

ДИАЛОГ КУЛЬТУР В УЧЕБНИКАХ ДЛЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ: КОМПАРАТИВНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ

Наталья Мальцева-Замковая, Маре Мююрсепп, Майя Мулдма
Таллиннский университет, Таллинн, Эстония
Э-почта: maiam@tlu.ee

Абстракт

Культурное разнообразие является одной из наивысших ценностей современного общества, и учёт этого явления, безусловно, принадлежит к числу приоритетов современного, способного к развитию образования. В результате всеобщей глобализации школа всё острее изменяется в сторону поликультурности. Поскольку содержание учебных текстов поддерживают формирование социокультурного идентичности ребёнка, то и фокусом данного исследования является анализ текстов в учебниках начальных классов. Авторами исследуются учебники Эстонии и близлежащих стран – Финляндии, Латвии, Чехии. В данной статье учебные материалы анализируются по оси: своё-другое (поддерживающие принадлежность к своей культуре – открытые международным влияниям). Определяется наличие и соотношение фольклора своего и других народов в хрестоматиях и песенниках, а также выясняются цели знакомства с творчеством зарубежных авторов. Методика исследования основывается на контент-анализе и критическом анализе источников. В результате исследования выяснилось, что по выбору текстов учебники разных стран значительно отличаются: есть страны, в которых содержание текстов направлено сугубо на формирование государственного идентитета. Наряду с ними страны, где с первого класса обращается внимание детей на ценность культурного разнообразия и формирование эмпатии по отношению к другим культурам. Сопоставительный анализ содержания учебников разных стран и издательств преподносит неожиданные парадоксы в логике формирования социокультурного идентитета младших школьников.

Ключевые слова: диалог культур, учебники начальной школы, социокультурный идентитет.

Введение

В соответствии с декларацией Юнеско 2001 года, культурное разнообразие является одной из наивысших ценностей современного общества (UNESCO Universal Declaration on Cultural Diversity, 2001), и учёт этого явления, безусловно, принадлежит к числу приоритетов современного способного к развитию образования. Существенной предпосылкой для сохранения и поддержания мультикультурности, воспитания личности, осознающей ценность своей культуры и значимость иных культур, способной к межкультурному диалогу является учебная литература соответствующего содержания. Фокусом нашего исследования является выбор текстов для учебников начальных классов, а именно выяснение того, как учебные тексты поддерживают формирование социокультурной идентичности и толерантного отношения к представителям разных культур.

По причине всеобщей глобализации современная школа всё острее изменяется в сторону многокультурности. Дети самых разных национальностей, с очень различным культурным фоном учатся по одним и тем же учебным материалам, при этом после распада Советского Союза и восстановления независимости особенно важным в школе

(например, в школах Эстонии и Латвии) признано направление на усиление и укрепление национальной государственной идентичности. Эти две объективные тенденции в развитии самосознания ребёнка – стать носителем традиций своего народа и лояльным гражданином своего государства – очевидно, могут быть поддержаны при выборе учебных текстов.

С этой точки зрения сравниваются учебники начальных классов Эстонии и ближайших к ней стран (Финляндии, Латвии, Чехии), а именно, анализируется «происхождение» учебных текстов. Выясняется, в каком соотношении находятся свой собственный фольклор, литература, музыка и переводы с других языков, а также иные «культурные заимствования», с какой целью происходит знакомство с творчеством зарубежных авторов (для того, чтобы дать представление о другой культуре? для того, чтобы обсудить интересную тему?). Одним общим началом идентичности может быть распространённый среди разных народов детский фольклор, связанная с детской культурой музыка (мультфильмы, детские балеты и т.п.), международная классика детской литературы. Каковы те авторы и тексты, которые объединяют учебники разных стран? Есть ли тексты, которые создают, так сказать, общеевропейскую или всемирную, единую для всех детей идентичность?

