностные качества педагога наиболее важны?» и могут соответственно влиять на эффективность педагогической деятельности. Личностно-творческий компонент сформированности профессиональной культуры исследовался с помощью анкетирования, наблюдения, экспертных оценок, проверялся статистически.

Результаты изучения уровня сформированности личностно-творческого компонента профессиональной культуры будущих педагогов приведены в таблицах (Приложение 5).

Анализ результатов оценки уровня сформированности личностно-творческого компонента профессиональной культуры будущих педагогов на констатирующем этапе эксперимента показаны в таблице 1.3.

Таблица 1.3

<i>Уровни</i>	<i>личностно-</i>	<i>Контрольная группа(20)</i>	<i>Экспериментальная гр.(20)</i>
---------------	-------------------	-------------------------------	----------------------------------

<i>творческого компонента</i>	<i>Кол-во студентов</i>	<i>%</i>	<i>Кол-во студентов</i>	<i>%</i>
Высокий уровень	1	5%	0	0%
Средний уровень	8	40%	7	35%
Низкий уровень	11	55%	13	65%

Данные в таблице показывают, что средним уровнем сформированности личностно-творческого компонента профессиональной культуры будущих педагогов обладают 40% - 35% студентов, низким уровнем – 55% и 65%, высокий уровень – 5%, что свидетельствует об актуальности разработки эффективной программы мероприятий по повышению уровня данного компонента.

Среди ведущих профессионально значимых личностных качеств приоритетные места заняли «Требовательность, строгость и ответственность»(45%), «Стремление разнообразить профессиональную деятельность» (40%), «Справедливость и эмпатия», (10%) «Доброжелательность и общительность» (5%). Такие качества как оптимизм, тактичность заняли последние места.

Таким образом, на основе выделенных критериев были выданы следующие уровни по компонентам сформированности профессиональной культуры будущих педагогов на первом этапе опытно-экспериментальной работы на основе полученных данных (см. Таблица 1.4).

Таблица 1.4

Исходные уровни сформированности профессиональной культуры будущих педагогов контрольной и экспериментальной групп на констатирующем этапе

<i>Уровни / компоненты профес. культуры</i>	<i>Низкий</i>		<i>Средний</i>		<i>Высокий</i>	
	<i>КГ</i>	<i>ЭГ</i>	<i>КГ</i>	<i>ЭГ</i>	<i>КГ</i>	<i>ЭГ</i>
<i>Респонденты</i>	<i>КГ</i>	<i>ЭГ</i>	<i>КГ</i>	<i>ЭГ</i>	<i>КГ</i>	<i>ЭГ</i>
Аксиологический	45%	40%	55%	60%	-	-
Технологический	55%	60%	45%	40%	-	-

Личностно-творческий	55%	65%	40%	35%	5%	-
Итого	51,67%	55%	46,66%	45%	1,67%	-

Из данной таблицы следует, что более половины студентов как экспериментальной, так и контрольной групп проявили низкий уровень профессиональной культуры (51,67 против 55%), и меньше половины - средний уровень (46,66% против 45%).

Для сравнения результатов диагностики, полученных в экспериментальной и контрольной группах, мы составили диаграмму (Диаграмма.1)

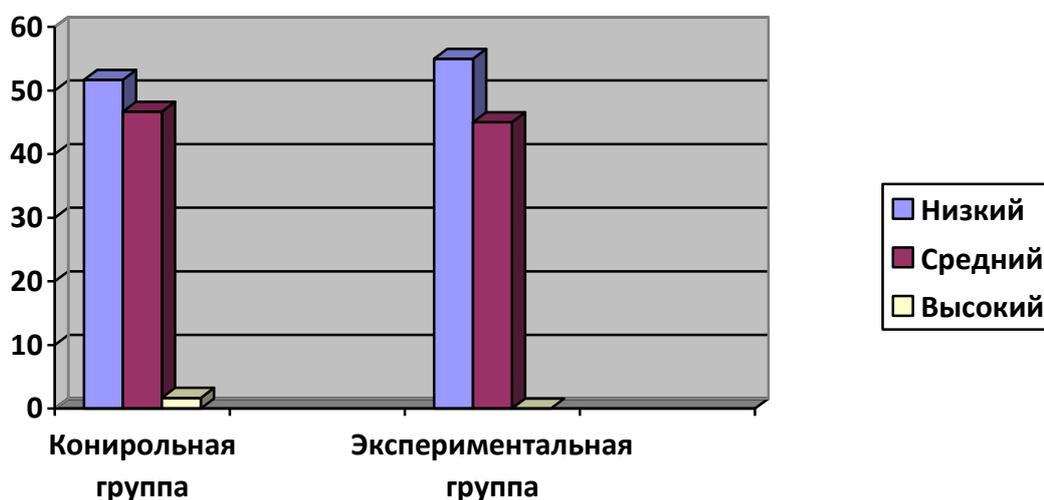


Диаграмма 1. Сравнительные показатели уровня сформированности профессиональной культуры будущих педагогов до начала эксперимента

Как видно из диаграммы, значимых различий в контрольной и экспериментальной группах не наблюдается. Результаты констатирующего эксперимента свидетельствуют о том, что у студентов, как в контрольной, так и экспериментальной группах слабо выражена профессиональная мотивация, неясны представления о будущей профессиональной деятельности, низкий уровень профессиональных знаний, невладение психолого-педагогическими приёмами, отсутствие значимых личностных

качеств, что требует реализации модели при соблюдении педагогических условий, позволяющих достичь более значимых результатов.

Для статистической проверки полученных экспериментальных данных использовалась методика определения достоверности совпадений и различий для экспериментальных данных, измеренных в порядковой шкале. Рассмотрим случай, когда используется порядковая шкала с L различными баллами. Характеристикой группы будет число её членов, набравших тот или иной балл. Для экспериментальной группы вектор баллов есть $n=(n_1, n_2, \dots, n_L)$, где n_k – число членов экспериментальной группы, получивших k -ый балл, $k=1,2, \dots, L$. Для контрольной группы вектор баллов есть $m=(m_1, m_2, \dots, m_L)$, где m_k – число членов контрольной группы, получивших k -ый балл, $k=1,2, \dots, L$.

Для рассматриваемого нами числового примера ($L=3$ – "низкий", "средний" или "высокий" уровень) данные приведены в таблице 4. Для данных, измеренных в порядковой шкале (см., таблицу 4), целесообразно использование критерия однородности χ^2 , эмпирическое значение $\chi_{эм}^2$ с которого вычисляется по следующей формуле (пример расчёта приведён ниже):

$$\chi^{2*} = N \cdot M \cdot \sum_{i=1}^L \frac{\left(\frac{n_i - m_i}{N - M} \right)^2}{n_i + m_i}, \quad (1)$$

Критические значения $\chi_{0,05}^2$ с критерия χ^2 для уровня значимости 0,05 приведены в таблице 9 (статистические таблицы критических значений статистических критериев для различных уровней значимости и различных – в том числе больших 10 – градаций шкалы отношений можно найти, практически, в любом учебнике по статистическим методам или в специальных статистических таблицах).

Таблица 1.Б

Критические значения критерия χ^2 для уровня значимости $\alpha = 0.05$

$L-1$	1	2	3	4	5	6	7	8	9
$\chi_{0,05}^2$	3,84	5,99	7,82	9,49	11,07	12,59	14,07	15,52	16,92

Алгоритм определения достоверности совпадений и различий для экспериментальных данных, измеренных в порядковой шкале, заключается в следующем:

1. Вычислить для сравниваемых выборок $\chi_{эм}^2$ – эмпирическое значение критерия χ^2 по формуле (1).
2. Сравнить это значение с критическим значением $\chi_{0,05}^2$, взятым из таблицы 1: если $\chi_{эм}^2 \leq \chi_{0,05}^2$, то сделать вывод: "характеристик сравниваемых выборок совпадают с уровнем значимости 0,05"; если $\chi_{эм}^2 > \chi_{0,05}^2$, то сделать вывод "достоверность различий характеристик сравниваемых выборок составляет 95%".

Применим алгоритм для данных из таблицы 4. Сначала вычисляем по формуле (1) эмпирические значения критерия χ^2 . Приведем расчет. Параметры экспериментальной группы ($N=20$) до эксперимента: $n_1=12$, $n_2=7$, $n_3=1$ (то есть 12 продемонстрировали "низкий" уровень знаний, 7 – "средний" и 1 – "высокий" – см. выше таблицу 4). контрольной группы ($M=20$): $m_1=11$, $m_2=9$, $m_3=0$. Подставляя в формулу (1), получаем:

$$\chi_{эм}^2 = 20 * 20 * \left[\left(\frac{12}{20} - \frac{11}{20} \right)^2 / (12+11) + \left(\frac{7}{20} - \frac{9}{20} \right)^2 / (7+9) + \left(\frac{1}{20} - \frac{0}{20} \right)^2 / (1+0) \right] = 1,29$$

Так как до эксперимента $\chi_{эм}^2 \leq \chi_{0,05}^2$ ($1,29 < 5,99$), можно делать следующий вывод: характеристик сравниваемых выборок совпадают с уровнем значимости 0,05 (различие результатов в экспериментальной и контрольной группах до начала эксперимента статистически незначимо).

Формирующий эксперимент связан с апробацией модели формирования профессиональной культуры будущих педагогов в экспериментальной группе и реализацией ряда педагогических условий. В контрольной группе обучение проводилось на основе традиционной системы.

Суть формирующего эксперимента заключалась в определении влияния этнокультуры на сформированность каждого из компонентов профессионально-педагогической культуры педагогов, т.е. этнокультурный контекст. С этой целью прочитан в одной группе курс лекций по дисциплине (в рамках дисциплин по выбору студента) «Этнокультура в профессиональной культуре педагога». Для выявления эффективности проделанной работы мы повторно провели обследование в экспериментальной и контрольной группах и затем сравнили полученные результаты в ЭГ с данными другой группы (контрольной), которая не подвергалась эксперименту.

Итак, результаты анкетирования по выявлению мотивов учебной деятельности отражены в таблицах (см. Приложение 6.). Данные из таблицы показывают, что в контрольной группе незначительно повысился уровень познавательных и социальных мотивов: «Стать высококвалифицированным специалистом» (тип мотива I) – 12; «Приобрести глубокие и прочные знания» (тип мотива I) – ранг 8; «Обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности» (тип мотива I) – ранг 4. Социальные мотивы немного понизились. «Быть примером сокурсникам» (тип мотива III) - ранг 15; «Достичь уважения преподавателей» (тип мотива III) - 10; Наибольшее значение, по-прежнему, имеют узколичностные мотивы: «Получить диплом» (тип мотива IV) - ранг -16; «Постоянно получать стипендию» (тип мотива IV) - ранг 14; В целом, значение всех типов мотивации в отношении учебной деятельности у студентов контрольной группы не изменилось.

Напротив, в экспериментальной группе возросло число студентов, обладающих позитивным отношением к учебной деятельности, так как доминирующие позиции занимают мотивы познавательного типа: «Стать высококвалифицированным специалистом» (тип мотива I) - ранг 20; «Приобрести глубокие и прочные знания» (тип мотива I) - ранг 15; «Обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности» - ранг

13. Далее следуют учебные мотивы: «Успешно учиться, сдавать экзамены на хорошо и отлично» (тип мотива II) – ранг 15; «Быть постоянно готовым к очередным занятиям» (тип мотива II) - 10. Ранговое значение социальных и узколичных мотивов резко уменьшилось. Так ранг мотива «Получить диплом» (тип мотива IV) – 14; «Постоянно получать стипендию» (тип мотива IV) - ранг 10; «Быть примером сокурсникам» (тип мотива III) – 7; «Добиться уважения у преподавателей» (тип мотива III) – 5; «Получить интеллектуальное удовлетворение» (тип мотива IV) – ранг 2 занимают последнюю позицию.

Для сравнения полученных данных. Результаты в ЭГ и КГ были сведены в таблицу 1.Б.

Таблица 1.В

Таблица сопоставления частот мотивов после эксперимента в ЭГ и КГ

Мотивы	Контрольная группа, m_i	экспериментальная группа, n_i	$(n_i - m_i)^2$	$\frac{(n_i - m_i)^2}{m_i}$
Познават. мотивы	25	48	529	21,16
Учебные мотивы	20	15	16	1,25
Социальн. мотивы	25	12	169	6,76
Узколичн. мотивы	30	25	16	0,83
Сумма				30,00

Достоверность различий мотивов учебной деятельности студентов в экспериментальной и контрольной группах после окончания эксперимента составляет 95%. Разница результатов по окончании эксперимента является статистически значимой ($\chi^2_{*}(\text{по окон. эк}) > \chi^2$), т.е. (30,0 > 25,0). Следовательно, гипотеза о равенстве средних значений отклоняется, и ранговые значения учебно-познавательных мотивов у студентов экспериментальной группы достоверно выше, чем у студентов контрольной группы.

Как видно из статистической обработки, более существенные изменения мотивации в экспериментальной группе после эксперимента неслучайны, а являются результатом реализуемой модели формирования

профессиональной культуры будущих педагогов и ее соответствующего методического инструментария. Следовательно, становится очевидным, что высокий уровень сформированности профессиональной культуры будущих педагогов зависит от позитивного отношения к будущей профессии и является для нее объективной основой.

Результаты по выявлению уровня сформированности аксиологического компонента профессиональной культуры будущих педагогов представлены в Приложении 7.

Анализ результатов оценки уровня сформированности данного компонента на формирующем этапе эксперимента показаны в таблице 1.5

Таблица 1.5.

<i>Уровни аксиологического компонента</i>	<i>Контрольная Группа (20)</i>		<i>Экспериментальная группа (20)</i>	
	<i>Кол-во студентов</i>	<i>%</i>	<i>Кол-во студентов</i>	<i>%</i>
<i>Высокий уровень</i>	-	-	12	60%
<i>Средний уровень</i>	8	40%	8	40%
<i>Низкий уровень</i>	12	60%	-	-

После реализации модели 60 % студентов экспериментальной группы проявили высокий уровень, 40 % - средний уровень. Низкий уровень не был проявлен никем, что, безусловно, доказывает эффективность реализуемых нами усилий.

Что касается определения уровня сформированности технологического компонента профессиональной культуры будущих педагогов, то полученные данные в результате анкетирования были следующими (см. Приложение 8).

Анализ результатов оценки уровня сформированности данного компонента на формирующем этапе эксперимента показаны в таблице 1.6.

Таблица 1.6.

<i>Уровни технологического</i>	<i>Контрольная группа(20)</i>	<i>Экспериментальная группа(20)</i>
--------------------------------	-------------------------------	-------------------------------------

<i>компонента</i>	<i>Кол-во студентов</i>	<i>%</i>	<i>Кол-во студентов</i>	<i>%</i>
Высокий уровень	1	5%	11	55%
Средний уровень	8	40%	9	45%
Низкий уровень	11	55%	0%	0%

Как следует из таблицы, показатели оценки уровня сформированности технологического компонента профессиональной культуры будущих педагогов преобладали в экспериментальной группе. Итак, высокий уровень проявили 55% студентов, средний уровень - 45%, низкий уровень не проявлялся. Следует отметить, что реализация разработанной модели и педагогических условий позволили многим студентам осознать важность профессиональных умений и компетенций для успешного решения педагогических задач.

Далее мы провели анкетирование по оценке уровня сформированности личностно-творческого компонента профессиональной культуры будущих педагогов, результаты которой отражены в таблицах (см. Приложение 9).

Анализ результатов оценки уровня сформированности данного компонента на формирующем этапе эксперимента показаны в таблице 1.7.

Таблица 1.7.

<i>Уровни личностно-творческого компонента</i>	<i>Контрольная группа (20)</i>		<i>Экспериментальная группа (20)</i>	
	<i>Кол-во студентов</i>	<i>%</i>	<i>Кол-во студентов</i>	<i>%</i>
Высокий уровень	1	-	12	60%
Средний уровень	10	50%	8	40%
Низкий уровень	9	45%	-	-

После реализации модели формирования профессиональной культуры будущих педагогов в Мали высокий уровень измеряемого компонента продемонстрировали 60% студентов, средний уровень - 40%, низкий уровень не выявился, что доказывает эффективность реализуемой деятельности. Подобные результаты объясняются тем, что многие студенты теперь осознали необходимость наличия определенных профессионально-

значимых качеств личности педагога, без которых просто невозможно достичь поставленных учебно-воспитательных целей, направленных, в основном, на совершенствование личности воспитанников и, следовательно, на формирование у них системы ценностных ориентаций.

Таким образом, результаты исследования по совокупности всех компонентов с целью выявления уровня сформированности профессиональной культуры отражены в таблице 1.8.

Таблица 1.8.

Уровни сформированности профессиональной культуры будущих педагогов контрольной (КГ) и экспериментальной групп (ЭГ) на формирующем этапе эксперимента

<i>Уровни / Компоненты</i>	<i>Низкий</i>		<i>Средний</i>		<i>Высокий</i>	
	<i>КГ</i>	<i>ЭГ</i>	<i>КГ</i>	<i>ЭГ</i>	<i>КГ</i>	<i>ЭГ</i>
<i>Респонденты</i>	<i>КГ</i>	<i>ЭГ</i>	<i>КГ</i>	<i>ЭГ</i>	<i>КГ</i>	<i>ЭГ</i>
Аксиологический	60%	0%	40%	40%	0%	60%
Технологический	55%	0%	40%	35%	5%	55%
Личностно-творческий	45%	0%	50%	40%	5%	60%
Итого	53,33%	0%	43,33%	38,33%	3,34%	58,33

Низкий уровень в экспериментальной группе не проявился никем, а в контрольных группах он составил 53,33%. Средний уровень немного понизился в экспериментальных группах по сравнению с контрольными группами (38,33% против 43,33%), зато в экспериментальной группе наблюдался значительный рост высокого уровня (58,33%), что свидетельствует об эффективности влияния разработанной нами модели на процесс формирования профессиональной культуры будущих педагогов в Мали.

Таким образом, результаты формирующего эксперимента свидетельствуют о том, что у студентов экспериментальной группы по сравнению с контрольной наблюдалось увеличение показателей уровня

профессиональной мотивации, они проявляют личностные значимые качества, владеют психолого-педагогическими приёмами и необходимыми профессиональными занятиями, умениями компетенциями, что доказывает положительное воздействие предложенной модели на образовательный процесс.

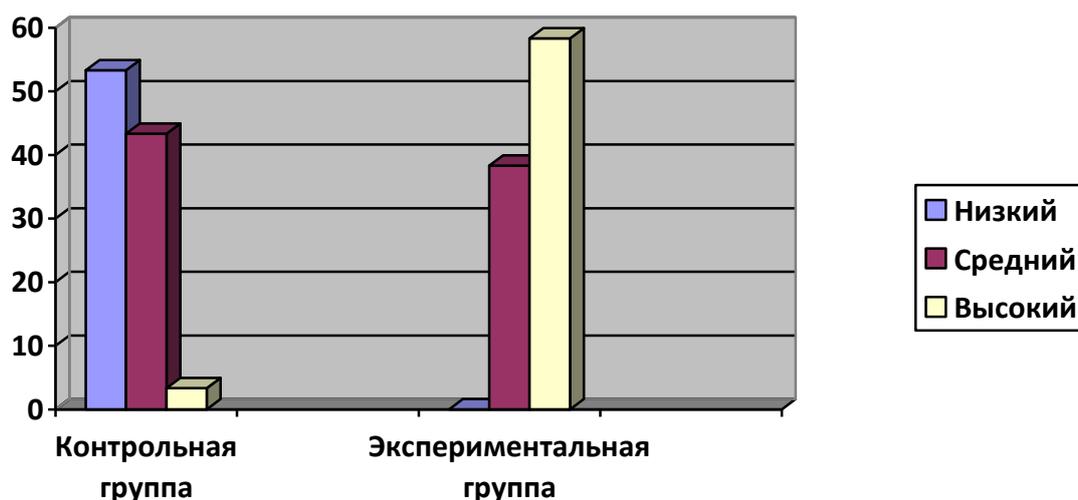


Диаграмма 2. Сравнительные показатели уровня сформированности профессиональной культуры будущих педагогов после эксперимента

Для сравнения результатов диагностики, полученных в экспериментальной и контрольной группах, мы составили диаграмму (Диаграмма 2).