«Содержательное наполнение» учебников, принципы отбора текстов, вероятно, во многом зависят от общей концептуальной основы, на которую ориентируются составители программ и авторы учебников. Видится ли начальное образование узко, только как этап овладения элементарными навыками или понимается оно как возможность формирования широкого культурного кругозора. В обсуждении начального образования можно различать элементарное, направленное только на подготовку к следующему школьному этапу, бихейвористско-механистическое, адаптивно-утилитарное и классически гуманистическое направления (Alexander, 2001). **Безусловно, важно рассматривать начальное образование в контексте обсуждения детства широко (Children..., 2010).**

Выбор корпуса текстов с необходимостью отражает известные общие воспитательные установки и предпочтения. Анализируя выбор текстов, можно выявить дилемму: хотят ли авторы, чтобы учебник «привёл» ребёнка «к культурным сокровищнице» через разнообразные, с глубоким общечеловеческим значением тексты или он должен иметь дело только с теми текстами, которые насуточно необходимы для овладения определёнными утилитарными навыками.

Один из принципов начального образования – от близкого к более далёкому, в соответствии с этим обучение должно начинаться с возможно более близких к дому ценностней, в случае литературы и музыки, очевидно, с национального литературного и музыкального достояния. В то же время могут быть некоторые основания для включения в учебные материалы переводных текстов:

– необходимость познакомить с лучшими образцами каких-то жанров и родов литературы (басня, волшебная сказка ...), типами музыкальных произведений или же со значимым для детской культуры автором или героем,

– стремление к тематическому разнообразию (по определённой теме не найдено хорошего корпуса литературных текстов в национальной литературе),

– желание представить культуру различных стран и народов.

Целью настоящего исследования является выявление приоритетов авторов учебников по чтению и музыке при отборе текстового материала.

Методология исследования

В ходе исследования проанализированы 68 учебников по чтению и 16 учебников по музыке для учащихся начальной школы, изданных в последние десятилетия в ведущих издательствах Латвии, Финляндии, Чехии и Эстонии. Во всех этих странах предусмотрено обязательное школьное образование с 7 лет, таким образом, изучаемые учебники адресованы детям одного возраста и, следовательно, могут быть объектом для сравнения по содержанию и способу представления материала. Исследование сосредотачивается на выяснении проблемы – в какое влияющее культурное пространство помещает ученика выбор текстов учебников по чтению и музыке?

Методом исследования избран сравнительный контент-анализ учебников как целостных объектов (при этом обращается внимание на то, какие содержательные части лежат в основе структуры учебника), в ходе которого выясняются особенности представления в них литературного материала (из каких источников, из творчества каких писателей тексты «происходят», как они представляют литературное наследие соответствующей страны и творчество определённого писателя).

В данной статье учебные материалы анализируются по оси: своё-другое (поддерживающие принадлежность к своей культуре – открытые международным влияниям), при этом сравниваются, какие тексты зарубежных авторов (фольклор других народов) использованы в хрестоматиях и песенниках.

В самом общем смысле основой для анализа послужило понятие диалога: диалог в образовании, диалог культур как контекст формирования социокультурной идентичности ребёнка. Инокультурные тексты рассматриваются также по принципу происхождения – в том смысле, представлена Я ли культура соседних стран (вероятно, большого в количественном отношении иноязычного населения) или же сделана попытка по возможности широко представить мировую культуру, привнося творчество достаточно отдалённых народов, жителей других континентов.

Результаты исследования

Особый интерес в связи с исследуемой проблемой представляют учебники для обучения родному языку. Изучаемые учебники предназначены для 1, 2 и 3-их классов и напечатаны с 1989 по 2011 гг. в Финляндии, Латвии, Чехии и Эстонии в издательствах Tammi, Otava, WSOY, Weilin+Göös, Zvaigzne ABC, Fraus, Dialog, Prodos, Fortuna, Didaktis, SPN, Scientia, Alter, Nova Škola, Avita и Koolbri.

Среди учебников по родному языку можно найти как книги для чтения в чистом виде, то есть «собрания» отрывков для чтения, и так называемые языковые (грамматические) учебники, в которых художественные тексты используются в качестве примеров для изучения лингвистических явлений, а также интегрированные учебники. В настоящей статье анализируются именно учебники для чтения, где художественные тексты представлены как самоценный учебный материал.

Анализируя происхождение текстов, наблюдаемых в учебниках для 1-3 классов, в самых общих чертах можно сказать, что их авторы из разных стран и разных издательств придерживаются при отборе текстов достаточно разных принципов: пытаются посредством учебника в возможно большей степени познакомить ученика с национальной литературой или же, наоборот, с самого начала объяснить ученику, что мир культуры открыт, широк, что народы дальних стран создают истории и писатели пишут произведения, которые важны для нас.