Для проверки достоверности полученных данных использовался критерий Пирсона. Параметры экспериментальной группы ($N = 20$) после эксперимента: $n_1 = 8$, $n_2 = 10$, $n_3 = 2$ (то есть 8 продемонстрировали "низкий" уровень знаний, 10 – "средний" и 2 – "высокий" – см. выше таблицу 4). контрольной группы ($M = 20$): $m_1 = 0$, $m_2 = 8$, $m_3 = 12$. Подставляя в формулу (1), получаем:

$$\chi_{эм}^2 = 20 * 20 * \left[\left(\frac{8}{20} - \frac{0}{20} \right)^2 / (8+0) + \left(\frac{10}{20} - \frac{8}{20} \right)^2 / (10+8) + \left(\frac{2}{20} - \frac{12}{20} \right)^2 / (2+12) \right] = 15,36 .$$

Таким образом $\chi_{эмт}^2 > \chi_{0,05}^2$ ($15,36 > 5,99$), следовательно, можно сказать, что достоверность различий характеристик сравниваемых выборок составляет 95%, т.е. по окончании эксперимента является статистически значимой.

Анализ полученных данных по совокупности всех компонентов профессиональной культуры до и после эксперимента позволяет привести обобщенные результаты, отражённые в таблице 1.9

Таблица 1.9.

Обобщённые результаты диагностирования уровня сформированности профессиональной культуры будущих педагогов контрольной и экспериментальной групп до и после эксперимента (в %)

Уровни	Аксиологический компонент				Технологический компонент				Личностно-творческий компонент			
	КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ	
	До	После	До	После	До	После	До	После	До	После	До	После
Низкий	55	60	40	0	60	50	60	0	55	45	65	0
Средний	45	40	60	40	40	45	40	45	40	50	35	40
Высокий	0	0	0	60	0	5	0	55	5	5	0	60

Общие результаты оценки уровня сформированности всех компонентов профессиональной культуры будущих педагогов до начала и после эксперимента говорят о положительных изменениях показателей у студентов экспериментальной группы по сравнению с контрольной группой. Итак, в контрольных группах до эксперимента низкий уровень составил 50-60%, а после эксперимента разница между ними практически не заметилась. Наоборот, в экспериментальных группах низкий уровень составил 55-60%, а после эксперимента он вообще не проявился. В отношении среднего уровня, особая разница до и после эксперимента в контрольных группах не была заметна. Он составил 45-50%. Напротив, после эксперимента в экспериментальных группах количественные данные средний уровень немного увеличились. Если в контрольных и экспериментальных группах до проведения экспериментальной работы высокий уровень не выявился, то

после эксперимента его количественные данные совсем изменились и составили 55-60%.

Для сравнения обобщённых результатов диагностирования уровня сформированности профессиональной культуры будущих педагогов контрольной и экспериментальной групп до и после эксперимента мы составили диаграмму (Диаграмма.3).

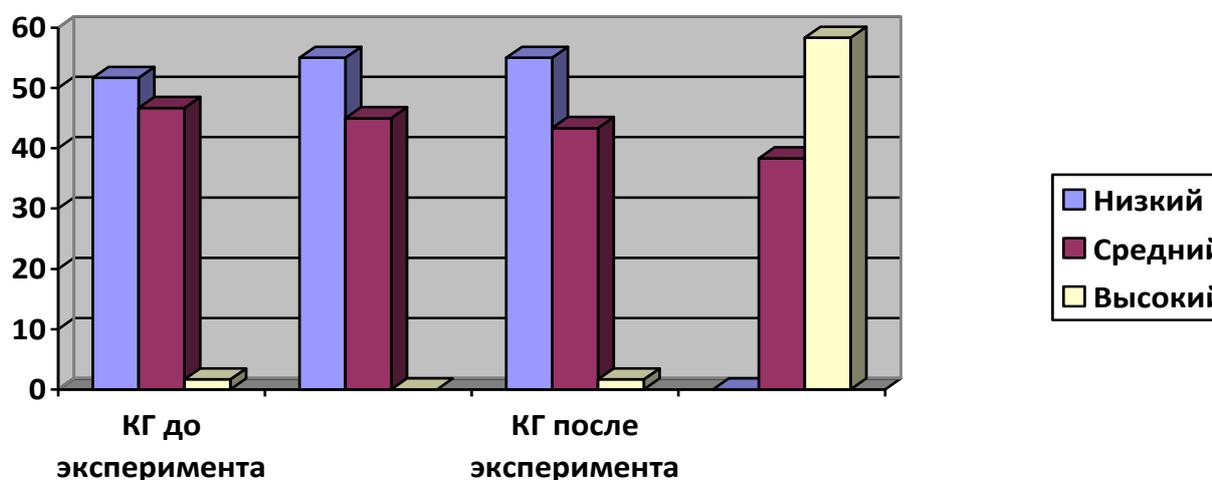


Диаграмма 3. Сравнительные результаты опытно-экспериментальной работы

Таким образом, исходя из анализа результатов экспериментальной работы, можно утверждать, что разработанная нами модель оказала эффективное воздействие на процесс формирования профессиональной культуры будущих педагогов, что позволило сформулировать педагогические условия оптимальной реализации нашей модели.

В научной литературе существует несколько определений понятия «условие». Философская трактовка данного понятия связывается с отношением предмета к окружающим его явлениям, обуславливающим его существование; главный компонент комплекса объектов, необходимый для существования данного явления [53].

В педагогическом аспекте понятие «условие» может быть охарактеризовано как совокупность причин, обстоятельств, каких-либо объектов и т.д., влияющая на процесс развития, воспитания и обучения

человека путём ускорения или замедления данного процесса, а также воздействия на его динамику и конечные результаты.

Исходя из вышеизложенного, мы выявили следующие педагогические условия исследуемого процесса формирования профессиональной культуры будущих педагогов в республике Мали:

а) реализация этнокультурного контекста в образовательном процессе в вузе для формирования профессиональной культуры будущих педагогов в Мали;

б) совершенствование дидактического обеспечения учебного процесса путем внедрения дисциплины «Этнокультура в профессиональной культуре педагога»;

в) интеграция всех видов деятельности студентов: учебной, внеучебной, научно-исследовательской, учебно-профессиональной.

Рассмотрим перечисленные условия.

а) реализация этнокультурного контекста в образовательном процессе в вузе для формирования профессиональной культуры будущих педагогов в Мали

Современная социокультурная конфигурация в Мали, характеризующаяся, с одной стороны, - размытыми моральными нормами, отсутствием в обществе нравственных ориентиров, идеалов и ценностей, а с другой, - постепенным навязыванием чуждой для малийского менталитета образцов западной культуры вообще и псевдокультуры, в частности, появлением в обществе антиценностей, привела к очуждению индивида от окружающей среды, деградации духовно-нравственных ценностей, потере культурной самобытности. Данное положение вызывает необходимость переориентации культурной политики на пропаганду этнокультурных ценностей.

Реализация этнокультурного контекста в образовательном процессе невозможно без чёткого понимания термина «этнокультура», который возник

как речевой вариант понятия «этническая культура». Он стал широко распространяться в конце 20 века. Его активно применяют в качестве замены таких понятий как народная культура, фольклор, культура этноса. С учётом анализа литературы, этнокультура определяется как совокупность традиционных ценностей, отношений и особенностей поведения, воплощённых в духовной и материальной жизнедеятельности этноса.

Осуществление этнокультурного контекста в образовательном процессе предполагает преобразование образовательной системы и включение в образовательные программы гуманистических культурных ценностей, издание учебных пособий, содержание которых отвечают национальным потребностям и реалиям. Для достижения данной цели необходимо ввести в образовательный процесс профессиональной подготовки учителей таких учебных дисциплин с этнокультурной направленностью как «Национальный язык», «История отечества», «Народная педагогика», «Культурология», «Этнофольклористика», «Этнопсихология» и т.п. Данные дисциплины способствуют порождению у студентов чувства гордости за свой народ, повышению мотивации и интереса к народной культуре. Особенно значимо изучение дисциплины «Национальный язык», играющей культуросберегающую функцию, благодаря тому, что способствует формированию у будущих педагогов коммуникативных умений, расширению и закреплению знаний о культурных традициях и ценностях, роль которую не может полноценно выполнять язык обучения - иностранный, которым является французский. Данная ситуация объясняется тем, что в стране языка обучения отсутствуют многие культурные реалии и артефакты, непонятные малийским студентам.

Изучение дисциплины «Этнопедагогика» знакомит студентов с главными особенностями традиционного малийского воспитания, его основными ценностями, структурой и различными способами, выраженных в легендах, пословицах и поговорках, играх и инициационных ритуалах, что

способствует приобщению студентов к истокам народной мудрости. «Этнофольклористика» нацелена на формирование у студентов системы знаний о различных музыкальных и танцевальных жанрах разных этнических групп, ценностей, которые они передают. Изучение дисциплины «Этнопсихология» направлено на ознакомление студентов с особенностями психического функционирования человека с учетом специфики его принадлежности к этнической, профессиональной и другим социальным группам, что способствует гармонизации межэтнических отношений в обществе. Однако введение подобных дисциплин оказывается недостаточным, и в качестве дополнительной меры по решению искомой проблемы мы разработали курс по выбору студентов «Этнокультура в профессиональной культуре педагога».

б) совершенствование дидактического обеспечения учебного процесса путём внедрения дисциплины «Этнокультура в профессиональной культуре педагога»

Для формирования профессиональной культуры будущих педагогов (ее этнокультурной основы) нами разработан курс по выбору студентов «Этнокультура в профессиональной культуре педагога», изучение которого нацелено на углубление знаний студентов о народной культуре, приобщение их к истокам традиций и культурным ценностям страны, осознание ими профессионально значимых личностных качеств, необходимых для профессионального становления будущих педагогов.

В формировании профессиональной культуры педагога главная роль принадлежит совершенствованию его личности, через формирование нравственных качеств, положительных черт личности, его духовное развитие в контексте культуры. Мы считаем, что изучение курса «Этнокультура в профессиональной культуре педагога» может выполнить данную роль, так как представленный в нём этнокультурный материал транслирует огромный исторический, духовный и нравственный опыт, представления народа о мире

и человеку, способствующие процессу становления и воспитания личности на традициях культуры этноса, осмыслению своего места и предназначения в окружающем социокультурном пространстве.

Этнокультура включает в себя следующие элементы: ритуалы и обряды, легенды, специфические элементы идеологии, символы, способы коллективного проживания и деятельности, а также этнокультурные ценности, включающие в себя религиозное мировоззрение и культ, этические взгляды и этикет, традиции и обычаи, специфические жанры искусства, архитектуру, систему охраны здоровья, жилищного уклада, формы межличностного общения [9].

Разрабатывая программу данного курса, мы исходили из того, что обогащение жизненного опыта будущих педагогов в Мали во взаимосвязи с общечеловеческими культурными ценностями, положительное воздействие на их личность возможно только тогда, когда сам педагог обладает целым комплексом нравственных качеств: гуманизмом, вежливостью, честностью и т.д., так как нравственное воспитание учащихся должно базироваться не только на словесной форме воздействия на них, но прежде всего на личном примере.

К. Д. Ушинский [121] неслучайно писал, что никакие книги, методы стимулирования, нравоучения не могут заменить воспитательную силу, являющуюся результатом педагогического воздействия учителя на ученика.

Учебный курс «Этнокультура в профессиональной культуре педагога» (см. Приложение 10.) располагает возможностями использования богатства этнокультурных ценностей и нравственного опыта многих поколений в профессиональном становлении будущих педагогов, в формировании этнокультурных представлений как необходимой составляющей аксиологического компонента их профессиональной культуры. В современном обществе главным показателем профессиональной культуры

педагога является не столько сформированные профессиональные знания, умения и навыки, сколько проявление высокого уровня духовно-нравственной воспитанности, обеспечивающей эффективность учебно-воспитательной деятельности, способность создать и передать ценности. Не зря современные исследователи (В.А. Сластенин, Е.В. Бондаревская и др.) рассматривают профессиональную культуру педагогов как интеграцию, сочетание врождённых и приобретённых личностных характеристик, являющихся залогом успешного выполнения профессиональной деятельности.

Разработанная программа курса по выбору «Этнокультура в профессиональной культуре педагога» рассчитана на 36 часов и состоит из семи разделов:

- Понятия культура, этнокультура, профессиональная культура педагога;
- История становления малийского народа;
- Традиционные ценности малийской культуры;
- Ритуалы, обряды и обычаи малийского народа;
- Традиционные народные праздники и танцы;
- Традиционный малийский костюм;
- Народные верования, мифы и легенды;

Содержание программы курса направлено на формирование у студентов этнокультурных представлений, приобщение их к богатому культурному наследию малийского народа, воспитание их на нравственных ценностях народной культуры, осознание значимости в профессиональном становлении как базы профессиональной культуры педагога, а также воспитания уважительного отношения к культуре других народов.

Перед началом проведения эксперимента определялся исходный уровень сформированности профессиональной культуры будущих педагогов путем выявления мотивов выбора педагогической профессии, определения уровня аксиологического, технологического и личностно-творческого

компонентов их профессиональной культуры. Полученные результаты показали, что у студентов в большей степени слабо выражена мотивация к будущей профессиональной деятельности. Они отдали предпочтение социальным (достичь уважения преподавателей, быть примером сокурсникам) и узколичным мотивам учебной деятельности (получить диплом, постоянно получать стипендию), что свидетельствует о недостаточной сформированности учебно-профессиональных мотивов, низкой осознанности профессионального выбора и слабо выраженной профессиональной позиции.

Полученные результаты на формирующем этапе эксперимента показали положительную динамику сформированности всех показателей. Так, у студентов наблюдалось повышение уровня профессиональной мотивации, что выражается в положительном отношении к профессии, осознании её важности и стремлении получить необходимых знаний для успешного выполнения будущей профессиональной деятельности. Кроме того, студенты продемонстрировали высокий уровень сформированности этнокультурных профессиональных ценностей и ориентаций, системы профессиональных знаний, умений и компетенций, а также личностных качеств как важных составляющих их профессиональной культуры.

в) интеграция всех видов деятельности студентов: учебной, внеучебной, научно-исследовательской, учебно-профессиональной.

Результативность любого процесса зависит от активного участия его субъектов. Поэтому использовались разнообразные методы и формы занятий: лекции-беседы, проблемные лекции, семинары-дискуссии, семинары с использованием видеоматериалов, ролевой игры, метода кейсов, «круглого стола» и т.д. Подобные занятия способствуют активному включению в педагогический процесс всех участников.

В ходе лекционных занятий студенты осмысливают содержание и соотношение таких категорий как культура, этнокультура и

профессиональная культура педагога, знакомятся с историей отечества, его традиционными культурными ценностями, а также основными традициями и обычаями. На практических занятиях обсуждаются такие вопросы как «значимость культурных ценностей для педагога», «Героические подвиги малийского народа», «Ценности и антиценности в малийском обществе», «СМИ и кризисное состояние культуры», «Роль гриотов в сохранении традиций», «Основные тематики в малийских легендах», «Способы социальной сплоченности», «Семейно-бытовые праздники» и т.д.

Практические занятия позволяют студентам разобраться в наиболее спорных вопросах. Кроме того, на практических занятиях используется сюжетно-ролевая игра (для раскрытия своих способностей, формирования активной позиции, испытаний профессиональной зрелости) по таким темам как «Обычаи и традиции народной культуры», «Традиционные ритмы и танцы» и т.д. Здесь театрализованно представляют социально-значимые события, отражающие культурные традиции и ценности. Примерами сюжетов таких представлений могут быть различные обрядовые церемонии: бракосочетания, интронизации старейшин, бракосочетания, рождения, консультация прорицателя и т.п.). До начала проведения ролевой игры преподаватель подбирает сюжеты в письменной форме или использовать фрагменты видеоматериалов, распределяются роли. Студенты заранее просматривают сюжет данных видеоматериалов и на занятиях разыгрывают их с последующим поэтапным обсуждением. Большое внимание уделяется наглядным методам, которые способствуют лучшему восприятию, осмыслению и запоминанию учебного материала, а также развитию пространственного воображения. Полученные студентами знания на учебных занятиях закрепляются в различных видах внеучебной деятельности.

Для эффективной реализации модели и программы курса важнейшее значение приобретает **внеучебная деятельность** студентов. Участие студентов во внеучебной деятельности создаёт оптимальные условия для

раскрытия их творческих способностей, разностороннего развития личности, приобретения профессиональных навыков, необходимых будущему специалисту. Для формирования этнокультурных представлений студентов, закрепления традиционных малийских ценностей по следующим темам «Традиционный народный костюм», «Традиционные праздники», «Традиционные музыкальные инструменты» в рамках проведенного нашего курса использовались различные формы внеучебной воспитательной деятельности: экскурсии в культурные памятные места (музеи, выставки, ремесленные центры и т.д.), беседы со старожилами, посещение различных фестивалей, проведение культурно-массовых мероприятий и празднеств (Дней культуры народа). Подобные формы внеучебной деятельности позволяют обогащать знания, чувственный опыт восприятия студентами произведений культуры, укрепить основы эмоционально-нравственного отношения к культуре своего народа.

Важнейшим путём плодотворного применения полученных знаний и умений студентами выступает научно-исследовательская деятельность, которая представляется собой возможность интеллектуально проявляться в нетрадиционной сфере науки и отстаивать свою исследовательскую позицию.

Научно-исследовательская деятельность студентов является необходимой составной частью системы подготовки высококвалифицированного специалиста. Сегодня уже ни у кого не вызывает сомнения, что успешность и результативность будущей профессиональной деятельности зависит от их готовности к исследованию. активной творческой деятельности, формирование у них потребности самосовершенствования и профессионального роста. Научно-исследовательская деятельность включает выступление студентов с докладами на различных научно-практических конференциях, где обсуждаются актуальные злободневные вопросы, а также написание курсовых работ, рефератов, творческих работ по различным темам. Это обеспечивает более осознанное и глубокое усвоение учебного

материала, формирование умения работать с информацией, расширение способов деятельности, развитие самостоятельности и формирование профессиональных компетенций.

В рамках нашего исследования предлагаем темы исследовательских работ студентов. Темы курсовых, дипломных работ.

1. «Миф про Вагаду Бида»,
2. «Маски и марионетки народа бамбара»,
3. «Гриотизм, его социальная роль»,
4. «Тайные общества Мали»,
5. «Традиционные музыкальные жанры и танцы»,
6. «Ислам и культурные традиции»,
7. «Обряды бракосочетания у Догонов»,
8. «Народные приметы и суеверия»

Темы докладов научно-практических конференциях.

1. «Малийские традиционные ценности и глобализация»
2. «Способы сохранения культурного наследия»
3. «Ценности ислама и терроризм»
4. «Развитие национальных языков»
5. «Культура как способ сохранения мира»

Эффективное достижение цели профессионального образования, направленной на формирования профессионально компетентного специалиста с выраженной профессиональной культурой в значительной степени осуществляется в различных видах учебно-профессиональной деятельности студентов (практик).

Учебно-профессиональная деятельность выступает условием профессионального развития студентов, формирования профессиональной культуры будущих педагогов в Мали. Современная система профессионального образования служит не только для передачи профессиональных знаний, но и для развития его компетентности,

профессиональной культуры, для его самоопределения через профессиональную школу. Она должна дать те знания и умения, сформировать те качества личности, которые пригодятся в сфере трудовой деятельности. Сюда входит организация и проведение педагогической практики, сначала в классах, а затем в средних образовательных школах, где студенты выступают в роли учителей и классных руководителей. На данном этапе студенты систематизируют теоретические и практические знания, полученные из разных видов деятельности, формируют умения анализировать и проектировать свою деятельность, вквалифицируют интерес к будущей профессиональной деятельности. Именно здесь они отрабатывают необходимые умения и навыки, что обеспечивает высокий уровень профессиональной компетентности для эффективного решения педагогических задач.