В числе проанализированных учебников имеются такие, которые поддерживают формирование так называемого государственного идентитета и представляют

исключительно тексты, написанные на языке этой страны, литературу местного происхождения, не используя ни одного переводного произведения. Таких учебников оказалось 7 из числа 68, и, прежде всего, это азбуки и учебники для чтения для 1 класса, однако всё же один учебник для 3 класса с примерами только литературы местного происхождения. В двух рассмотренных учебниках не приведены фамилии авторов текстов.

Если в учебнике циклы построены по жанровому принципу (приключенческие рассказы, стихотворения, сказки и так далее), то в таком случае представлены наиболее известные представители определённых жанров как национальной, так и переводной литературы. Есть и такие учебники, для которых характерно более основательное сосредоточение на одном авторе и обзор его творчества. Например, в латвийских учебниках начальных классов переводных текстов как таковых относительно мало, представлены, прежде всего, примеры стран-соседей, русские и эстонские авторы, однако учебник по чтению для 3 класса построен по принципу разделения на части по конкретным авторам, и целая часть посвящена творчеству Астрид Линдгрэн.

Какое культурное поле отражает выбор переводных текстов? В финских учебниках переводной литературы довольно много, прежде всего, скандинавских авторов, а также английских классиков, таких как Р. Л. Стивенсон, П. Л. Траверс, Д. Дэфо, и из современных авторов представлен Р. Даль. Из басенных классиков – Эзоп, из сказочников – Х. Перро и братья Гриммы, в качестве примера русской литературы предлагается творчество Е. Успенского и К. Чуковского, а также найдены чешские авторы – **Josef ja Libuše Paleček**.

В латвийских учебниках дополнительно к ближайшим соседям и Линдгрэн также нашла своё место англоязычная литература, особенно популярен Энид Блайтон. Чешские учебники кажутся составленными прежде всего по тематическому принципу – смена времён года и другие темы, связанные с житьём-бытьём. Есть учебники, в которых переводная литература представлена только посредством русских детских рассказов, но также и такие, в которые, прежде всего, включены тексты из англоязычной литературы. Чешские учебники предлагают относительно мало текстов писателей соседних стран. Кажется, что это не является отдельной целью авторов (**Chr. Nöstlinger, M. Ende, J. Brzechwa**).

Эстонские учебники для начальной школы по широте выбора текстов сходны с финскими учебниками.

Дополнительно к учебной литературе, составленной на государственных языках, рассматривались также изданные в Эстонии русскоязычные учебники, то есть самого большого национального меньшинства. В отношении особенности развития детской литературы национального меньшинства замечено следование литературным традициям родины этого народа, и вместе с этим ожидаемо, что учебники национального меньшинства также отражают в некотором отношении свойственные коренному народу особенности, так называемый его ключевой нарратив (**Nikolajeva, Orlova 2000, 77**).

Изданные в Эстонии русскоязычные учебники представляют кроме классиков мировой литературы, таких как Д. Свифт, Л. Кэррол, М. Твен, Д. Р. Толкиен и др., также в большом объёме произведения эстонских авторов, то есть литературу страны проживания, например, в цикле «Родная страна» (поэзия), а также в рубриках «Рассказы о животных», «Сказочные истории» и др. Таким образом, выбор текстов можно обосновать «литературными» причинами и при этом также познавательными, поскольку ученику важно знать культуру той страны, в которой он живёт.

Кто же является так называемыми международными классиками школьной литературы? Кто представлен в учебниках разных стран? У этого вопроса достаточно практический аспект: современные школьники довольно мобильны, и когда они попадают

в другие страны в роли ученика, для них большой поддержкой является то, что в учебнике данной страны есть автор, о котором они уже знают.

Автор, тексты которого чаще всего можно найти в учебниках родного языка, – это Астрид Линдгрэн. В эстонских и в эстонско-русских учебниках её произведения дети читают уже в учебниках первого класса, но в основном в конце третьего класса даётся основательное представление о Линдгрэн: *Пипи -Длинный Чулок*, *Карлсон, который живёт на крыше*, *Роня, дочь разбойника*, *Эмиль из Лённеберга*, *Кати*, *Мадикен*, а также *Братья Львиное сердце* становятся знакомы детям через учебники начальной школы. Следующий по популярности – Г. Х. Андерсен. Из изученных учебников только латвийские не содержат сказок Андерсена, в других же странах происходит знакомство с такими историями, как *Дюймовочка*, *Принцесса на горошине*, *Оле-Лукойе*, *Лён*, *Гадкий утёнок*, *Девочка со спичками*, *Новое платье короля* и *Стойкий оловянный солдатик*.