Выводы по второй главе

Формирование профессиональной культуры будущих педагогов осуществляется в рамках университетского образования и включает в себя теоретическую подготовку (через освоение теоретических курсов гуманитарного, социального, экономического и профессионального циклов) и другие виды деятельности (учебно-практическую через организацию педагогической практики, научно-исследовательскую и внеучебную). В рамках нашего исследования сделан сопоставительный анализ систем образования и подготовки будущих педагогов в Российской Федерации и Республике Мали, выделен этнокультурный контекст малийского педагогического образования и формирования профессиональной культуры будущих педагогов в Мали. Проанализированы особенности этнокультурных педагогических ценностей в республике Мали и, в связи с этим, разработана модель формирования профессиональной культуры будущих педагогов в республике Мали.

С целью проверки выдвинутой гипотезы нами был проведен педагогический эксперимент в два этапа: констатирующий и формирующий. Результаты формирующего этапа показали, что значительные изменения произошли в экспериментальной группе, где была реализована модель формирования профессиональной культуры будущих педагогов с учетом всех условий, выдвинутых в гипотезе, а в контрольной группе наблюдался статический характер. Низкий уровень сформированности профессиональной культуры будущих педагогов показали 0% студентов против 53,33% контрольной группы соответственно; средний уровень - 38,33 против 43,33; высокий уровень – 58,33 против 3,34%, что доказывает действенность разработанной модели и выявленных педагогических условий ее практической реализации в образовательном процессе вуза.

Заключение

В современной социально-экономической ситуации, характеризующейся глубокими изменениями в духовной жизни общества, процессом глобализации, переходом стран западноафриканского экономического и валютного союза (ЗАЭВА) на трёхуровневую систему обучения (Licence-Master-Doctorat – LMD), в республике Мали возникла необходимость модернизации системы образования. Перед профессиональным образованием ставится задача повышения его качества, ориентация на этнокультурные ценности, что предполагает формирование компетентной личности, конкурентоспособного специалиста, обладающего духовно-нравственным потенциалом и свободно ориентирующегося в разных сферах профессиональной деятельности. Не вызывает сомнения, что любая реформа в системе образования, в первую очередь, касается педагогов как носителей и передатчиков культурного наследия общества. В этой связи, становится актуальным вопрос формирования профессиональной культуры, ее этнокультурной основы.

Профессиональная культура будущих педагогов есть совокупность индивидуально-профессиональных качеств личности, обобщенный показатель профессиональной компетентности на основе этнокультурных педагогических ценностей, обеспечивающие творческую самореализацию личности в разнообразных видах педагогической деятельности, направленный на освоение, передачу и создание педагогических ценностей и технологий с учётом этнокультурного контекста. Этнокультурный контекст выражает набор характеристик личности в совокупности представлений, знаний о родной, а также о неродной этнокультурах, их месте в отечественной и мировой культуре, опыте овладения этнокультурными ценностями, способности к диалогу культур, их сопоставлению, что проявляется в знаниях, умениях, профессиональных компетенциях, моделях поведения в моноэтнической и полиэтнической среде.

Выделяются следующие структурные компоненты профессиональной культуры будущих педагогов: аксиологический, технологический и личностно-творческий. Основу аксиологического компонента составляют педагогические ценности, технологического компонента - совокупность приемов и способов осуществления педагогического процесса. Личностно-творческий компонент отражает процесс присвоения выработанных педагогических ценностей. Малийское этнокультурное пространство имеет национальную специфику, народ живёт в соответствии с этнокультурными ценностями («Сананкуья, или шуточное родство», «Диатигийя», или гостеприимство, «Семейственность», «Ответственная солидарность», «Должное уважение к старшим, пожилым людям и инвалидам», «Честь и достоинство», «Патриотизм и самоотверженность», «Диалог и прощение», «*Межэтническая толерантность*», «Джелийя или гриотская миссия», «Орехи колы», «Боголан» и т.д.), учёт которых в процессе формирования профессиональной культуры будущих педагогов актуализируется нами как этнокультурный контекст.

В ходе исследования была разработана модель формирования профессиональной культуры будущих педагогов в вузе Мали, включающая в себя целевой, содержательно-процессуальный, критериально-оценочный и результативный компоненты. Уровни сформированности профессиональной культуры будущих педагогов в вузе оцениваются по следующим критериям: ценностный (ценностное отношение к педагогической деятельности), компетентностный (технологическо-педагогическая готовность), личностно-творческий (творческая активность личности).

Профессиональная культура будущих педагогов в образовательном процессе в вузе Мали будет формироваться более эффективно при реализации следующих педагогических условий: реализация этнокультурного контекста в образовательном процессе в вузе (включение в образовательные программы подготовки будущих педагогов дисциплин

этнокультурной направленности), совершенствование дидактического обеспечения учебного процесса путем внедрения дисциплины по выбору «Этнокультура в профессиональной культуре педагога», интеграция всех видов деятельности студентов: учебной, внеучебной, научно-исследовательской, учебно-профессиональной.

В ходе опытно-экспериментальной работы установлена эффективность разработанной модели формирования профессиональной культуры будущих педагогов. Анализ полученных результатов показал положительную динамику качественных и количественных показателей профессионального и личностного роста по всем критериям, что позволяет нам сделать вывод о сформированности профессиональной культуры будущих педагогов.

Полученные в ходе диссертационного исследования выводы не претендуют на исчерпывающее решение поставленной проблемы. Накопленный теоретический и практический материал будет способствовать дальнейшему изучению проблемы формирования профессиональной культуры будущих педагогов в других контекстах.

Список использованной литературы

1. Абросимова, З. Ф. Педагогическая культура учителя / З.Ф. Абросимова // Наука и образование Зауралья, 1998. № 2(3).С. 18.
2. Алдошина, М.И. Формирование этноэстетической культуры: Методология, модель, методика: Монография / М.И. Алдошина. -М. : МГОУ, 2008. - 263 с.
3. Анализ феномена культуры в философских воззрениях.[Электронный ресурс] : [сайт]. URL: <http://www.BiblioFond.ru/view.aspx?id=96244>
4. Арнольдov, А. И. Введение в культурологию / А. И. Арнольдov. Учебное пособие. - М: НАКиОЦ, 1993. - 349 с.
5. Архангельский, С.И. Лекции по теории обучения в высшей школе / С.И. Архангельский. – М.: Высшая школа, 1974. -384с.
6. Архипов, А.И. Экономический словарь / А.И. Архипов. - М.: Проспект, 2001. – 458 с.
7. Афанасьев, И. Н. Этнический характер и детерминирующие условия среды: монография / И. Н. Афанасьев, В. А. Алексеев. – Чебоксары.: Чебоксарский филиал МГОПУ им. М.А. Шолохова, 2003. - 214 с.
8. Бабанский, Ю.К. Интенсификация процесса обучения / Ю.К. Бабанский. - М.: Знание, 1987. - 80 с.
9. Бадмаева, Ц. А. Этнокультурные ценности калмыков [Электронный ресурс]. Автореф. дис... канд. филос. наук. 09.00.13 / Ц.А.. Бадмаева. - Ставрополь. 2007. - 23 с. [сайт]. URL: <http://cheloveknauka.com/v/30417/a/?#?page=23>
10. Барабанщиков, А.В., Муцынов, С.С. Педагогическая культура офицера / А.В. Барабанщиков, С.С. Муцынов.– М.: Воениздат, 1985. – 159 с.
11. Бахор Т.А., Гордиенко Е.В., Кулакова Н.В. и др. Педагогическая практика в подготовке бакалавров педагогического образования в контексте фгос: взгляд на проблему [Электронный ресурс]:Современные

- проблемы науки и образования.// – 2014. – № 5. [сайт]. URL: <http://www.science-education.ru/119-14431>
12. Безрукова, В.С. Педагогика: проективная педагогика / В.С. Безрукова. Учеб. пособие. - Екатеринбург.: Деловая книга, 1996. - 344 с.
 13. Бенин В. Л., Десяткина М. В.. Учебное пособие по социальной философии / В. Л. Бенин, М. В. Десяткина. БГПУ Уфа, 1997. - 86 с.
 14. Берри, Д.У. Аккультурация и психологическая адаптация /Д.У. Бери // Развитие личности. – М.: 2002. - № 1. – С. 291 – 296.
 15. Библер, В.С. На гранях логики культуры / В.С. Библер. Книга избранных очерков. -М.: Русское феноменологическое общество,1997. - 440 с.
 16. Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В.А. Болотов, В.В. Сериков. // Педагогика. - 2003. - № 10. - С. 8-14.
 17. Бондаревская, Е.В., Кульневич, С.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания: учеб. пос. для студ. средн. и высш. пед. учеб. Заведений / Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич. – Ростов- на-Дону: Учитель, 1999. - 560 с.
 18. Бондаревская, Е.В. Введение в педагогическую культуру: учебное пособие. / Е.В. Бондаревская.-Ростов-на-Дону: РГПУ,1995.- 204 с.
 19. Борисенков, В.П. Поликультурное образовательное пространство России: история, теория, основы проектирования / В.П. Борисенков, А.Я. Данилюк, О.В. Гукаленко - М.: Педагогика, 2006. - 464 с.
 20. Бочарова, В.Г. Социальная микросреда как фактор формирования личности школьника: дис. на соиск.уч.ст. докт. пед. наук.:13.00.01/ В.Г. Бочарова. -М. 1991.- 401 с.
 21. Бочкарева И.А., Соловова Е.Н.. Профессиональная практическая подготовка студента в педагогическом вузе // Инновации в подготовке учителя / И.А. Бочкарева, Е.Н.Соловова. -М.-СПб, 2002. - С.20-32

22. Бромлей, Ю.В. Этнос и этнография / Ю.В. Бромлей. -М.: Наука, 1973.- 283 с.
23. Бэнкс Дж. Мультикультурное образование: цели и измерения // Новые ценности образования / Дж. Бэнкс. -М.: Инноватор, 1996. Вып 4. - С.15-19.
24. Вайнер Э.Н., Кастюнин С.А. Краткий энциклопедич. словарь: Адаптивная физическая культура / Э.Н. Вайнер, С.А. Кастюнин. -М.: ФЛИНТА: Наука, 2003. – 144 с.
25. Вакури Ю. "Цивилизации долины Нигера" [Электронный ресурс] / Юха Вакури. – Москва: Прогресс, 1988. – с. 168 .[сайт]. URL: <http://litfile.net/book/145332/131487-132658>
26. Варданян, Ю.В.Строение и развитие профессиональной компетентности специалиста с высшим образованием: дис...д-ра пед.наук: 13.00.01 / Ю.В. Варданян.–М., 1999. - 353 с.
27. Васильева, З. И. История образования и педагогической мысли за рубежом и в России / З.И.Васильева. –М.: Академия, 2006. - 432 с.
28. Вербицкий А.А., Ильязова М.Д. Инварианты профессионализма: проблемы формирования: монография / А.А. Вербицкий, М.Д. Ильязова. - М.: Логос, 2011. - 288 с.
29. Вишневский Ю. Р., Коган Л. Н. Очерки теории социалистической культуры / Ю. Р. Вишневский, Л. Н. Коган. -Свердловск.: Среднеуральское книжн. изд-во, 1972. - 168 с.
30. Волков, Г.Н. Этнопедагогика / Г.Н. Волков. -Чебоксары.:Чувашское книжн. издат., 1974. - 375 с.
31. Воробьёв, Н.Е. О педагогической культуре будущего учителя / Н.Е. Воробьёв, В.К. Суханцева, Т.В. Иванова // Педагогика. –М., 1992. № 1-2. – С. 66-70.
32. Вульфов Б. З., Семёнов В. Д. Школа и социальная среда: взаимодействие / Б. З. Вульфов, В. Д. Семёнов. - М.: Знание, 1981. - 95 с.

33. Гершунский, Б. С. Философия образования для XXI века / Б.С. Гершунский. - М.: Совершенство, 1998. - 608 с.
34. Гладкая, И. В. Становление понятия «профессиональная компетентность» в теории профессионального образования / И.В. Гладкая. – Санкт-П. // Человек и общество., №2(27). 2011. С. 130-134.
35. Гогиберидзе, Г.М. Диалог культур в системе литературного образования / Г.М. Гогиберидзе. -М: Наука, 2003. -185 с.
36. Гусев, В.Е. Эстетика фольклора / В.Е. Гусев. – Л.: Наука, Ленингр. отделение, 1967. - 317 с.
37. Гукаленко, О.В. Поликультурное образование: теория и практика / О.В. Гукаленко. - Ростов-на Дону: РГПУ, 2003. - 512 с.
38. Гринёва Е.Ф., Громова Т.Н. Французско-русский словарь / Е.Ф. Гринёва, Т.Н. Громова. -М.: Русский язык, 1991. - 576 с.
39. Гумилёв, Л.Н. Этносфера: история людей и история природы / Л.Н. Гумилёв. - М.: Кристал, 2002. - 578 с.
40. Давидович В.Е., Жданов Ю. А. Сущность культуры / В.Е. Давидович, Ю. А. Жданов. - Ростов н/Д.: РГУ, 1979. – 264 с.
41. Дахин, А.Н. Моделирование в педагогике. Попытка осмысления [Электронный ресурс] / А.Н. Дахин. 2007. [сайт]. URL: <http://trans.all-5.ru/referat/ref-78582.html>
42. Джурицкий, А. Н. Поликультурное воспитание : сущность и перспективы развития / А. Н. Джурицкий // Педагогика. -М. - 2002. - № 10. -С. 93-105.
43. Дмитриев, Г. Д. Многокультурное образование / Г. Д. Дмитриев. - М. : Народное образование, 1999. - 208 с.
44. Днепров Э.Д. Проблемы образования в контексте общего процесса модернизации России / Э.Д. Днепров // Педагогика. -М. 1996. - №5 - С. 39-46

45. Дракина, И. К. Организационно-управленческие условия построения педагогической практики будущего учителя в современной школе : [Текст] дис. ...канд. пед. наук : 13.00.01 : Омск, 2000. - 255 с.
46. Драч, В.Е. Культурология / В.Е. Драч. - Ростов-на-Дону: Феникс, 1995. – 416 с.
47. Ерасов, Б.С. Социальная культурология: учебник для студентов высших учебных заведений / Б.С.Ерасов. - М.: Аспект Пресс, 2000. - 591 с.
48. Загвязинский, В.И. Исследовательская деятельность педагога: учеб.пособие для студ.высш.учеб.заведений / В.И. Загвязинский. 3-е изд, стер.-М.: Академия , 2000.- 176 с.
49. Зворыкин, А.А. Определение культуры и место материальной культуры в общей культуре / А.А. Зворыкин. -М.: Наука, 1964. - 180 с.
50. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования / И.А. Зимняя. // Интернет-журнал "Эйдос" – [Электронный ресурс] / <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>
51. Злобин, М.С. Культура и общественный прогресс / М.С. Злобин. -М.: Наука, 1980. -303 с.
52. Иванов, Д.А., Митрофанов, К.Г., Соколова, О.В. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий: учебно-методическое пос. / Д.А. Иванов, К.Г. Митрофанов, О.В. Соколова – М.: АПКИПРО, 2003. – 101 с.
53. Ильичёв, Л.Ф. Философский энциклопедический словарь / Л.Ф. Ильичёв. -М.: Советская энциклопедия, 1983. - 836 с.
54. Исаев, И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя: учеб. пос. для студ. высш. учеб. заведений / И.Ф. Исаев. -2-е. изд. центр. – М.: Академия, 2004. - 208 с.
55. Каган, М.С. Философская теория ценности [Электронный ресурс] / М.С. Каган. - СПб., 1997. – 328 с.: [сайт]. URL: <http://aesthetics.philosophy.spbu.ru/userfiles...kagan...>

56. Казакова, Е.И. Формирование ориентации на профессию учителя у студентов младших курсов педагогического института в ходе практики: дис. канд.пед.наук 13.00.08. / Е.И. Казакова. -И, 1986. -229 с.
57. Каиров, И.А. Педагогический словарь / И.А. Каиров. - М.: Академия пед. наук, 1960. - Т.1. - 774 с.
58. Камаев, А.Ф. Камаева, Т.Ю. Народное музыкальное творчество: учебн. пособие / А.Ф. Камаев, Т.Ю. Камаева. - М.: Академия, 2005. -304 с.
59. Келле, В. Ж. Проблемы философии культуры. Опыт историко-материалистического анализа. Монография / В. Ж. Келле.- М.: Мысль, 1984. - 324 с.
60. Климов, Е.А. Введение в психологию труда: учеб. для вузов [Электронный ресурс] / Е.А. Климов. – М.: ЮНИТИ, 1988. -350 с.
[сайт].URL:<http://www.msibg.com>» Климов_Введение в психологию труда
61. Коган, Л. Н. Цель и смысл жизни человека / Л.Н. Коган.-М.: Мысль, 1984.- 254 с.
62. Коган, Л. Н. Социология культуры: учебное пособие / Л.Н. Коган.- Екатеринбург: Уральский государственный ун-тет, 1992. - 120 с.
63. Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь / Г.М. Коджаспирова. - М. : Академия, 2001. - 176 с.
64. Козлов, В.И. Проблематика «этничности» / В.И. Козлов // Этнографическое обозрение. 1995. № 4. С. 39-55.
65. Колмогорова, И.В. Подход к формированию педагогической культуры учителя / И.В. Колмогорова // Известия уральского гос.университета. - 2008. - № 60. – С.163-167.
66. Кравченко, А.И. Культурология: учебн. пос. для вузов / А.И. Кравченко. 8-ое изд.-М.: Академич. Проект:Трикта. 2008.- 496 с.
67. Краевский, В.В. Общие основы педагогики: учебник для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. В. Краевский. 2-ое издание. – М.: Академия, .2003, -256 с.

68. Крылова, Н. Б. Культурология образования / Н. Б. Крылова. -М. : Народное образование, 2000. - 272 с.
69. Кузьмин, П.В. Профессиональная культура офицера-политработника и пути её формирования: Дис...канд. философских наук / П. В. Кузьмин. - М.1989. - 206 с.
70. Кузьмина, Н.В. Профессионализм личности преподавателя / Н.В. Кузьмина. - М.: АПН, 1990. - 149 с.
71. Кульневич, С.В. Педагогика личности от концепций до технологий: учебно-практическое пособие / С.В. Кульневич. – Ростов-н-/Д. :Учитель, 2001. -160 с.
72. Ладатко, Л.В. Этика и культура управления: учеб. пособ. для студ. сред. профес. обр-ния / Л.В. Ладатко. – М.: Феникс, 2006. - 315 с.
73. Лебедев, О.Е. Компетентностный подход в образовании [Электронный ресурс] / О.Е. Лебедев // Школьные технологии. – 2004. – №5. – с. 3–12.: [сайт]. URL: http://www.pedlib.ru/Books/3/0389/3_0389-1.shtml
74. Левина, М.М. - Технологии профессионального педагогического образования / М.М. Левина. -М.: Академия, 2001.- 271 с.
75. Леднев, В.С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы / В.С. Леднев. - М. : Высшая школа, 1991. – 224 с.
76. Лернер И.Я. Процесс обучения как фактор конструирования содержания образования. / И.Я.Лернер //Теоретические основы содержания общего среднего образования. - М.,1983. - С.118-137.
77. Лепешёва, Л. Ю. Учебно-методический комплекс по дисциплине «Социальная культура» / Л. Ю. Лепёшкина.-Тольятти : ПВГУС, 2013.- 80 с.
78. Лихачёв, Д.С. Избранные труды по русской и мировой культуре / Д.С. Лихачёв. - СПб. : СПбГУП, 2006. - 416 с.
79. Лошкина, С.М.Краткий словарь иностранных слов / С.М. Лошкина. - М.: Советская энциклопедия, 1971. - 102 с.