Довольно распространено творчество братьев Grimm. Однако в чешских и латвийских учебниках – в пределах изученной выборки – нет их сказок, в финских, эстонских и эстонско-русских учебниках, напротив, обнаруживаются их сказки с первого по третий класс. Также в учебниках рассматриваемого речевого пространства достаточно широко представлено творчество Туве Янсона, исключая латвийские учебники. С точки зрения «удельного веса» скандинавской литературы эстонские и финские учебники одинаковы, что объясняется территориальной близостью этих стран и языковым сходством: культурные контакты весьма длительны и влияние взаимно. С точки зрения представленности англо-американской литературы, сходны финские и чешские учебники.

Если анализировать, какие культурные пространства представлены в переводной литературе, бросается в глаза, что, прежде всего, имеют дело с европейской и совсем немного североамериканской литературой. Однако в качестве народных сказаний «доносятся» до детей картина мира индийского, китайского, намибского и африканского народов и бразильский, японский и индейский колорит, но при этом только в единичных учебниках: 5 учебников из 68 проанализированных представляют предания внеевропейского происхождения.

Учитывая происходящие в последние десятилетия иммиграционные процессы, представляется, что авторы учебников не задумывались хотя бы сколько-нибудь о том, что знание преданий и литературы других народов помогло бы детям лучше понять людей, с которыми они вместе живут. Также народные сказания далёких в географическом отношении стран могут иметь знакомые сюжеты и этим способствовать взаимопониманию.

Не менее значимым в контексте данного социокультурного исследования представляется анализ учебников по музыке.

В выборе учебников по музыке для данного исследования предпочтение оказывалось новым или обновлённым изданиям наиболее крупных и влиятельных издательств Латвии, Чехии, Финляндии и Эстонии. Критериями контент-анализа учебников по музыке четырёх стран были выбраны определенные категории, воздействующие на личность учащегося:

- в восприятии им окружающей действительности как целостного и взаимодействующего пространства и формировании позитивной картины мира,
- в формировании и укреплении национального идентитета,
- в развитии социального идентитета,
- в воспитании ценностных установок, в том числе толерантности и эмпатии по отношению к музыкальному творчеству других стран/народов,
- для подготовки к участию в диалоге культур.

В ходе исследования выяснилось, что музыкальное творчество в учебниках для начальных классов Чехии и Латвии сугубо направлено на формирование и усиление национального идентитета и частично выполняет задачи ценностного воспитания. Это выражается в том, что в учебном материале наряду с системным изучением музыкальной грамоты учащимся 1-3 класса предлагается музыкальный материал основанный лишь на фольклоре и творчестве национальных классиков данной страны.

Так например, в латвийских учебниках «MŪZIKA» для 1-3 классов (авторы Vilkārese, I. и Šerpinska, I., издательство Zvaigzne ABC) в репертуар, состоящий из 70-ти коротких песенок, кроме латышского песенного фольклора включены ещё песни литовского, австрийского, бразильского и швейцарского происхождения, немецкий канон, а также общеизвестные американские, венгерские и литовские танцевальные песни.

В учебниках по музыке Чехии – «HUDEBNÍ VÝCHOVA» для 1-3 классов (автор Jaglová, издательство NOVÁ ŠKOLA) песенный материал опирается на чешский и моравский (южная Чехия) фольклор. По сравнению с латвийскими, в учебниках Чехии количество песен в два раза меньше, например, учебник 2-го класса включает всего лишь 38 песен. Тематика песен чешских учебников удачно дополняется детским литературным фольклором и отрывками из стихотворений чешских классиков. Такое построение учебного материала на классическом народном материале позволяет многократно переиздавать учебники без изменения. Так, например, учебник 2-го класса успешно переиздаётся уже 13 лет подряд (1998 – 2011).

Обобщая данные анализа учебников стран Латвии и Чехии, можно отметить, что тематика песенного материала исходит из возрастных особенностей, интереса и опыта детей. Сами песни просты, незатейливы и легко запоминаются, способствуя повышению интереса детей к музыке как высокому искусству. Достаточное внимание уделяется также коллективному участию учащихся в музицировании (совместное пение, игра в инструментальном ансамбле и хороводно-игровая деятельность).