80. Люсиер, Р. К позитивным результатам через культурное разнообразие класса / Р. Люсиер // Новые ценности образования. Сб. № 4 / под ред. Н.Б. Крыловой. – М.: Инноватор, 1996. – С. 20-24.
81. Макаев В.В., Малькова З.А., Супрунова Л.Л. Поликультурное образование – актуальная проблема современной школы / В.В. Макаев, З.А. Малькова, Л.Л. Супрунова // Педагогика.1999. - №4.–С. 3-10.
82. Маркарян, Э. С. О генезисе человеческой деятельности и культуры / Э.С. Маркарян // Ереван: Изд-во АН Армянской ССР. 1973. - 173 с.
83. Маркарян, Э.С. Об исходных методологических предпосылках исследования этнических культур / Э.С. Маркарян. // Философские проблемы культуры.-Тбилиси: Мцниереба, -1980. -С. 16-44.
84. Маркович, Д. Социология труда: учебник / Д. Маркович. -М. Прогресс, 1988. - 632 с.
85. Межуев, В.М. Культура и история / В.М. Межуев. –М.: Политиздат, 1977.- 202 с.
86. Модель, И. М. Профессиональная культура муниципального депутата. / И.М. Модель. -Екатеринбург.: Академкнига, 1993. - 185 с.
87. Моль, А. Социодинамика культуры [Электронный ресурс] / А. Моль. Перевод с франц. яз. –М.: Прогресс, 1973. 408 с. //: [сайт]. URL: http://socium.ge/downloads...mol_sociodinamika_cult-1.pdf
88. Мухаметзянова, Г.В. Профессиональное образование: проблемы качества и научно-методического обеспечения / Г.В. Мухаметзянова. – Казань. : Магариф, 2005. – 319 с.
89. Нестеров В. В., Белкин А. С. Педагогическая компетентность: учеб. пос. / В.В. Нестеров, А.С. Белкин - Екатеринбург: Учебная книга, 2008. - 416 с.
90. Николаев, В. А. Теория и методика формирования этнопедагогической культуры учителя : дис . д-ра пед. наук / В.А. Николаев. - М.,1998. -408 с.
91. Николаев, Р.М. Традиционные ценности как концептуальная основа культурной идентичности (на артефактах Великой Отечественной Войны

- 1941-1945 гг.). [Электронный ресурс]. Автореферат дис. на соиск. уч. степ. канд. Культурологии: 24.00.01/ Р.М. Николаев. - Екатеринбург. 2011.- 24с. [сайт]. URL: <http://cheloveknauka.com/v/85816/a?#?page=1>
92. Новиков, Д.А. Статистические методы в педагогических исследованиях / Д.А. Новиков. -М.: МЗ-Пресс, 2004. - 68 с.
93. Образцов, П.И. Психолого-педагогическое исследование, методы и методика: учеб.пособие / П.И. Образцов. - Орел.: Картуш, 2007.- 248 с.
94. Ожегов, С. И. Словарь русского языка / С. И. Ожегов. - 18-е изд., стер. - М. : Русский язык, 1987. - 853 с.
95. Подмарков, В.Г. Введение в промышленную социологию / В.Г. Подмарков. - М.: Мысль, 1979. - 320 с.
96. Поляков, В.А. Моделирование психологической системы / В.А. Поляков. - Минск: ВЕВЕР, 2000. - 124 с.
97. Прохоров, А.М. Большой энциклопедический словарь / А.М. Прохоров. - 2-е изд., перераб. и доп. - СПб. : Норинт, 1997. -1408 с.
98. Радугин, А.А. Культурология: учебное пособие / А.А. Радугин. -М.: Центр, 2001. - 304 с.
99. Реан, А.А. Бордовская, Н.В. Психология и педагогика / А.А. Реан, Н.В. Бордовская. - СПб.: Питер, 2001. - 432 с.
100. Роботова А.С, Леонтьева Т.В. и др..Введение в педагогическую деятельность: учеб. пос. для студ. высш. учеб. Заведений / А.С. Роботова, Т.В. Леонтьева и др. -М.: Академия, 2004. - 208 с.
101. Садохин, А.П. Культурология.Теория и история: учеб.пос. / А.П. Садохин. -М.: Эксимо, 2005 – 624 с.
102. Садохин А.П., Грушевицкая Т.Г. Этнология: учебник для студ. высш. учеб. Заведений / А.П. Садохин, Т.Г. Грушевицкая. – М.: Академия, 2000. – 304 с.

103. Семёнов, В. С. Диалектика взаиморазвития общества, культуры, цивилизации: общественно-политическая литература / В.С. Семёнов // Философия и общество. - 2006. - №2. - С. 68-93
104. Ситник, А. Профессиональная культура учителя: исторические аспекты проблемы / А. Ситник // Школа.- 1998. - №1. - С. 30-39.
105. Скаткин, М.Н., Краевский В.В. Содержание общего среднего образования. Проблемы и перспективы / М.Н. Скаткин, В.В. Краевский. – М. : Знание, 1981. – 96 с.
106. Слостенин, В.А. Педагогика профессионального образования: учеб. пос. для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Слостенин. -М.: Академия, 2004. - 576 с.
107. Слостенин В.А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. и др.. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений.- М.: Академия, 2002. - 576 с.
108. Слостенин В.А., Чижакова Г.И. Введение в педагогическую аксиологию: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Слостенин, Г.И. Чижакова. – М.: Академия, 2003. – 192 с.
109. Соколов, Э.В. Культура и личность / Э.В. Соколов. - Л.: Нева, -1972. - 235 с.
110. Соколова, Г. Н. Труд и профессиональная культура (Опыт социологических исследований) / Г.Н. Соколова.-Минск: БГУ,1980. - 144 с.
111. Соловова Е.Н., Махмурян К.С. Дневник по педагогической практике для студентов факультетов иностранных языков и профессиональной переподготовки / Е.Н. Соловова, К.С. Махмурян.– М: ГЛОССА – ПРЕСС, 2005. – 64 с.
112. Сорокин, П.А. Человек, цивилизация, общество [Электронный ресурс] / П.А. Сорокин. – М.: Политиздат, 1992. -543 с. // [сайт]. URL : <http://www.kabbalah.info/forums...rusmaterials...Sorokin.doc>

113. Сухомлинский, В.А. Сердце отдаю детям / В.А. Сухомлинский. -2.ое изд. - Киев. Рад. школа, 1972. - 244 с.
114. Тайлор, Э. Первобытная культура [Электронный ресурс] / Э. Тайлор. - М.: Политиздат, 1989. – 573 с. [сайт]. URL: http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_culture/675/ТАЙЛОР
115. Тайчинов, М. Г. Развитие национального образования в поликультурном многонациональном обществе / М. Г. Тайчинов // Педагогика. 1999. - № 2. - С. 30-35.
116. Триандис, Г.К. - Культура и социальное поведение / Н. К. Триандис. -М.: Форум, 2007. - 382 с.
117. Тугаринов В. П. О ценностях жизни и культуры / В.П. Тугаринов. - Л.: ЛГУ, 1968. - 124 с.
118. Уайт, Л. Понятие культуры [Электронный ресурс] / Л. Уайт // Антология исследований культуры. Т. 1. Интерпретация культуры. СПб. : Университетская книга, 1997. – 728 с. //: [сайт]. URL: http://culturalstudy.pstu.ru/modules.php?name=lib_1_14
119. Уман, А.И. Дидактическая подготовка будущего учителя: технологический подход: учеб. пособие / А. И. Уман. - Орёл. : ОГПИ, 1993. –128 с.
120. Ушинский, К.Д. Собр. Соч. в 11 т. / К.Д. Ушинский. -М.:Л, 1959.Т.10. С. 388.
121. Ушинский, К.Д. Избранные педагогические сочинения в 2-х томах.Т. 1. Вопросы воспитания / К.Д. Ушинский - М.: ГУПИМП РСФСР, 1953. - 640 с.
122. Федотов, Г.П. Судьба и грехи России. В 2 Т. Т 2. [Электронный ресурс] Избранные статьи по философии русской истории и культуры / Г.Д. Федотов. Т. 2. - СПб : София, 1992. - 351 с. [сайт].URL: http://www.golden-ship.ru>...sudba_i_grekhi_rossii_fedotov_g_p...

123. Чернова Ю.К., Антипова О.И. Технология реализации компетентного подхода в образовании и в производственной деятельности: Монография / Ю.К.Чернова.-Самара: СНЦ РАН, 2009.-286 с.
124. Чернышева, Е.Н. Формирование ценностно-ориентированных компетенций бакалавров педагогического образования музыкального профиля в образовательном процессе вуза. Автореф. дис... канд. пед. наук 13.00.08 / К.Н. Чернышева. –Орёл. 2013. -22 с.
125. Хуторской, А. В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций [Электронный ресурс] / А.В. Хуторской. - М. : Прогресс, 2006. – 56 с. [сайт]. URL : <http://www.eidos.ru/journal/2005/1212.htm>
126. Шадриков, В.Д. Базовые компетенции педагогической деятельности / В.Д. Шадриков // Сибирский учитель. – Новосибирск: НМПКиПРО, 2007. – N 6. – С. 5-15.
127. Шаповалов, В. К. Этнокультурная направленность российского образования / В. К. Шаповалов. -М.: Институт развития регионального образования, 1997. - 173 с.
128. Швейцер, А. Культура и этика [Электронный ресурс] / А. Швейцер. Пер. с нем.- М. : Прогресс, 1973. - 343 с. [сайт]. URL : <http://www.kulichki.com/moshkow/CULTURE/SHWEJCER/kultura.tx>
129. Шеховская, Н. Л. Педагогическая культура: восхождение к личности: учеб пособие / Н.Л. Шеховская. –Белгород.: БГУ, 2003. - 132 с.
130. Широкогоров, С.М. Этнос: [Электронный ресурс] исследование основных принципов изменения этнических и этнографических явлений / С.М. Широкогоров. Изв. Вост. фак-та Дальневосточного ун-та. -Шанхай. 1923. 134 с. [сайт]. URL : <http://web1.kunstkamera.ru/...ShirokogorovEthnos.html>
131. Щуркова, Н.Е. Педагогическая технология / Н.Е. Щуркова. -- М.: Педагогическое общество России, 2002. - 224 с.

132. Эренгросс, Б.А. Культурология: учебник для вузов / Б.А. Эренгросс. -М.: Ошко, 2007.- 480 с.
133. Ядов, В.А. Социально-психологический портрет инженера / В.А. Ядов. - М.: Мысль, 1977. - 231 с.
134. Якиманская И. С. Личностно ориентированное обучение в современной школе / И.С. Якиманская. -М.: Сентябрь, 1996 – 96с.
135. Bagayoko M. Au mali il y a d'autres valeurs que l'argent [Электронный ресурс]. 2011. [сайт]. URL: <https://fr-fr.facebook.com/...mali-il-y-a-dautres-...>
136. Bailleul, Ch., Bonfanti, V. Coutumes et traditions [Электронный ресурс]: Les rites de circoncision en milieu traditionnel bambara [сайт]. URL : <http://www.bamanan.org/index.php?...4>.
137. Bonnichon Ph, Gény P., Nemo J. Présences françaises Outre-mer, XVIe-XXIe siècles. 2012. Tome 1. Edit. « Karthala ». 309 pages.
138. Bwalwel, J.-P. Famille et option négro-africaine de société // [Электронный ресурс] : [сайт]. URL: <http://www.ayaas.net/contribution/bwalwel.php>
139. Bugiel, V. Une contribution à l'ethnographie mandingue [Электронный ресурс]. 1922. Persée. Tom 3. 114 pages. [сайт]. URL: http://www.persee.fr/.../bmsap_0037-8984_1922_nu...
140. Camara, B. : Fondements juridiques du mariage dans le pays bamanan [Электронный ресурс] : [сайт]. URL: http://www.academia.edu/.../Fondements_juridiques
141. Cissé, M. Histoire du Mali. Conquêtes et résistances [Электронный ресурс]. Bêtises des africains. 2008. [сайт]. URL : <http://www.soninkara.org/forum.../topic1219.html>
142. Coulibaly, A F. Us, coutumes et traditions: Les péripéties d'un mariage. Journal « Le Combat » du 18/09/2012. 20 pages
143. Culture Totems et Interdits dans la tradition Malienne [Электронный ресурс]: [сайт]. URL : <http://www.maliweb.net/.../culturetotems-et-interdits->

144. Deli, Zra B. L'imperialisme culture occidental et devenir de la culture africaine : Défis et perspectives.- Cameroun. 2008.120 pages.
145. Diarra, A. Le véritable rôle du griot dans la société malienne [Электронный ресурс] 2009. [сайт]. URL : <http://www.journaldumali.com/article.php?aid=682>
146. Doumbia, Y. Cousinage à plaisanterie : une exception toute malienne. Journal « Essor » du 24 Août 2009.18 pages.
147. Drame, S. La reforme Licence – Master – Doctorat (LMD) dans l'enseignement supérieur au Mali [Электронный ресурс]: Enjeux et défis? 2013. [сайт]. URL : <http://www.maliweb.net/.../la-reforme-licence-master->.
148. Fellous M. Socialisation de l'enfant bambara [Электронный ресурс]. 1981. Persée. № 51-1-2. [сайт]. URL: http://www.persee.fr/.../jafr_0399-0346_1981_num_
149. Fofana, M. "Diatiguiya" : Le sens de la cordialité et de l'hospitalité malienne [Электронный ресурс]. 2010. [сайт]. URL: <http://www.journaldumali.com/article.php?aid=1856>
150. Giroux H., Simon R. Popular culture as a pedagogy of pleasure and meaning. In H. Giroux & R. Simon, *Popular culture, schooling and everyday life*. Granby, MA: Bergin and Garvey.1989. pp. 1-29
151. Histoire de L'Afrique. Peuls et Toucouleurs. [Электронный ресурс] 2006. [сайт]. URL: <http://www.cosmovisions.com/ChronoPeuls.htm>
152. Hotou, G. Enseigner la culture nationale à l'enseignement secondaire au Cameroun. Essai de faisabilité. 2008. 110 pages.
153. Initiative de valorisation des capacités africaines endogènes dans la gouvernance et la prévention des conflits. [Электронный ресурс] – Guinée. 2005 . [сайт]. URL: <http://www.oecd.org/fr/csao/.../38516085.pdf>
154. Ki-Zerbo, J. Histoire de l'Afrique Noire. D'hier à Demain. Paris. : Hatier, 1978. 731 pages.

155. Konate, B. les valeurs sociétales du cola au Mali. [Электронный ресурс] 2011. [сайт]. URL : <http://fasokan.com/2011/11/23/les-valeusr-societales-de-la-cola-dans-la-societe-malienne/>
156. Konate, D. Les fondements endogènes d'une culture de paix au Mali.–Bamako.1977.11 pages.
157. La colonisation européenne de l'Afrique au XIXème siècle [Электронный ресурс] : Etapes et causes. [сайт]. URL <http://yann.lamezec.pagespersoorange.fr/EPterminaleScolonisationcours.htm>
158. Toilette purificatrice de la nouvelle mariée [Электронный ресурс]: [сайт]. URL : http://www.soninkara.com/...mariage/mariage--la-toil_
159. Le bogolan, un livre ouvert sur la culture malienne. [Электронный ресурс] 2009. [сайт]. URL : <http://www.easyvoyage.com/...au-mali-/le-bogolan-u>
160. L'hospitalité au Mali/ Fasokan [Электронный ресурс]. [сайт]. URL: <http://fasokan.com/2009/07/18/mhj1247931133/>
161. N'Diaye, T. La longue marche des peuples noirs..- Paris. :PUBLIBOOK, 2007. 293 pages
162. Niane, D.T. Soundjata ou l'épopée mandingue. -Paris. : Présence africaine, 1960. 154 pages
163. Ogandaga, G. Le respect de l'âge comme caractéristique du management des hommes : existe-t-il un modèle africain de Grh? – Belgique. 2005. 180 pages.
164. Ogier-guindo, J. Le griot manding, artisan de la construction sociale [Электронный ресурс] : étude d'un chant jula. Signes, Discours et Sociétés. Discours et institutions .2010. [сайт]. URL: <http://www.revue-signes.info/document.php?id=2074>
165. Thierry, O. De quelle couleur est le ragne nuptial ? [Электронный ресурс]. 2005. [сайт]. URL: <http://www.musow.com/spip.php?article131>
166. Toure, M. Le Mouvement Korèduga : Les secrets d'une secte fermée. 2010.
167. Toure, N. Samory Touré [Электронный ресурс]. CPD. 2010. : [сайт]. URL : <https://www.cpd-mali.com/articles/.../samory-to>.

168. Traoré, I. B. Un héros, Koumi-Diossé (plutôt la mort que la honte).- Bamako. 1961. « LPM ».62 pages.
169. Traore, M A. Chambre nuptiale : La course vers la sortie. Journal « L'Essor » du 27/05/2011, p.12
170. UNESCO. La société secrète des Kôrêdugaw, rituel de_sagesse du Mali. 2012. pages. 55

Приложение 1.

Анкета по профессиональной культуре педагога

1. Инструкция. Прочитайте внимательно приведенные в списке мотивы учебной деятельности. Выберите из них пять, наиболее значимых для Вас. Отметьте значимые мотивы знаком «X» в соответствующей строке.

Список мотивов

1. Стать высококвалифицированным специалистом.
2. Получить диплом.
3. Успешно продолжить обучение на последующих курсах.
4. Успешно учиться, сдавать экзамены на *хорошо* и *отлично*.
5. Постоянно получать стипендию.
6. Приобрести глубокие и прочные знания.
7. Быть постоянно готовым к очередным занятиям.
8. Не запускать предметы учебного цикла.
9. Не отставать от сокурсников.
10. Обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности.
11. Выполнять педагогические требования.
12. Достичь уважения преподавателей.
13. Быть примером сокурсникам.
14. Добиться одобрения родителей и окружающих.
15. Избежать осуждения и наказания за плохую учебу.
16. Получить интеллектуальное удовлетворение.

2. Инструкция: Прочитайте внимательно перечень составляющих аксиологического, компетентностного, личностного и оценивайте их по степени значимости и проявления по 4-ти балльной шкале.

Аксиологический компонент ПК

1	Солидарность	4	3	2	1
2	Должное уважение к старшим, пожилым людям и инвалидам				
3	Честь и достоинство				
4	Патриотизм и жертвенность				
5	«Диатигиия» или гостеприимство				
6	Справедливость и равенство				
7	Диалог и прощение				
8	Ответственность и долг перед обществом				
9	Единство и братство				
10	Любовь к хорошо выполненной работе				

Компетентностный компонент ПК*(Деятельностные умения)*

1	Умение успешно использовать разнообразные педагогические приемы	4	3	2	1
2	Умение ясно и понятно преподносить учебный материал				
3	Умение пробудить интерес к своему предмету				
4	Умение создать в классе обстановку доверия и установить хороший контакт с учащимися				
5	Умение поощрять учащихся и заставлять их работать				
6	Умение использовать знание возрастных и индивидуальных особенностей учащихся.				
7	Умение ставить развивающие и воспитательные задачи наряду с обучающими				
8	Умение уважать личность ученика, его мнение				
9	Умение проникать во внутренний мир ученика				
10	Умение добиваться у учащихся авторитета на основе эмоционально-волевого влияния на них				

Личностно-творческий компонент ПК*(Личностные качества)*

1	Общительность	4	3	2	1
2	Ответственность				
3	Доброжелательность				
4	Справедливость				
5	Строгость				
6	Требовательность				

1	Диого Т.		×		×	×				×				×			
2	Калилу К.	×	×		×		×				×						
3	Алу Ф.		×	×		×				×				×			
4	Бубакар И.С.		×		×						×	×					×
5	Саран Б.	×	×			×					×						×
6	Секу Ф.		×		×	×				×				×			
7	Салиф С.	×	×		×		×						×				
8	Амината Д.		×		×	×								×			×
9	Тиеко С.	×	×		×								×	×			
10	Бубакар К.		×		×	×				×				×			
11	Сейду Ф.		×		×		×						×				×
12	Лала Д..	×	×			×				×				×			
13	Аруна Б.		×		×		×						×				×
14	Сори К.		×		×	×				×				×			
15	Мохамед Г.		×		×	×								×			×
16	Умар Т.		×	×	×	×						×					
17	Сейду Т.		×		×		×				×			×			
18	Алфа У.К	×	×		×	×								×			
19	Дженеба М.		×		×	×	×						×				
20	Рокия С.		×		×		×							×			×

Приложение 3.

Результаты анкетирования контрольной (КГ) и экспериментальной (ЭГ) групп по определению уровня сформированности аксиологического компонента на констатирующем этапе эксперимента.

		Контрольная группа										Кол-во баллов	Уровень
	Ценности	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
	Студенты												
1	Сулейман К.	1	3	3	1	3	2	1	2	2	4	22	низкий
2	Иссиака Т.С.	3	3	4	3	3	3	2	4	2	4	31	средний
3	Мусса Т.	2	1	2	3	2	2	2	3	1	4	22	низкий
4	Бассиру Д.	3	3	4	4	3	3	3	4	3	3	33	средний
5	Мусса К.	2	1	4	3	2	2	3	3	3	4	27	низкий
6	Калифа Н	3	3	4	3	3	3	3	3	3	4	32	средний
7	Сулейман М.	3	3	4	4	3	3	3	3	3	4	33	средний

8	Сидибе А	3	3	3	3	4	3	3	4	3	4	33	средний
9	Сафура Д.	2	3	4	3	2	3	1	4	2	3	27	низкий
10	Исса С.	3	3	3	4	3	3	3	3	3	4	32	средний
11	Амадун У.	2	3	3	3	2	2	2	3	2	4	26	низкий
12	Абдрахман С.	3	4	3	3	4	4	2	4	2	4	33	средний
13	Абдуразак Б.	2	2	4	2	2	2	2	3	3	3	25	низкий
14	Амади Д.	1	2	3	3	3	3	2	3	2	4	26	низкий
15	Алласан Т.	3	3	4	4	2	3	3	3	3	4	32	средний
16	Бубакар К.	1	2	3	4	2	3	3	3	2	4	27	низкий
17	Сейду Т.	3	3	4	3	3	3	3	4	3	4	33	средний
18	Алфа У.К	3	3	4	3	3	3	3	3	3	4	32	средний
19	Фатумата Б.	3	3	3	4	3	3	3	3	3	4	32	средний
20	Кадидиату М.	1	2	4	3	2	3	2	3	1	4	25	низкий

Экспериментальная группа													
	Педагогич. ценности	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Кол-во баллов	Уровень
	Студенты												
1	Диого Т.	3	3	4	3	2	3	3	4	3	4	32	средний
2	Калилу К.	3	3	3	2	1	3	2	4	2	4	27	низкий
3	Алу Ф.	3	3	4	3	3	3	3	4	3	4	33	средний
4	Бубакар И.С.	3	2	4	2	2	3	1	4	2	3	26	низкий
5	Саран Б.	3	3	4	4	3	3	2	3	3	4	32	средний
6	Секу Ф.	2	2	4	3	2	2	1	3	2	4	25	низкий
7	Салиф С.	3	3	4	4	3	3	3	4	2	4	33	средний
8	Амината Д.	1	2	3	2	4	3	2	3	2	4	26	низкий
9	Тиеко С.	3	3	4	3	3	3	2	4	3	3	31	средний
10	Бубакар К.	3	3	4	3	3	3	3	3	3	4	32	средний
11	Сейду Ф.	2	3	4	4	3	3	2	3	2	4	26	низкий
12	Лала Д.	3	4	3	2	4	4	2	4	2	4	32	средний
13	Аруна Б.	3	3	4	4	3	2	3	3	2	4	31	средний
14	Сори К.	3	3	4	3	4	3	2	4	3	4	33	средний
15	Мохамед Г.	2	3	3	3	2	3	2	4	3	4	25	низкий
16	Умар Т.	1	2	3	5	2	3	3	3	2	4	26	низкий
17	Сейду Т.	3	4	4	3	3	3	2	4	2	4	32	средний
18	Алфа У.К	3	3	4	3	3	4	3	4	3	4	34	средний
19	Дженеба М.	3	3	4	4	2	3	2	3	2	4	30	средний
20	Рокия С.	1	2	4	3	2	3	2	3	1	4	25	низкий

Приложение 4.

Результаты анкетирования по определению уровня сформированности компетентностного компонента профессиональной культуры будущих педагогов в контрольной и экспериментальной группах (КГ)

Контрольная группа													
	Деятельност. умения	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Кол-во баллов	Уровень
	Студенты												
1	Сулейман К.	3	4	4	4	2	3	3	4	3	3	33	средний
2	Иссиака Т.С.	2	3	3	2	3	2	2	3	2	3	25	низкий
3	Мусса Т.	3	4	2	3	2	2	3	3	1	3	26	низкий
4	Бассиру Д.	4	4	3	3	3	3	4	3	2	3	32	средний
5	Мусса К.	3	4	3	4	3	3	3	3	3	3	32	средний
6	Калифа Н	2	2	3	3	2	2	2	3	2	3	26	низкий
7	Сулейман М.	3	4	3	4	3	4	3	4	3	3	33	средний
8	Сидибе А	2	3	3	3	2	3	2	3	2	3	26	низкий
9	Сафура Д.	3	3	2	3	3	2	2	3	2	3	26	низкий
10	Исса С.	3	4	3	4	3	3	4	3	3	4	34	средний
11	Амадун У.	3	2	3	2	3	2	2	3	2	3	25	низкий
12	Абдрахман С.	3	4	3	3	3	3	4	3	3	4	33	средний
13	Абдуразақ Б.	3	4	3	4	3	3	4	3	3	3	33	средний
14	Амади Д.	3	4	2	2	3	2	3	3	2	3	26	низкий
15	Алласан Т.	2	3	2	3	3	2	3	2	2	3	25	низкий
16	Бубакар К.	4	3	3	4	3	3	4	3	3	3	33	средний
17	Сейду Т.	3	4	2	3	2	2	3	2	2	3	26	низкий
18	Алфа У.К	3	4	3	4	3	3	3	3	3	4	33	средний
19	Фатумата Б.	3	3	2	3	2	2	3	3	2	3	26	низкий
20	Кадидиату М.	3	3	2	3	2	3	2	2	2	3	25	низкий

Экспериментальная группа													
	Деятельност. умения	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Кол-во баллов	Уровень
	Студенты												
1	Диого Т.	2	4	3	2	2	2	3	3	2	3	26	низкий
2	Калилу К.	4	3	2	2	2	2	3	3	2	3	26	низкий
3	Алу Ф.	2	4	2	3	2	2	3	3	2	3	26	низкий
4	Бубакар И.С.	3	4	3	4	3	2	3	3	3	4	32	средний
5	Саран Б.	3	4	2	3	2	2	2	3	2	3	26	низкий
6	Секу Ф.	4	3	2	2	3	2	3	2	2	3	26	низкий
7	Салиф С.	3	4	3	3	3	3	4	3	3	4	33	средний
8	Амината Д.	3	4	2	3	2	2	3	2	2	3	26	низкий
9	Тиеко С.	3	4	3	4	3	3	3	3	3	3	32	средний
10	Бубакар К.	3	4	2	3	2	2	3	2	2	2	25	низкий
11	Сейду Ф.	4	3	3	3	2	2	3	2	1	3	26	низкий
12	Лала Д.	4	3	3	3	2	3	4	3	3	4	32	средний
13	Аруна Б.	3	4	2	2	2	2	3	2	2	3	25	низкий
14	Сори К.	3	4	2	3	2	2	3	2	2	3	26	низкий
15	Мохамед Г.	4	3	3	3	3	3	4	3	3	4	33	средний

16	Умар Т.	3	4	3	3	3	3	3	3	3	4	32	средний
17	Сейду Т.	3	4	2	3	2	2	3	2	2	3	26	низкий
18	Алфа У.К	4	4	3	4	3	3	4	3	3	4	33	средний
19	Дженеба М.	3	4	2	3	2	2	3	3	2	2	26	низкий
20	Рокия С.	4	3	3	4	3	3	3	3	3	4	33	средний

Приложение 5.

Результаты анкетирования по определению уровня сформированности личностного компонента профессиональной культуры будущих педагогов в контрольной и экспериментальной группах(КГ)

Контрольная группа													
	Личностные качества	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Кол-во баллов	Уровень
	Студенты												
1	Сулейман К.	3	4	3	3	4	4	3	3	3	3	33	средний
2	Иссиака Т.С.	3	3	2	3	3	3	2	2	2	2	25	низкий
3	Мусса Т.	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	26	низкий
4	Бассиру Д.	2	3	2	3	4	3	2	2	2	2	25	низкий
5	Мусса К.	4	4	4	3	4	4	3	3	3	3	35	высокий
6	Калифа Н	2	3	2	3	3	4	2	3	2	2	26	низкий
7	Сулейман М.	2	3	1	3	3	3	2	2	3	3	25	низкий
8	Сидибе А	3	4	3	3	4	4	2	3	3	3	32	средний
9	Сафура Д.	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	26	низкий
10	Исса С.	3	4	3	3	4	4	3	3	3	3	33	средний
11	Амадун У.	2	3	3	3	3	3	2	2	2	3	26	низкий
12	Абдрахман С.	3	4	3	4	4	4	3	3	3	2	33	средний
13	Абдуразак Б.	3	3	2	3	3	3	2	3	2	2	26	низкий
14	Амади Д.	3	4	3	3	4	4	3	3	3	3	33	средний
15	Алласан Т.	2	3	2	3	3	3	3	2	2	3	26	низкий
16	Бубакар К.	2	4	2	3	3	3	2	2	2	2	25	низкий
17	Сейду Т.	3	4	4	3	3	4	3	3	3	3	33	средний
18	Алфа У.К	3	4	3	3	3	4	3	3	2	3	32	средний
19	Фатумата Б.	2	3	2	3	3	3	2	2	3	3	26	низкий
20	Кадидиату М.	2	3	2	3	3	3	2	3	2	2	25	низкий

Экспериментальная группа													
	Личностные качества	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Кол-во баллов	Уровень
	Студенты												
1	Диого Т.	3	4	2	2	3	3	2	2	2	2	25	низкий
2	Калилу К.	3	3	2	3	3	3	2	2	2	3	26	низкий
3	Алу Ф.	2	3	2	3	3	4	2	2	2	2	25	низкий

4	Бубакар И.С.	3	4	3	4	4	4	3	3	3	2	33	средний
5	Саран Б.	3	3	2	3	3	3	2	2	2	3	26	низкий
6	Секу Ф.	2	3	2	3	4	3	3	2	2	2	26	низкий
7	Салиф С.	3	4	3	3	3	4	3	3	4	3	33	средний
8	Амината Д.	2	3	1	3	3	3	3	2	2	3	25	низкий
9	Тиеко С.	3	4	3	3	4	4	3	3	3	3	33	средний
10	Бубакар К.	3	3	2	3	3	4	2	2	2	2	26	низкий
11	Сейду Ф.	2	3	3	3	2	2	3	2	2	2	26	низкий
12	Лала Д.	3	4	3	3	4	3	4	3	2	3	32	средний
13	Аруна Б.	3	3	2	3	4	3	2	2	2	2	26	низкий
14	Сори К.	3	3	2	3	3	2	3	2	2	3	26	низкий
15	Мохамед Г.	3	4	3	4	4	4	3	3	2	3	33	средний
16	Умар Т.	2	3	2	3	3	3	2	3	2	2	25	низкий
17	Сейду Т.	3	3	2	3	3	3	3	2	2	2	26	низкий
18	Алфа У.К	4	4	3	3	4	3	3	3	3	3	33	средний
19	Дженеба М.	3	3	1	2	3	4	2	3	2	2	25	низкий
20	Рокия С.	3	4	3	3	4	4	3	3	3	2	32	средний

Приложение 6.

Результаты анкетирования по выявлению мотивов учебной деятельности в контрольной группе(КГ) на формирующем этапе

	Мотивы	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
	Студенты																
1	Сулейман К		×	×	×	×								×			
2	Иссиака Т.С.	×	×		×	×							×				
3	Мусса Т.		×		×		×						×	×			
4	Бассиру Д.		×			×							×	×			×
5	Мусса К.	×	×		×	×								×			
6	Калифа Н.		×	×		×							×	×			
7	Сулейман М.		×		×	×				×				×			
8	Сидибе А		×			×	×						×				×
9	Сафура Д.	×	×	×	×									×			
10	Исса С.		×		×	×					×		×				
11	Амадун У.		×		×	×							×	×			
12	Абдрахман С.	×	×		×		×							×			
13	Абдуразак Б.		×	×		×							×	×			
14	Амади Д.	×	×		×		×							×			
15	Алласан Т.		×		×	×							×				×

Приложение 7.

Результаты анкетирования контрольной (КГ) и экспериментальной (ЭГ) групп по определению уровня сформированности аксиологического компонента на формирующем этапе эксперимента.

Контрольная группа													
	Ценности	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Кол-во баллов	Уровень
	Студенты												
1	Сулейман К.	1	3	3	1	3	2	1	2	2	4	22	низкий
2	Иссиака Т.С.	2	3	3	2	1	2	2	4	2	4	25	низкий
3	Мусса Т.	2	1	2	3	2	2	2	3	1	4	22	низкий
4	Бассиру Д.	3	3	4	4	3	3	3	4	3	3	33	средний
5	Мусса К.	2	1	3	3	2	2	3	3	3	4	26	низкий
6	Калифа Н	1	2	4	3	1	2	1	3	2	4	23	низкий
7	Сулейман М.	3	3	4	4	3	3	2	4	3	4	33	средний
8	Сидибе А	3	3	3	3	4	3	3	4	3	4	33	средний
9	Сафура Д.	2	3	3	3	2	3	1	4	2	3	26	низкий
10	Исса С.	3	3	4	4	3	3	2	4	3	4	33	средний
11	Амадун У.	2	3	3	3	2	2	2	3	2	4	26	низкий
12	Абдрахман С.	3	4	3	3	4	4	2	4	2	4	33	средний
13	Абдуразак Б.	2	2	4	2	2	2	2	3	3	3	25	низкий
14	Амади Д.	1	2	3	3	3	3	2	3	2	4	26	низкий
15	Алласан Т.	2	2	3	3	2	3	2	3	2	3	25	низкий
16	Бубакар К.	1	2	3	3	2	3	3	3	2	4	26	низкий
17	Сейду Т.	3	3	4	3	3	4	3	3	3	4	33	средний
18	Алфа У.К	3	3	4	3	3	4	3	3	3	4	33	средний
19	Фагумата Б.	3	3	3	4	3	4	3	3	3	3	32	средний
20	Кадидиату М.	1	2	4	3	2	3	2	3	1	4	25	низкий

Экспериментальная группа													
	Педагогич. ценности	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Кол-во баллов	Уровень
	Студенты												
1	Диого Т.	4	4	4	4	4	4	3	4	3	4	37	высокий
2	Калилу К.	4	4	4	4	4	4	3	4	3	4	38	высокий
3	Алу Ф.	4	3	4	4	3	3	4	4	3	4	36	высокий
4	Бубакар И.С.	3	2	4	2	2	3	1	4	2	3	26	низкий
5	Саран Б.	4	4	4	4	3	3	4	4	3	4	37	высокий
6	Секу Ф.	2	2	4	3	2	2	1	3	2	4	25	низкий
7	Салиф С.	4	4	4	4	3	4	3	4	3	4	37	высокий
8	Амината Д.	1	2	3	2	4	3	2	3	2	4	26	низкий
9	Тиеко С.	4	4	4	4	3	3	4	4	3	4	37	высокий
10	Бубакар К.	3	3	4	3	3	3	3	4	3	4	33	средний

11	Сейду Ф.	4	4	4	4	3	4	4	4	3	4	38	высокий
12	Лала Д.	3	4	3	4	4	3	3	4	3	4	35	высокий
13	Аруна Б.	2	2	3	2	3	2	3	3	2	3	25	низкий
14	Сори К.	3	4	4	3	4	3	4	4	3	4	36	высокий
15	Мохамед Г.	4	4	4	4	3	3	4	4	3	4	37	высокий
16	Умар Т.	3	4	4	4	2	3	3	3	3	4	33	средний
17	Сейду Т.	4	4	4	4	3	4	3	3	3	4	38	высокий
18	Алфа У.К	3	3	4	3	3	3	3	3	3	4	32	средний
19	Дженеба М.	3	4	4	4	4	4	3	4	3	4	37	высокий
20	Рокия С.	3	4	4	3	3	3	3	3	3	4	33	средний

Приложение 8.

Результаты анкетирования в контрольной (КГ) и экспериментальной (ЭГ) группах по определению уровня сформированности компетентностного компонента на формирующем этапе эксперимента.

Контрольная группа													
	Деятельност. умения	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Кол-во баллов	Уровень
	Студенты												
1	Сулейман К.	3	4	4	4	3	3	3	3	3	3	33	средний
2	Иссиака Т.С.	3	3	3	2	3	2	2	3	2	3	26	низкий
3	Мусса Т.	3	4	2	2	3	2	3	2	1	3	25	низкий
4	Бассиру Д.	3	4	3	3	3	3	4	3	2	4	32	средний
5	Мусса К.	3	4	3	4	3	3	3	3	3	3	32	средний
6	Калифа Н	3	2	3	3	2	2	2	3	2	2	26	низкий
7	Сулейман М.	4	4	3	4	3	4	3	4	3	3	35	высокий
8	Сидибе А	2	3	3	3	3	2	2	2	2	3	25	низкий
9	Сафура Д.	3	3	2	3	3	2	2	3	2	3	26	низкий
10	Исса С.	4	4	3	3	3	3	4	3	3	3	33	средний
11	Амадун У.	3	3	3	2	3	2	3	3	2	2	26	низкий
12	Абдрахман С.	4	4	3	3	3	3	4	3	3	2	33	средний
13	Абдуразак Б.	3	4	3	4	2	3	4	3	3	3	32	средний
14	Амади Д.	3	4	2	2	3	2	3	3	2	3	26	низкий
15	Алласан Т.	4	3	2	3	2	2	3	2	2	2	25	низкий
16	Бубакар К.	3	4	3	4	3	3	4	3	3	3	33	средний
17	Сейду Т.	3	4	2	3	2	2	3	2	2	3	26	низкий
18	Алфа У.К	4	3	3	4	3	3	4	3	3	3	33	средний
19	Фатумата Б.	3	3	2	3	2	2	3	3	2	3	26	низкий
20	Кадидиату М.	3	4	2	3	2	3	2	2	2	2	25	низкий

Экспериментальная группа													
	Деятельность. умения	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Кол-во баллов	Уровень
	Студенты												
1	Диого Т.	4	4	3	4	3	3	3	3	3	3	33	средний
2	Калилу К.	4	4	3	4	4	3	4	3	4	4	37	высокий
3	Алу Ф.	3	4	2	3	2	2	3	3	2	2	26	средний
4	Бубакар И.С.	4	4	3	4	3	2	4	3	3	4	35	высокий
5	Саран Б.	3	4	4	3	4	3	3	4	3	3	34	высокий
6	Секу Ф.	4	4	4	4	3	4	4	4	3	4	38	высокий
7	Салиф С.	3	4	3	4	3	3	4	3	2	3	33	средний
8	Амината Д.	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	37	высокий
9	Тиеко С.	3	4	3	4	3	3	4	3	3	3	32	средний
10	Бубакар К.	3	4	2	3	2	2	3	2	2	3	26	средний
11	Сейду Ф.	4	4	4	4	4	3	4	4	3	4	38	высокий
12	Лала Д.	4	4	3	3	3	3	4	3	3	4	34	высокий
13	Аруна Б.	3	4	2	3	2	2	3	2	2	3	26	средний
14	Сори К.	3	4	4	3	4	3	4	4	3	4	36	высокий
15	Мохамед Г.	3	4	3	4	3	3	3	3	3	4	33	высокий
16	Умар Т.	3	4	3	3	3	2	3	3	3	4	31	средний
17	Сейду Т.	3	4	2	3	2	2	3	2	2	3	26	средний
18	Алфа У.К	4	4	3	4	4	3	4	3	3	4	36	высокий
19	Дженеба М.	4	4	4	3	4	3	4	3	4	4	37	высокий
20	Рокия С.	3	4	3	3	3	3	3	3	3	4	32	средний

Приложение 9.

Результаты анкетирования контрольной (КГ) и экспериментальной (ЭГ) групп по определению уровня сформированности личностного компонента на формирующем этапе эксперимента.

Контрольная группа													
	Личностные качества	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Кол-во баллов	Уровень
	Студенты												
1	Сулейман К.	3	4	3	3	4	4	3	3	4	2	33	средний
2	Иссиака Т.С.	3	3	2	3	4	3	2	1	2	2	25	низкий
3	Мусса Т.	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	26	низкий
4	Бассиру Д.	2	3	2	3	4	3	2	2	2	3	26	средний
5	Мусса К.	3	4	3	3	4	4	3	3	3	3	33	средний
6	Калифа Н	2	3	2	3	3	4	2	3	2	2	26	низкий

7	Сулейман М.	2	3	1	3	3	3	2	2	3	3	25	низкий
8	Сидибе А	3	4	3	3	4	4	3	3	2	3	32	средний
9	Сафура Д.	3	3	2	3	3	3	2	2	2	2	25	низкий
10	Исса С.	3	4	3	3	4	4	3	3	3	3	33	средний
11	Амадун У.	2	3	3	3	3	3	2	2	2	3	26	низкий
12	Абдрахман С.	3	4	3	3	4	4	3	3	3	3	33	средний
13	Абдуразак Б.	2	3	2	3	3	3	2	3	2	2	25	низкий
14	Амади Д.	3	4	3	3	4	4	3	3	3	3	33	средний
15	Алласан Т.	2	3	2	3	3	3	3	2	2	3	26	низкий
16	Бубакар К.	2	4	2	3	3	3	2	2	2	2	25	средний
17	Сейду Т.	3	4	4	3	3	4	3	3	2	3	32	средний
18	Алфа У.К	3	4	3	3	4	4	3	3	3	3	33	средний
19	Фатумата Б.	2	3	2	3	3	3	2	2	3	3	26	низкий
20	Кадидиату М.	2	3	2	3	3	3	2	3	2	2	25	низкий

Экспериментальная группа													
	Личностные качества	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Кол-во баллов	Уровень
	Студенты												
1	Диого Т.	4	4	3	4	4	4	3	4	3	4	37	высокий
2	Калилу К.	4	4	4	4	3	4	3	3	3	4	36	высокий
3	Алу Ф.	4	4	3	3	4	4	2	2	2	3	31	средний
4	Бубакар И.С.	3	4	3	4	4	4	3	4	4	3	36	высокий
5	Саран Б.	4	4	4	3	4	3	3	3	3	4	35	высокий
6	Секу Ф.	3	3	3	3	4	4	3	3	3	3	32	средний
7	Салиф С.	4	4	3	3	3	4	3	3	4	4	35	высокий
8	Амината Д.	2	3	1	3	3	3	3	2	2	3	25	средний
9	Тиеко С.	4	4	3	3	4	4	3	3	4	3	35	высокий
10	Бубакар К.	3	3	2	3	3	4	2	2	1	3	26	высокий
11	Сейду Ф.	3	4	3	3	4	3	3	2	2	3	30	средний
12	Лала Д.	4	4	3	3	4	3	4	3	4	3	35	высокий
13	Аруна Б.	3	4	4	4	4	3	4	4	3	4	37	высокий
14	Сори К.	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	32	средний
15	Мохамед Г.	3	4	3	4	4	4	3	3	4	4	36	высокий
16	Умар Т.	4	4	3	3	4	3	3	3	3	3	33	средний
17	Сейду Т.	3	3	2	3	3	3	3	2	2	2	26	средний
18	Алфа У.К	4	4	3	4	4	3	4	3	4	4	37	высокий
19	Дженеба М.	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	31	средний
20	Рокия С.	4	4	3	4	4	4	3	3	4	3	36	высокий

Приложение 10.

Материал лекции по курсу «Этнокультура в профессиональной культуре педагога»

Тема 1: Понятие «культура», «этнокультура», их основные категории.

1. Культура: (от лат. cultura, от глагола colo, colere - возделывание, позднее - воспитание, образование, развитие, почитание) - понятие, имеющее огромное количество значений в различных областях человеческой жизнедеятельности. В основном, под культурой понимают человеческую деятельность в её самых разных проявлениях, включая все формы и способы человеческого самовыражения и самопознания, накопление человеком и социумом в целом навыков и умений. Культура предстает также проявлением человеческой субъективности и объективности (характера, компетентностей, навыков, умений изнаний).

2. Формы культуры: материальная и духовная.

Материальная культура - это продукт материального производства, который включает в себя все многообразие производимых человечеством предметов: одежда, жилище, механизмы, оружие, автомобили, предметы быта, музыкальные инструменты и т. д.

Духовная культура включает сферу сознания и является продуктом духовного производства, в состав которого входят религия, наука, философия, искусство, нравственность, просвещение, мифология и др. Духовная культура представляет союой научную идею, произведение искусства и его исполнение, теоретические и практические знания, взгляды, складывающиеся стихийно, и научные воззрения.

Материальная и духовная культуры находятся в тесной взаимосвязи, где порой трудно ощущать границу между ними. Новая модель станка, прибора, летательного аппарата создаётся с помощью научной идеи, облечённой в материальную форму и следовательно становится предметом материальной культуры. Развитие материальной культуры обуславливается реализацией в

ней научных, технических и иных идей. Таким же образом художественная идея воплощается в картине, скульптуре, книге и без этой материализации не может стать объектом культуры, а лишь творческой задумкой автора.

3. Понятие «нация», «этнос», «национальная культура».

Понятие «нация», несколько шире и сложнее понятия «этнос», «этническая группа», поскольку в любую нацию могут входить представители нескольких этнических групп, осознанно идентифицирующих себя с конкретной национальностью и самоопределяющихся в отдельную территориально-государственную или социокультурную систему.

Этнос - это исторически сложившаяся на определённой территории устойчивая общность людей, обладающих сходными, до некоторой степени устойчивыми особенностями культуры (в том числе язык) и психики, а также осознанием себя как уникального субъекта, отличного от других людей.

В обыденной речи понятия «этнос» и «нация» употребляются как равнозначные понятия. В политической практике слово «нация» чаще всего употребляется в смысле «народ» и всё население страны, граждане государства. Такая трактовка соответствует международной практике и официальному языку современных государств, использующих слово «нация» в значении политической и гражданской общности.

Нация означает совокупность людей, имеющих одно общее отечество с осознанием всего его населения своими соотечественниками. Такое сознание рождается только в политической борьбе за создание единого государства. В результате борьбы дискриминируемый этнос становится особой нацией, противопоставляющий себя остальному населению. Так начинается процесс «нациезации» этноса, ведущий к отделению и образованию самостоятельного государства.

Национальная культура – это высшая форма развития этнической культуры, которая характеризуется не только наличием своеобразной культурной системы на основе социальной солидарности и опыта совместного

проживания на определенной территории, но также наличием высокого профессионального уровня культуры и мирового значения (способность внести свой вклад в мировую цивилизацию). Она всегда связана с определенным социальным носителем-народом.

4. Понятие «этнокультура».

Термин «этнокультура» возник как речевой понятия «этническая культура». Этнокультура представляет собой совокупность сложившихся традиционных ценностей, отношений, особенностей поведения, воплощённых в духовной, материальной, социальной сферах жизнедеятельности народа,

Под термином "этническая культура" также предполагают сформированную центральную зону культуры, содержанием которой являются этнические константы. Поскольку речь идет об адаптации к конкретным условиям среды, то можно говорить об адаптационном механизме культуры, основанном на коллективном бессознательном. Этнокультура содержит в себе уникальный конкретно-исторический опыт, выражающийся в особых формах деятельности и взаимодействии с другими сообществами. В основе данной культуры лежат общность происхождения (кровное родство), совместная хозяйственная деятельность и единство «крови и почвы», поэтому она и меняется от одной местности к другой.

Соотношение национальной и этнической культуры

Национальная культура по структуре сложнее, чем этническая. В состав национальной культуры входят не только традиционно-бытовая, обыденная и профессиональная, но и специализированные сферы культуры. Так как в состав нации входит общество, которое имеет социальную структуру и стратификацию, национальная культура включает субкультуры всех больших групп, которых этническая культура может не иметь. К тому же, этнические культуры являются составляющим элементом национальной.

Национальная культура отличается от этнической, тем, что её представители живут на больших пространствах и в основном не имеют кровно-

родственных отношений. Специалисты считают, что новый тип социальной коммуникации, обусловленный возникновением письменности, национальной литературы и литературного языка, служит главной предпосылкой существования национальной культуры.

Связь национальной и профессиональной культуры педагога

Профессиональная культура педагога - это интегрированное понятие, важнейшая часть общей культуры преподавателя, проявляющаяся в системе его личных и профессиональных качеств, а также специфике его профессиональной деятельности. Основой становления профессиональной культуры педагога выступает его *общая культура*, которая проявляется в разносторонности, широком кругозоре, эрудиции; высоком уровне духовных интересов и запросов, эстетических и нравственных потребностей в общении с искусством, людьми, природой; в культуре мышления, эмоциональной культуре личности, культуре труда, общения, правовой и экологической культуре и т.д.

Аксиологический компонент профессиональной культуры педагога включает в себя систему ценностей (этнокультурных и педагогических), определяющих отношение учителя к своей деятельности, ее целям и средствам, качествам личности педагога, необходимым в профессиональном труде, к самому себе как педагогу, той системе знаний, идей, норм, традиций, которые лежат в основе педагогической деятельности.

Педагогические ценности служат ориентиром и стимулом его социальной и профессиональной активности, имеют гуманистическую природу и сущность, поскольку сосредоточивают в себе широкий спектр всех духовных ценностей общества как основа национальной культуры. На основе преобладающих ценностей в структуре профессионально-ценностных ориентации педагога формируется ценностное сознание педагога и складывается система его социальных установок и

личностных центраций, определяющих направленность его педагогической деятельности, иерархию интересов.

Контрольные вопросы к теме

1. Что такое культура? Каковы её основные формы?
2. В чём разница между нацией и этносом?
3. Определите понятия «национальная культура», «этнокультура» и их различие?
4. В чём проявляется связь между национальной культурой и профессиональной культурой педагога?

Тема 2: История становления малийского народа

Малийская империя была одной из тех, которые стали предметом величия и гордости африканского континента в Средние века. Сегодня, гриоты продолжают воспевать славу и величие некоторых ее вождей.

1. Малийская империя. Она пришла на смену империи Уагаду или Ганы («город стада» в языке сонинке), основанной около 770 г. народом сонинке и подпавшей под удары Альморавидов, а также из-за повторяющихся засух, вынудивших её жителей переселиться в более пригодные для существования, влажные зоны (например, Манде). Слово Мали имеет несколько значений в языке мандинго: «место, где живёт король» или «бегемот», на основании утопления основателя Сундьята Кейта в реке, или «те, кто приносят удачу». Народы Малинке называли свою страну "Манде".

В двенадцатом веке, король Мали по имени Наре – Фамаган (также называемый Маган Конате) стремился объединить соседние королевства с целью противостояния кочевникам из Сахары, которые регулярно грабили население и захватывали рабов. Но эта позиция настораживала его сюзерена, короля Соссо, по имени Сумангуру Канте, решившего избавиться от своего чрезмерно амбициозного вассала. В итоге малийские войска были разгромлены и королевство захвачено.

После нескольких поражений армия Сундьяты в ходе блестящей кавалерийской атаки в Кирине разгромила войска Сумангуру Канте в 1235 г. Так была основана малийская империя. В 1236 году в Курукан Фуге, недалеко от Кангабы вожди Манде дали клятву верности королю Мари Джата, Соголон Джата, ставшему Мансой (верховным правителем) Мали. Там был разработан настоящий Устав, который сегодня некоторые историки не стесняются назвать конституцией малийской империи.

После смерти Сундьяты, не назначившего при жизни преемников, начались внутренние раздоры. При правлении Канку Мусы (Канку было именем его матери) малийская империя достигла своей апогеи. Империя контролировала золотые россыпи Буре, Бамбука, Фалеме и соляные копи на Севера. Канку Муса, пришедший к власти в 1307 году, совершил знаковое паломничество в Мекку.

2. Социальная структура, государство и власть в малийской империи

На вершине социальной пирамиды стояли «Орон», то есть дворяне разного вида (королевской крови, их сюзерены и семья), «Мори» (из семей Сиссе, Берете, Диане, Кума, Туре), сонинке по происхождению были марабутами народов мандинго. Затем следовал слой «Ниамакала», эндогамные касты, занимающиеся различными ремеслами.

а) *Государственное устройство в малийской империи.* Столицей Мали было Ниани, город, восходящий своей историей к 6-му веку и переживший расцвет в 14-м и 15-м веках. В столице жили министры и император. Провинциями правили губернаторы

в) *Конец малийской империи.* Большая децентрализация малийской империи была одной из причин её ослабления, императорской власти не всегда удавалось контролировать власть и народ.

3. Великие деятели антиколониального сопротивления в Мали

Французское колониальное проникновение во главе с Луи Федербом и Джозефом Галлиени началось с Сенегала по направлению к востоку.

Французы постепенно завоёвывали всю территорию, которая стала Французским Суданом и позже Мали после провозглашения независимости: Сабусире в 1878, Кита в 1881, Бамако в 1883, Сегу в 1890, Ниоро в 1891, Томбукту в 1894, Сикасо в 1898, Гао в 1899.

Данное завоевание территории, разделенной на несколько царств, происходило путём силы и дипломатии. Французы пытались настроить одних против других, подписывали договоры, но не всегда соблюдали их.

а) *Альмами Самори Туре*: он был одним из величайших партизанов, героев сопротивления колониальным завоеваниям в Западной Африке. После очередных побед он создал свою империю, Уассулу со столицей Биссандугу. В 1891 году французский генерал Аршинар, прогнавший из города Сегу Амаду, сына Эль Хадж Омара в 1890 году, напал на город Канкан, один из главных городов королевства. Самори с войсками сопротивлялся в течение нескольких, но вынужден был бежать в Кон (в Кот-д'Ивуаре). Самори Туре осадил Сикассо, столицу королевства Кенедугу в нынешнем Мали, разгромил Бобо, уничтожил Нумудару, столицу страны Тиефо. Но с прибытием французов в Диебугу в Бугуриба Самори удалился в Гелему в Кот-д'Ивуаре. Именно здесь он был арестован 29 сентября 1898 полковником Гуру, затем депортирован в Нжоле в Габон, где он умер в 1900 году.

б) *Эль-Хадж Умар Талл*: В 1850-1857 года он во главе войска захватил Бамбук и Каарта, несколько лет спустя оккупировал Ниоро. Он основал империю, распростёршуюся от Верхнего Сенегала до Гамбии. В 1864 году Эль-Хадж Омар захватил их столицу Хамдалай. Именно здесь его блокировало восстание, от которого он в последний момент чудом спасся, чтобы затем исчезнуть в 1864 году в пещерах Бандиагары в Мали.

в) *Бабемба Траоре*: Он является одним из королей Кенедугу. Бабемба Траоре вёл ожесточенное сопротивление против французских колониальных войск, которое завершилось падением Сикассо 1 мая 1898 г., несмотря на сильные оборонительные укрепления, Тата (понадобилось несколько

выстрелов из пушки и много динамита, чтобы их пробить. Не видя другого выхода из ситуации, Бабемба Траоре решил покончить жизнь самоубийством, предпочитав смерть позору. «*Saya ka fissa ni malo ué*», т.е «лучше смерть, чем позор».

г) ***Диоссе Траоре*** из Куми: Он был одним из борцов королевства Беледугу, участником восстания, которое произошло в 1915 году. В 1914 году народ Беледугу отказался предоставить пехотинцев сражаться на стороне французских войск. 15 февраля 1915 года около затопляемого болота в деревне Кодиалан произошли столкновения между французскими и местными войсками под руководством нескольких начальников, среди которых Диоссе Траоре. Он нанёс большие потери французам, которые испытали уважение, даже восхищение перед мужеством и решительностью вождя бамбара. Когда он заметил, что борьба бесперспективна, он предпочёл взорваться в своем пороховом погребе вместе со своими лучшими солдатами и некоторыми членами своей семьи, чем пережить полный провал своего замысла "Лучше смерть, чем позор. "

д) ***Фирхун Аг Элинсар***: 3 Ноябрь 1915 капитан Феррон захватывает Фирхуна, который был приговорен вместе с несколькими знатными туарегскими деятелями к десяти годам тюремного заключения в Гао в январе 1915 года. Фирхун бежал из тюрьмы до того, как получил уведомления о его милости и возглавил открытое восстание против французской оккупации путём ведения священной войны, которая плохо закончилась.

Фирхуну удалось сбежать, но капитан Луайе застал его врасплох на месте слияния вадии Азауака и вадии Ассакаре и обратил его войска в бегство. Туарегский лидер был убит 25 июня в Хоггара около Менака.

е) ***Мамаду Ламин Дrame***: Его стратегия по уничтожению французов сработала бы, если бы он не порекомендовал священную войну сразу после визита у командира Лефранка в Бакеле в декабре 1885. Именно нападение на

французских солдат около брода Сасси Махана 14 марта 1886 между Бакелем и Кугани рассеяло сомнение у французов относительно истинных намерений марабута, а также нападение на крепость Бакеля 4 апреля 1886. Глава деревни поджег хижины Моло и некоторые воины Бунду воспользовались путаницей, чтобы проникнуть в крепость, все ученики были убиты. Мамаду Ламин Дrame сопротивлялся в одиночку и был ранен в ногу мечом.

Контрольные вопросы

1. Кто основал малийскую империю и в каком году?
2. При каком царе малийская империя процветала?
3. Как была организована малийская империя?
4. В каком году началось колониальное проникновение в Мали?
5. Назовите имена героев антиколониального сопротивления?

Тема 3: Понятие «традиция», «ценность». Традиционные ценности малийской культуры.

1. Анализ концепций «традиция, ценность».

Традиция (от лат. traditio - передача; предание) - это элементы социального и культурного наследия, которые передаются от поколения к поколению и сохраняются в определённых обществах, социальных группах и классах на протяжении длительного времени; охватывает объекты социального наследия (материальные и духовные ценности); процесс социального наследования; его способы. В качестве традиций выступают определённые нормы поведения, общественные установления, идеи, ценности, обычаи, обряды и т.д.

Под традицией следует понимать совокупность идей, доктрин, обычаев, практики, знаний, навыков, привычек и взглядов переданных из поколения в поколение членов человеческого сообщества.

Ценность понимается как общепризнанная норма, сформированная в определенной культуре, которая задает образцы и стандарты и оказывает влияние на выбор между возможными поведенческими альтернативами.

Культурные ценности – это объекты материальной и духовной деятельности человека, обладающие общественно – полезными свойствами и характеристиками, благодаря которым могут удовлетворяться разнообразные потребности людей.

Традиционная культура (культура традиционного общества), иногда термин используется в значении «народная культура», рассматривается как устойчивая, нединамичная культура, которая характеризуется крайне медленным темпом происходящих в ней изменений, которые следовательно почти не фиксируются коллективным сознанием данной культуры. Она представлена сказками, преданиями, образами героев и другими явлениями, в которых переплетается память о значительных событиях в жизни больших групп людей.

2. Традиционные ценности малийской культуры. Они составляют тот надежный фундамент, на котором построено малийское общество. К основным традиционными ценностями относятся следующие:

Сананкуья или «шуточное родство»

Шуточное родство или «Сананкуья» в языке бамбана (самый распространённый в стране) является одной из важных этнокультурных ценностей, присущей малийскому обществу и переданной нашими предками со Средних Веков. Первоначально слово «Сананкуья» обозначало священный договор между двумя князьями о союзе, основанном на клятве для скрепления примирения. Император Сундята Кейта не только установил этику фиктивного родства, но и узаконил его в 1235 году после победы объединившихся народов над князем Сумангуру Канте на поляне Кирины возле деревни Кангаба. Об этом свидетельствуют следующие слова: "Я запечатаю навсегда союз народов Камара из Сиби и Кейта из Маде. Пусть отныне эти оба народа являются братьями, имущество Камара отныне будет имуществом Кейта. Пусть ложь никогда больше не существует между Камара и Кейта». Аналогично все остальные народы были объявлены

союзниками и восстановился мир. С тех пор, его слово стало законом, а это положение - правилом для всех народов. Союз обязывает договаривающиеся стороны и их потомков сохранять идею фиктивного родства, которое проявляется в форме юмора, шуток и любезных насмешек. У каждого джаму (фамилия) есть не только кровные родственники, но и «шуточные родственники». В качестве примеров можно назвать союзы между фамилиями Диарра и Траоре, Кейта и Кулибали, Туре-Сиссе и Диаби, Бачили и Сумаре и т.д. «Шуточное родство» носит межэтнический характер и является уникальным явлением (например, между Мандиуго-Фульбе, Баманан-Фульбе, Сонрай-Догон, Догон-Бозо, Минианка-Сенуфо и т.д.), а также связывает этнические группы с кастами (например, Фульбе-Кузнецы) или касты между собой («Нуму»-Кузнецы, «Джели» - Гриоты, «Гаранге» - Сапожники и т.п.).

Например, если наш Джара встретит человека из клана Траоре, то по всем правилам обхождения он назовёт его собачьим отродьем, воришкой и пообещает продать на рынке за пять медяков. В ответ он услышит примерно то же самое, но, упаси Боже, на такие оскорбления обидеться! И ни в коем случае не должен Джара причинить вред человеку из клана Траоре, а тем более пролить его кровь. Это будет нарушением священного соглашения, заключенного когда-то предками двух кланов, и предки не простят нарушителя.

Но помимо этого игрового, шуточного аспекта союз требует взаимной помощи между «шуточными родственниками» (Сананку), посредничества, когда один из партнёров конфликтует с третьей стороной. Эти отношения «подшучивания» играли важную роль в усугублении политических кризисов с 1992 по 1996 г., туарегских конфликтов на севере страны. Благодаря этой системе конфликты не перерастали в настоящую гражданскую войну, как это случалось в некоторых других государствах Африки (в Руанде, Кот-д'Ивуаре и т.д.).

В Мали Сананкуья или «шуточное родство» выступает в повседневной жизни регулятором социальных отношений. Шутки, которыми союзники обмениваются между собой, способствуют братанию при первой встрече. Практика экзогамных браков и полигамии обеспечивает отношения матримониальных обменов между кланами. Эти межклановые союзы через брак создают кровные узы, значительно уменьшающие риск открытого конфликта. Именно «шуточное родство» можно рассматривать как основу ценностного базиса аксиологического компонента профессиональной культуры будущих педагогов в Мали, так как в ней сконцентрированы гуманистические ориентиры межэтнического и межличностного взаимодействия в мире, сотрудничестве, взаимоуважении и партнёрстве.

Диатигийя, или ценность гостеприимства.

Легендарное малийское гостеприимство или Диатигийя «Jatigiya» (от бамбараского слова «Jatigi» - попечитель) является многовековой традицией, распространяющей концепцию о госте, особенно незнакомце как о человеке, которому следует дать почувствовать себя как дома и которого надо защитить. Посетитель-незнакомец считается священным гостем и следует оказывать ему гостеприимство. Такой смысл обозначает пословица малинке: "Когда незнакомец приходит к нам домой, единственное, на что он может жаловаться, это на то, что он обжѐг себе руку во время еды". Это чувство гостеприимства, толерантности и защиты незнакомца считается культурным фундаментом малийского этноса и этнокультурных ценностей и базой профессиональной культуры будущих педагогов. С незапамятных времѐн наши предки всегда радушно принимали иностранцев.

Народная мудрость гласит «Тот, кто утруждается навещать тебя, лучше тебя и заслуживает особого обращения». Путешественнику не нужно загружаться лишним грузом: в каждой деревне, где он останавливается, он становится гостем главы и бесплатно получает помощь от других (пища,

ночлег, защита). Он может пробыть там столько времени, сколько понадобится, и может стать членом сообщества.

Семейственность

В Мали, как и во многих африканских странах, понятие семьи не характеризует парный союз, а распространяется на братьев и сестёр родителей. Малийская концепция семьи основана на братской солидарности. Кроме того, семья является социально-экономической базой группы в землепользовании. Этот тип социально-политической и экономической организации развивал ряд основных ценностей, которые являются общими для большинства африканцев: солидарность и честь, общинное и личное взаимодействие, диалог. Эти ценности занимают достойное место и, вероятно, будут интегрированы в процесс развития сообщества, этноса, семьи, личности. Эти ценности вплетаются в контекст формирующейся профессиональной культуры будущих педагогов и выступают основой коммуникативной среды и взаимодействия. Они характеризуют связи и взаимовлияние "расширенных семей", объединённых вокруг старейшин, так как именно от защиты семьи мы получаем жизненную силу для укрепления и расширения связей соединения мёртвых, живых и будущих поколений. Все члены семьи считают, что произошли от общего предка. Родственные связи существуют не только генетически, но и культурно, социально-педагогически. Живущие ощущают себя в процессе ежедневного общения с предками. Семья абсолютна, чтобы линия жизни не прерывалась. Кроме того, семья имеет коллективный характер и нравственное воспитание детей становится коллективной ответственностью клана. Старейшина следит за тем, чтобы потребности всех членов были удовлетворены.

Ответственная солидарность и долг

Солидарность должна рассматриваться в качестве основы взаимных обязательств между членами сообщества, которые дают право на бескорыстную помощь, защиту, совместную работу, сопереживание горя или

радости. Эта ценность является профессионально-значимой в контексте гуманистической направленности педагогической деятельности и выступает основой толерантного, уважительного, патриотического вектора аксиологического компонента процесса формирования профессиональной культуры будущих педагогов в Мали.

Старики, больные, инвалиды, вдовы и сироты не оставляются на произвол судьбы. Община заботится обо всех и предоставляет каждому необходимую помощь. Особенно ярко это проявляется при столкновении с одним из трёх событий взросления: рождение ребенка, свадебные торжества, строительство жилья и похороны. Друзья, соседи, знакомые участвуют в расходах, облегчают заботы, способствуют укреплению социальных и дружеских связей между членами сообщества. Сегодня данная ценность поддерживается на государственном уровне, так как октябрь объявлен месяцем солидарности и борьбы против социальной изоляции, и государственные и частные организации раздают нуждающимся семьям продукты питания и денежные пособия. Следует подчеркнуть, что нападения террористических группировок на страну в октябре 2012 года сплотили нацию и ярко продемонстрировали проявления солидарности у малийцев.

Должное уважение к старшим, пожилым и инвалидам.

Уважение к старшим, пожилым людям и инвалидам всегда представляло собой очень важную традиционную ценность в малийском обществе. Оно основано на иерархии возрастов, определяет по возрастным ступенькам место, которое каждый малиец должен занимать в группе. Эта традиционная характеристика является не только личностной ценностью, но и профессиональной. Каждый находится на своём уровне и должен проявлять уважение к тем, кто занимает более высокое положение (ранг). Например, принято, чтобы незнакомые люди любезно поздоровались при встрече. Недопустимо, чтобы во время какой-либо церемонии или ритуала молодой человек сидел, а пожилой стоял. Малийцы уважительно относятся к

инвалидам и больным, беженцам и иностранцам, которых происшествия, природные бедствия, войны, экологические или техногенные катастрофы вырвали из привычного строя жизни, трудовой деятельности.

Возраст имеет огромное значение во всех социальных структурах страны: семейной, общинной, а также организационно-управленческой (бюрократия, бизнес). В этих структурах старейшина (по возрасту и социальному положению) обладает большим авторитетом, является лидером клана. Он отвечает за организацию жизни клана и принимает все решения (управление земельными участками, распределение богатства, соблюдение общественного порядка и справедливости и т.д.). Как хранитель традиций мудрости предков, старейшина является уважаемым и священным лицом и обладает способностью проклинать и благословлять, а также играть роль советника и объекта подражания для молодежи.

Честь и достоинство

Чтобы стать личностью и человеком чести, заслужить уважение со стороны окружающих, малиец должен вести себя порядочно, держать обещание, проявлять щедрость и не уклоняться от "воинских" обязанностей в случае нападения врага. Человек чести опасается бесчестия, позора как публичного, так и личностного, считает обязанностью почитать свой народ, свой клан, свою семью, не запятнать свою репутацию и не опозорить род. Каждая этногруппа, клан, род озадачены тем, чтобы улучшить и сохранить свой безупречный имидж на протяжении жизни, взросления, профессиональной деятельности.

Патриотизм и самоотверженность

История Мали основана на борьбе предков за формирование государственности, среди которых: Малийская империя Сундиаты Кейта, бамбараское королевство Сегу династии народов Кулибали и Диарра, сонгоиская империя Сони Али Бера, королевство Фульбе в Масине, королевство Кенедугу династии народа Траоре. Все эти правители в

героической борьбе смогли построить самостоятельные государства, которые спустя столетия составили территориальную основу независимого Мали. Эти административные единицы были созданы посредством войн и завоеваний, следовательно, ценой жизни и смерти.

Завоевания французских колонизаторов встречало ожесточенное сопротивление со стороны наших храбрых предков, таких как Эль Хадж Умар Таль, Самори Туре, Тиеба, Куми Диоссе и т.д. После двух десятилетий борьбы французским колониальным войскам удалось завоевать Судан (нынешний Мали). Многие малийские воины погибли с оружием в руках, иные были депортированы, а некоторые предпочли смерть позору. Среди них самым известным был Бабемба Траоре из Сикасо, который предпочёл умереть, но не видеть закабаления своего королевства. Его лозунг - «Лучше смерть, чем позор» - стал правилом поведения малийских патриотов. Именно подобные проявления патриотизма, понимания своего гражданского и профессионального долга выступают основой и составной частью профессиональных ценностей будущих учителей в Мали.

Ценность диалога и прощения

Диалог является важной традиционной ценностью в малийском обществе, эффективным способом разрешения социально-политической напряженности. Диалог требует взаимного сослания и завершается прощением вокруг орехов колы. С помощью пословиц и примеров убеждают старейшины в примирении. Их обращения воссоединяют конфликтующие стороны в согласии или прощении сторон. Именно так происходят различные попытки примирения в малийском обществе. Таким путем могут быть урегулированы и последовательные возрастные школьные кризисы, что выступает проявлением этнокультурных ценностей в профессиональной деятельности будущих педагогов. Самым ярким примером ценность диалога и прощения явилось урегулирование конфликта на севере Мали, во время восстания туарегов, угрожавшей территориальной целостности. Просить

прощение за совершаемые проступки является большей ценностью, чем прощать. В традиционном малийском обществе от прощения редко отказываются и, как правило, оно получается после определённых жертвоприношений.

Джелия, или гриотская деятельность

Малийское общество в социальном аспекте делится на две категории граждан: «Ногоп» - люди высшего сословия, благородного происхождения (как правило, они являются потомками королей) и «Nyamakala» - люди нижнего сословия (в основном, ремесленники). Этимологически термин «ниамакала» (Ниама - "жизненная сила" и кала - "обладатель") обозначает социально-профессиональную категорию людей, к которой принадлежат «джели» - гриоты, «нуму» - кузнецы, «гаранке» - сапожники и т.п.

Термин малинке «Djéliya» означает деятельность Djeli (гриот – мастер, жрец). Мастерство, которым владеет гриот, предназначено определенной категории мужчин и женщин, связанных кровными узами. Каста гриотов сформировалась издавна, когда не было письменности. Именно гриот считается хранителем неписаных устоев, преданий, традиционных ценностей общества. В данном контексте понятие «гриоты» содержательно отражает не ремесленную, а управленческую характеристику. Семейства гриотов относятся к эндогамной группе и являются специалистами либо в области истории страны и генеалогии, либо в ораторском искусстве и музыкальной деятельности. Когда-то гриоты были главными советниками короля и отвечали за нравственные устои королевства, организовывали народные празднества. Именно среди гриотов короли выбирали наставников молодых принцев, фактически первых профессиональных учителей. Они обладали образцовым умением и необыкновенной способностью запоминания, были своего рода носителями социальной памяти, к которым можно обращаться при необходимости, чтобы охарактеризовать событие или факт из прошлого, интерпретировать его, принять необходимые меры, спрогнозировать будущее

развитие. Джелиия, таким образом, является псевдпрофессиональной аксиологической основой (предком) идей ценностного базиса воспитания и образования малийской административной и интеллектуальной элиты, что в контексте нашего исследования выступает основанием формирования профессиональной культуры будущих педагогов в Мали.

Первой обязанностью касты гриотов является устранение опасности возникновения и развития конфликтов внутри семей и общин. Каждая благородная семья имеет своих гриотов (коммуникаторов), так как знати не подобает обращаться непосредственно к простолюдинам, обществу, а в качестве медиатора привлекается коммуникатор - гриот. В его обязанности входит знание истории своих «джатиги» (попечителей), участие и руководство всеми церемониями: браки, крещение, обручение, возведение на престол, смерть и т.д. Отсюда важность их вклада в укрепление единства и социальной сплоченности соплеменников. Гриоты играют важную роль в военных конфликтах, в патриотическом воспитании подростков. По мнению Бако Даньон, гриотом можно только родиться, а не стать.

Орех колы и его социокультурная значимость:

Кола, импортируемый фрукт в Мали, имеет большую ценность в малийском сообществе, особенно на общественных мероприятиях в зависимости от региона, этнической принадлежности и потребностей. В Мали орех колы используется в повседневной жизни, он сопровождает почти все события жизни в обществе (бытовой, церемониальной, политической и т.п.). Ни один праздник или церемония немислимы без раздачи колы всем гостям, предпочтительно в большом количестве. Такие мероприятия, как обручение, свадьба, рождение ребенка, крещение новорожденного, разрешение конфликтов, примирение, встреча после долгой разлуки, посещение пожилых людей, похороны, третий или сороковой день траура требуют обязательного использования орехов колы. В этом понимается знак гостеприимства, дружбы, обмена любезностью,

уважения, солидарности и взаимоуважения. Выражение "ломать колу" означает в Мали взаимопонимание и дружбу. После того, как встретили и напоили гостя, принято предложить ему орехи колы в знак приветствия. Когда мужчина хочет просить руки девушки, он сначала посылает определенное количество орехов колы семье избранницы (чтобы объявить о себе и выразить свое намерение) и также получает в ответ орех колы. Ответ считается положительным, если возвращенный орех белого цвета, и отрицательным, если он красного цвета. Наличие ореха колы проявляется также в фетишистских обрядах и анимистических богослужениях, выступает в качестве культового объекта и выполняет по существу посредническую функцию между знахарем и клиентом, является символом и внеязыковым посредником между живыми и духами.

Боголан - культурная ценность в Мали

Боголан является традиционной малийской техникой текстильного печатания на хлопчатобумажных тканях. Это ремесло, рукоделие на тканях из волокон хлопка с использованием растительного и минерального красителей; темы заимствованы из пословиц, исторических событий, символики человека и его места в обществе. В произведениях боголан эстетическая функция соединяется с торговой функцией. Он восходит своей историей к глубокой древности. Название боголан происходит от слова бамбара «Бого» = глина и «Лан» = сделано из, т.е. ткань, напечатанная глиняной краской.

Если первоначально боголан имел особенности в зависимости от представленных орнаментов и используемых цветов (орнаменты для замужней женщины, молодой девушки, новообрезанного, охотника, свадьбы и т.д.), то в настоящее время он чаще всего выполняет декоративные функции. Среди этнических групп, занимающихся боголан, следует назвать деревни догонов, Бобо, Сенуфо, Минианка, Малинке и Бамбара. Согласно местным верованиям, железистая грязь получается из священных прудов, в

которых проживают души предков, таит в себе жизненные силы, которые защищают владельца в случае потери крови. Боголан давно является предпочитаемой одеждой для охотников и женщин при родах, на церемониях обрезания.

Традиционно Боголан считается способом самовыражения, его символический язык через каждый рисунок иллюстрирует узкофункциональное назначение и выступает посредником в межпоколенном процессе передачи знаний и культурных ценностей. В качестве примеров защитных знаков, объясняющих геометрические начертания, можно выделить знаковые изображения диких животных (крокодил, ящерица, хамелеон), которые защищают охотника и придают ему способности проникать незаметно в лес, приносить добычу, безопасно охотиться; горлица, предвещает опасность, когда взлетает, и т.д. Ценность боголан в контексте нашего исследования превращается из узкобытовой и эстетической в профессиональную, выражающую особенности ментальности малийского народа специфическим языком декоративно-прикладного искусства характеризовать особенности аксиологии формирования профессиональной культуры будущих педагогов в Мали.

Межэтническая толерантность является основным фактором, объясняющим высокий уровень доверия между различными этническими группами, и обуславливается следующими причинами: Мали исторически является страной, где традиционно смешаются различные этнические группы, акровнородственные и брачные, межклановые союзы значительно уменьшают риски открытого конфликта; сложная, многопоколенная система «шутливого родства», родственных отношений между этническими группами; высокое сальдо миграции и массовые потоки переселенцев (около 4,5 млн. малийцев живёт за границей); стремление к миграции (внутригосударственной и внешней) среди молодёжи; отсутствие гражданских войн, межэтнических и религиозных противостояний.

Контрольные вопросы

1. Что такое традиция, ценность?
2. Определите понятие «традиционная культура»?
3. Назовите основные традиционные ценности малийской культуры?
4. В чём суть ценности «Санакунья» и каковы формы ее проявления?
5. Как малийский народ относится к незнакомцу, иностранцу?

Тема 4: Ритуалы, обряды и обычаи малийского народа

1. Понятие «обычаи», «обряды» и «ритуалы» в культурологии и педагогике

Обычай - по сравнению с традицией является более узким понятием. Это совокупность коллективных социальных практик, выступающих правилами поведения людей в обществе и передающихся из поколения в поколение в устной форме. Неоднократное повторение и применение обычая на протяжении длительного времени обеспечивает его соблюдение.

Обряд как общественное явление является совокупностью повторяющихся и кодифицированных актов, часто торжественных, имеющих глубокий символический смысл и основанных на вере в сверхъестественные силы существ, с которыми человек пытается взаимодействовать для получения определенного эффекта. Это специфическое коллективное действие, строго определяемое традицией.

Ритуал - это совокупность правил, регулирующих последовательность протекания какого-либо церемониала (религиозного, магического и т.д.). Это порядок проведения обряда, в котором отражена основная идея праздника.

2. Разновидности обрядов и обычаев

а) **Обряды и обычаи сватовства.** Данное событие сопровождается использованием орехов колы, а точнее посылкой трёх партий орехов колы. Сначала семья претендента посылает для проверки десять орехов колы разноо цвета («tughosi woro ») и 500 франков, чтобы убедиться в наличии или отсутствии претендента. Ответ считается положительным, если полученные

орехи белого цвета, и отрицательным, если они красного цвета. В случае положительного ответа посредник («*furu bolo ma*») делает подарки «*denfa*», т.е. представителю семьи невесты. Потом определяется сумма приданного.

б) **Свадебные обряды и ритуалы.** Брак, как обряд созревания супружеских пар, является переходом от низшей ступени к высшей. Данный этап начинается у женщин с «*kunkoli*» - «мытьем головы невесты» и у мужчин «*kundili*» - «бритье головы». Это считается обрядом перехода от нечистого и безответственного состояния (холостяцкого), к состоянию замужней женщины и будущей матери. После церемонии бракосочетания оба супруга должны уединиться в брачной комнате, где они остаются в течение семи дней. В конце недели состоятся обряды сборки и распаковки приданого невесты «*kogno Minan Siri*». Их как правило выполняет женщина, считающаяся образцовой, безупречной, пользующей уважением у мужа и в браке и ни разу не покинувшей супружеский дом. Это касается также обряда заполнения нового кувшина водой.

в) **Обряды, связанные с рождением.** Что касается ритуалов рождения, существует большое сходство у разных народностей. Многие придают значение плаценте. Являясь предметом большого ритуала, плацента хоронится рядом с домом, где мать родила ребёнка и означает "его связь с землей, где он родился". Она возвращается земле с целью больше оплодотворяться и родить больше детей для своей общины.

г) **Обряды обрезания.** Когда мальчики в деревне должны подвергаться обрезанию, глава деревни просит мудрецов наблюдать за звездой обрезания (Венеры) в холодный сезон года и проверять, если она благоприятна, т.е. если она исключительно блестит. Согласно обычаю, не принято совершить обрезание в месяце Раджабе, так называемом «месяцем сбора яиц», также как в месяцах отмечания религиозных праздников.

Сначала совершается ритуал рубки бревна будущими обрезанными. Данный обычай призывает будущих обрезанных обустроить приют и рубить бревна.

Смысл данного ритуала заключается в том, чтобы приучить юношей к тяжёлым работам в семье. Накануне обрезания родители обращаются к прорицателям за сведениями относительно покровителей своего ребёнка, чтобы им совершать жертвоприношение, как полагается. Некоторые жертвуют курицу, иные ломают орехи кола, другие просто заливают на пол чистую воду.

С приходом обрезанных в деревню совершается другой ритуал. Это касается изготовления ритуальных музыкальных погремушек, так называемых «васамба». Для этого нужны две новых калебасы, козёл или большая коза, и приносят в жертвы предкам. После первой недели совершается обряд так называемый «колакари», т.е. великий праздник на седьмой день, во время которого матери готовят обильные блюда из риса или кус-куса.

3. Понятия «тотем», «запрет» и их различие

Тотемом является либо животное, либо растение или предмет, рассматриваемый как покровитель индивида или как мифический предок, который представляет одну социальную группу по отношению к другим группам того же общества. Обычно тотем уподобляется фамилии (родовому имени) или этнической группе. Он варьируется в зависимости от регионов. Итак, в Мали каждая фамилия имеет свой тотем, считающийся одной из движущей силой жизни каждого человека. Он возник на основе союзов и защиты, которые животные, деревья или духи заключили с нашими предками в некоторых затруднительных ситуациях, и в знак благодарности наши предки пообещали уважать и целиком подчиняться им и их потомкам.

Тотемы отличаются от запретов, являющихся установленными обществом или группой важными требованиями и которые запрещают какой-либо поступок или поведение. В отличие от тотемов запреты уподобляются какой-либо фамилии. Запретами являются предосудительные поступки, запятнающие благородство человека. Браки между определёнными этническими группами запрещены (например между фульбе и кузнецами,

Догонами и Бозо). Эти группы не должны между собой ссориться, драться или причинить телесные повреждения, кроме того все интимные отношения запрещены между ними.

Нарушение данного правила всегда влечёт за собой серьёзные последствия, как нищета, преследующая супругов, бесплодие в некоторых случаях, умственная отсталость детей или внезапная смерть одного из супругов. По словам мудрецов « кровавые клятвы, данные друг другу и кровь не подводят". Существуют также запреты в отношении места работы. Итак, запрещено в кузнице жарить мясо, никогда не оскорблять или заниматься сексом там и войти в неё с зеркалом.

Контрольные вопросы

1. Определите термины «ритуалы», «обряды», «обычаи»?
2. Какие разновидности обрядов и ритуалов вы знаете?
3. Что такое тотем?
4. Что такое запрет, в чём их различие?
5. Каковы последствия нарушения запретов?

Тема 5 : Традиционные малийские праздники и танцы

1. Понятие «праздник»

Праздники являются необходимым условием существования и специфическим выражением человека, обладающего в отличие от животных уникальной способностью праздновать, т.е. включать в свою жизнь радости других людей и опыт культуры предшествующих поколений.

Праздник – это совокупность коллективных торжественных мероприятий, направленных на периодическое ознаменование событий различного рода общественной и личной жизни на основе народных традиций. Он содействует сплочённости и однородности общества.

Танец - это ритмичные выразительные телодвижения, обычно выстраиваемые в определённую композицию и исполняемые с музыкальным сопровождением.

2. Виды традиционных праздников:

а) Праздник «Нгозонго»: Это традиционный фестиваль, который предвещает сезон дождей. Это не только обряды и произнесённые заклинания на хороший сезон дождей, но и жертвоприношения для того, чтобы уберечь жителей от болезней, природных катастроф или других стихийных бедствий и погодных условий. Наконец, это праздничное мероприятие для женщин и молодёжи, в то время, как старики занимаются вопросами безопасности. На этом фестивале ярко выражен порядок социальной иерархии. Праздником "Нгозонго" завершаются все остальные развлекательные и торжественные мероприятия, конечной целью которых является защита, оберегание и благополучие жителей. Таким образом, в жертву приносят крупный рогатый скот, овцы, козы и куры, чтобы в городе было побольше счастья, здоровья и продовольственных продуктов.

В самом деле этот праздник является проявлением согласия и взаимопонимания между всеми жителями деревни и необходимым условием для развития и процветания группы, проживающей в полной гармонии.

б) Праздник пересечения стада:

Самым увлекательным мероприятием малийского календаря является пересечение стада в Диафарабе. Каждый год в декабре, согласно традиции более 160 лет, город готовится к притоку стада в перегоне, который собирается на левом берегу реки. Это повод для церемоний и торжеств вокруг пастухов, встречающих свои семьи и друзей после пребывания нескольких месяцев в пустыне. Руководители и старейшины встречаются накануне большого события, чтобы решить демократически и справедливо порядок пересечения реки. Затем животные транспортируются на другую сторону берега, где трава очень зеленая.

в) Праздник масок:

В рамках данного фестиваля, который длится пять дней в апреле, догоны совершают ритуальные церемонии тысячелетней давности. Самой известной

из них является «Сиги», которая происходит только один раз в 60 лет. Данная периодичность, вероятно, связана с аграрным календарём догонов, который говорит о мистических сверхъестественных силах. Он основан на орбитальных циклах невидимой карликовой звезды невооруженным глазом. Эта звезда была обнаружена только в 1960-х годах при помощи мощного телескопа, но догоны в течение более чем тысячелетия используют её для обозначения времени.

г) Праздник «Санке мон»:

Это обряд коллективной рыбалки, который происходит в городе Сан каждый второй четверг седьмого лунного месяца в честь основания города. Обряд начинается с приношения в жертвы петухов, коз и пожертвований жителей села духам воды, которые обитают в пруду Санке. Затем следует коллективная рыболовля, которая длится более пятнадцати часов с использованием сетей с небольшими и широкими ячейками. Потом следует танец масок на площади, в котором танцовщики носят традиционный костюм и шляпу, украшенную раковинами каури и перьев. Ритуал «Санке мон» традиционно знаменует начало сезона дождей. Он является также выражением местной культуры с помощью искусства и ремесел, знаний и умений, связанных с рыбалкой и водными ресурсами. Он укрепляет коллективные ценности социальной сплочённости, солидарности и мира среди местных общин. В последние годы наблюдается снижение его популярности, которая угрожает его существованию, главными факторами которого являются незнание истории и значимости традиций, постепенное снижение числа участников в данном обряде, случайные несчастные случаи во время мероприятия и деградация пруда Санке, обусловленная недостаточным количеством осадков и воздействиями урбанизации.

д) Праздник «Табаски»: Он является самым популярным и самым большим религиозным праздником в Мали, где население преимущественно мусульманское. Каждая глава семьи должен купить овцу, чтобы

отпраздновать жертвоприношение Авраама, и новую одежду для всей семьи. Когда большой день наступает, мужчины идут утром в мечеть на молитву в сопровождении молодых юношей в накрахмаленных туниках и пожилые женщины с крашеными хной ногами. После молитвы люди желают друг другу счастливого нового года "Самбе Самбе" и прощают друг друга за прошлые обиды. Потом мужчины режут овец, которых помыли на рассвете, в то время как женщины готовят рис и сладкие напитки. Дети едят первыми, а затем ходят с мясными блюдами, которые семьи дарят друг другу в зависимости от дружеских, соседских или брачных отношений. Этот праздник представляет возможность не только дать милостыню бедным семьям, но и выставить напоказ своё богатство. Табаски, также известный как "фестиваль овец" определяется в Коране как праздник, происходящий во время паломничества в Мекку. Поскольку дата «Табаски» зависит от лунного календаря, она определяется только неделю заранее по решению национальной комиссии.

3. Традиционные малийские танцы:

Традиционный танец является неотъемлемой частью художественного и культурного наследия нашей страны. Самыми известными из них являются танцы масок – эффективный инструмент для социальной сплочённости, танец занимает видное место в традиционных и обрядовых церемониях нашей страны. Раньше каждый малийский регион имел определенный танец, который выполнялся по возрастным группам и с помощью приобщённых.

Действительно все великие народы Мали имеют периодическое мероприятие, во время которого чтят богов и мёртвых. Среди них выделяется танец масок народа бамбара, который происходит после сбора урожая, когда молодые парни и девушки собираются на общественной площади в лунном свете, чтобы выразить свою жизнерадость по быстрому ритму барабанов. Это также возможность показать большие и разнообразные маски бамбара.

«Gomba»: Он является праздничным танцем в исполнении молодых людей и означает конец сбора урожая. Он также исполняется, когда молодая женщина должна присоединиться к мужу. Танцоры в данном танце имитируют шимпанзе («Gom»).

Кроме танцев масок существуют и другие типы радостных танцев среди которых различаются следующие: «Teguere» - танец по случаю коллективных рыболовок, «Didadi» - популярный танец в честь молодого крестьянина, который во время соревнования по вспашке, организованного членами своей ассоциации («ton»), первым распахал свой участок, и «Soumou» (танец сонинке) является радостным танцем и исполняется для празднования конца сбора урожая. Существуют также «Takamba» у народа сонгаи и «Balani» у народа сенуфо.

Контрольные вопросы

1. Что такое праздники, танец?
2. Назовите основные традиционные праздники?
3. В чём суть праздника «Санке мон»?
4. Чем отличается танец «Дидади» от танца «Гомба»?

Тема 6: Предметный мир малийской национальной культуры

1. Традиционная малийская одежда: набедренная повязка и халат.

Набедренная повязка – это кусок ткани около 1,80 м длины, а ширина может варьироваться в зависимости от качества ткани. Она является основным элементом женского гардероба и носится по-разному: она оборачивается вокруг талии или прикрепляется выше груди. Она также является одним из трёх элементов большой традиционной одежды (короткий или длинный халат, набедренная повязка и шарф). В повседневной жизни она держит ребёнка на спине матери.

Сегодня набедренная повязка, тканная или нет, занимает важное и значительное место. И так, такое мероприятие как свадьба является поводом для выражения родственных связей, своей принадлежности к определённой

группе. Набедренная повязка также используется в качестве подарка. Таким образом, получить многочисленные ткани по случаю рождения ребёнка считается залогом его процветания.

Халат, известный по всей Африке, является названием, данным всякой одежде или тунике, которая надевается через голову. Халат является мужской одеждой в западной Африке, за исключением Нигерии, где его тоже носят женщины. Для мужчин большой полный халат состоит из брюк, рубашки и фактического халата, который носится поверх другой одежды.

2. Традиционные малийские причёски

Они выражают социальный статус, семейное положение или этническую принадлежность женщин, которые носят их. Мали известен своей обширным культурным богатством, наследием великих империй Ганы, Мали, Сонгой. Мирное сосуществование было достигнуто в отношении культурной самобытности. С тех дальних времён только художественная красота вдохновляет здоровую конкуренцию среди женщин в разработке и изготовлении своих причёсок. Традиции, косы наших женщин так же стары, как земля, на которой мы живём.

Традиция приписывает код к причёске. Эзотерический язык отличает одну причёску от другой. В нашей традиции женщина не заплетает косы случайно. Каждая женская причёска имеет определённый смысл в зависимости от возраста владельца. Однако модель варьируется от одной этнической группы к другой. Длинные пряди характерны для женщины Фулани, которая никогда не распускает длинные волосы. Она с детства до брака постоянно их плетёт. Как и во всех этнических группах страны невеста фулани носит специальную косу.

Использованием "Йоши" (традиционной пряди) отличаются причёски женщин кассонке, сонинке от фульбе. У народа кассонке во время траура женщина носит 3 или 4 типа косы. Вдова обязана скрыть волосы под платком.

"Bolognè" является очень популярной прической среди многих женщин. Можно также признать женщину сонгай по причёске, которая называется "Manga".

3. Орех колы:

В Мали орех колы используется в повседневной жизни, он сопровождает почти все события жизни в обществе (бытовой, церемониальной, политической и т.п.). У всех этнических групп, ни один праздник или церемония немислимы без раздачи колы всем гостям, предпочтительно в большом количестве.

Такие мероприятия, как обручение, свадьба, рождение ребенка, крещение новорожденного, разрешение конфликтов, примирение, встреча между членами одного и того же "семейства" после долгой разлуки, посещение пожилых людей, похороны, третий или сороковой день траура требуют обязательного использования орехов колы. Мы видим в этом использовании знак гостеприимства, дружбы, обмена любезностью, понимания, уважения, солидарности и взаимоуважения. Он также используется в фетишистских обрядах и анимистических богослужениях, чтобы накормить тотемных предков, уберечься от невезения, притянуть себе удачу и успех.

4. Боголан.

Боголан от слова бамбара «Бого» = глина и «Лан» = сделано из, т.е. ткань, напечатанная глиняной краской) является традиционной малийской техникой текстильного печатания на хлопчатобумажных тканях. Это ремесло, рукоделие на тканях из волокон хлопка с использованием растительного и минерального красителей; темы заимствованы из пословиц, исторических событий, символики человека и его места в обществе. В произведениях боголан эстетическая функция соединяется с торговой, функцией социально-культурного обмена. Согласно местным верованиям, железистая грязь происходит от священных прудов, в которых проживают души предков, таит в себе жизненные силы, которые защищают владельца в случае потери крови.

Боголан давно является предпочитаемой одеждой для охотников и женщин при родах, на церемониях обрезания. Традиционно Боголан считается способом самовыражения, его символический язык через каждый рисунок иллюстрирует узкофункциональное назначение и выступает посредником в межпоколенном процессе передачи знаний и культурных ценностей

Контрольные вопросы

1. Что является традиционной одеждой малийского народа?
2. Какие виды традиционных причёсок вы знаете?
3. Какова социальная роль ореа колы?
4. Что такое боголан, в чём его особенность?

Тема 7: Народные верования. Мифы и легенды малийского народа.

1. Понятие «легенда», « миф»:

Легенда - это предание о каком-либо историческом событии, изложенное в художественной, поэтической форме. Просто сами события с участием этих персонажей происходят довольно чудно, необычно, сказочно (например, легенда о Сундьяте Кейте, о Бакаридиан и Билисси и т.д.).

Миф - это жанр литературного творчества, который использовался в древности для объяснения непонятных природных явлений. В мифах главными героями были боги, которые сотворили землю, воевали между собой и атлантами.

2. Основные мифы и легенды малийского народа

а) Миф о Тапаме Дженено. Это миф, который отражает благополучие и славу Дженне - сельскохозяйственной и рыбацкой деревушки, где жили вместе земледельцы Бобо и рыбаки Бозо. После разрушения Куби, столицы царства Вагаду, жители сонинке переселились в Дженне. Отказавшись от соломенных домов, они хотели построить глинобитные дома. Но каждый раз, когда они строили заборы домов до определённой высоты, глина превращалась в песок и стены обрушались. Строители решили построить забор для защиты своего дома от нападения. Итак, они обратились за

помощью к оракулу, с целью отвлечь несчастье. Он дал им понять, что человеческие семена загрязнили воду реки и что необходима человеческая жертва для восстановления порядка, потому что духи воды были недовольны. Оракул указал на Тапаму, молодую девушку Бозо. Она должна была быть замурованой заживо, чтобы стенки держались. Слезы текли из глаз Тапамы и от этого река стала сердиться.

Строители возобновили строительство стены. Когда стены были на уровне колен и слёзы девушки смешались с речной водой, стены рухнули. Снова брались за работу и достигли до уровня почки, но девочка кричала и стены опять обрушались. В третий раз стены достигли уровня шеи, снова она плакала и стены рухнули. В четвертый раз строителям удалось построить стены и покрыть девушку и тогда она больше не пела и не плакала. Это был первым признаком смерти Тапамы Дженепо. Её траур длился семь лет, семь месяцев и семь дней. Традиция гласит, что каждый раз, когда кто-нибудь поёт песню, исполнённую Тапамой под названием "Полуночная песня", то слышно дыхание Тапамы со стороны Канафы, одного из кварталов Дженне.

б) Миф о Мали Садио

Традиция говорит, что после смерти Тапамы, её жених, недовольный судьбой своей возлюбленной, превратился в бегемота (т.е. Мали в языке Бамбара). Он стал жить в Бафулабе в водах реки Сенегала после того, как покинул воды Бани. Однажды Мали (бегемот) увидел на берегу реки Сенегала одну девушку по имени Садио и влюбился в неё. Садио часто приходила черпать воду и купаться в реке. Животное и девочка испытывали большую симпатию друг к другу и больше не расставались. Животное помогало рыбакам найти рыбные места, пересекать реку на своей спине и все называли его "речной лошастью".

Однажды появился другой бегемот под деревней Бафулабе и жители, принявшие его за Мали, хотели воспользоваться его услугами, но животное убило одних и ранило других. Тогда жители решили убить животного, пока

охотники пришедшие из Гвинеи не реализовали ошибку. Но ревнивые люди, которые домогались до красавицы Садио, сговорились против Мали и расстреляли его. Узнав об убийстве своего возлюбленного, Садио покончила с собой. Тела двух влюблённых были похоронены на берегу Сенегала. Их общая могила сейчас является местом паломничества.

в) *Легенда о Вагаду Биде*. Она объясняет гибель королевства Вагаду, на смену которого пришла империя Ганы и превращение Сахара в пустыню. Это история о человеке по имени Диабе Сиссе, который долго странствовал и наконец поселился на юге в местности Кумби. Там он основал королевство Вагаду (т.е. страна стада) и Кумби стало его столицей.

По прибытии на место оракул (гиена и гриф) рассказал ему об условиях, которые он должен выполнить для того, чтобы стать полноценным хозяином этого места. Эти условия предположили, что он соглашается ежегодно принести в жертву мифическому животному (змею, духу-хранителю) самую красивую девственницу в регионе, а взамен змей обеспечивает процветание народа Вагаду путём вызывания дождя, сопровождающегося песчиками золота. Жертвоприношение происходит в конце сухого сезона, девушка должна быть одета в белом пальто и ехать на белом коне. Церемония жертвоприношения проходит под председательством Кая Маган, т.е. короля. Вагаду. Большой змей «Бида» жил в святом колодце Кумби, столицы королевства.

Эта многовековая традиция соблюдалась жителями страны до тех пор, пока не настал день приношения в жертву девушки по имени Сия Яттабаре, невесты Мамади Сефедокоте "Молчаливого", храброго воина. Тот упорно сопротивлялся жертвоприношению своей возлюбленной и принял решение нарушить данный обычай.

Утром в день жертвоприношения Мамади спрятался недалеко от норы Бида, куда проводили девушку, и когда змей вышел, чтобы пожрать её, он выскочил из своего укрытия и отрубил ему голову. Перед смертью змей

сказал, что его смерть будет причиной всех бедствий, которые будут обручиться на королевство и пообещал, что с этого момента в течение семи лет, семи месяцев и семи дней в Вагаду больше не упадут ни капля дождя, ни песчинки золота. Расторжение договора со змеем "бида" духа-хранителя, его смерть привели к падению Вагаду, обусловленному отсутствием дождей, превращением страны в пустыню, её опустощением.

Согласно легенде, змей имел семь голов, которые попали в районы Бамбук, Буре, Фалеме, Галам, Бондуку, Ашанти, Лоби, которые превратились в золотые рудники, обеспечившие позже процветание империи Ганы.

Контрольные вопросы

1. Что такое миф, легенда?
2. Назовите основные мифы и легенды малийского народа?
3. Кто такой Вагаду Бида?
4. В чём суть договора заключенного между Бидой и Диабе?
5. Где происходит событие в мифе «Мали Садио» и какова его тематика?