Текстовое содержание песен носит глубоко воспитательный характер и, исходя из установленных в данном исследовании критериев, тексты учебников Латвии и Чехии помогают формированию позитивной картины мира ребёнка и укреплению его национального идентитета, а также способствует развитию социального идентитета. К сожалению, в течение всех трёх лет обучения по предмету музыка из орбиты внимания совершенно выпадает возможность применения музыки в поликультурном воспитании детей и в их подготовке к участию в диалоге культур.

В финских учебниках «MUSIIKIN MESTARIT» 1-2 и 3-4 (авторы Kaisti, L., Muhonen, S., Peltola S. издательство OTAVA) объёмный музыкальный материал размещается таким образом, что в одной книге соединён программный материал для 1 и 2 класса, а во второй – для 3 и 4 класса. Все учебники построены на тематической основе, т.е. первые два года детям предлагаются 12 обширных тем, например, «Разноцветное лето», «Музыка осени», «Зимой снега, весной краса», «Празднества» и др. На протяжении первых двух классов знакомство детей с материалом учебника осуществляют члены дружного семейства музыкантов, т.н. «мастера музыки». Несколько неожиданным можно считать факт, что в песенном репертуаре учебника двух первых классов напрочь отсутствует финский фольклор. Наряду с песнями многочисленных финских известных и малоизвестных авторов в учебнике присутствуют песни других народов – английская, американская, венгерская. Особенным разнообразием отличается песенный репертуар тематического блока «Наш мир – это деревня», в котором представлен обширный набор народных песен (шведской, русской, испанской, израильской, бразильской и ирландской).

Интересные по тематике и разные по содержанию песни способствуют как развитию детской фантазии и воображения, так и адекватному восприятию окружающей действительности и формированию общей картины мира ребёнка. Можно сказать, что

репертуар учебника 3-го класса компенсирует отсутствие финской народной музыки в первых двух классах. И здесь, наряду с финским фольклором, не забыта и музыка других народов, изучаемая вместе с символикой – флагом этой страны (Швеция, Норвегия, Эстония, Россия, Сербия, Италия, Испания, Голландия, Германия, Ирландия, Франция, Англия и др.).

Содержание финских учебников направлено на формирование у детей ценностных установок, таких как семья и взаимопонимание, забота о ближних и дружба, милосердие и бережное отношение к окружающей среде и мн. др. В определённой мере посредством песенного текстового содержания укрепляется ещё и национальный идентитет учащихся. В финских учебниках по музыке особое системное внимание уделяется поликультурному воспитанию – толерантности, эмпатии и взаимопониманию, что, несомненно, отражает демократическую политику государства.

Сравнивая уже исследованные учебники трёх стран с направленностью содержания учебников по музыке Эстонии – MUUSIKAMAА (составители М. Мулдма и К. Аниер издательство КОЛИБРИ), можно определить как общие черты, так и черты различия. В учебниках Эстонии, как это было отмечено в Латвии и Чехии, главное внимание уделяется формированию национального идентитета учащихся начальных классов.

В эстонских учебниках из года в год усиливается внимание к ценностному воспитанию и формированию социальных навыков детей, подтверждением чему служит тематизм и межпредметная интеграция, лежащие в основе песенного репертуара всего учебного материала, что было уже отмечено в ходе анализа структуры учебников Финляндии. Так например, в 1 классе – «Я и время», «Зимние радости», «Мои друзья»; во 2 классе – «Мудрость собирай по зёрнышку», «Лучше нет родного дома», «Я, Ты, Мы – друзья», «Праздники весны»; в 3 классе – «Художник-осень», «Весёлые путешественники», «Новые времена – старые обычаи», «Кто что умеет» и др. Благодаря учебникам по музыке эстонские дети посредством дополнительной информации по литературе, получают возможность ознакомиться с творчеством классиков детской поэзии.

В репертуар учебников Эстонии, подобно учебникам Финляндии, в большом количестве включены хороводные и игровые песни разных народов: американские, белорусские, латышские, шведские, немецкие, финские, датские, венгерские, украинские, русские, австрийские, английские, итальянские, французские.

В учебниках Финляндии и Эстонии, в отличие от учебников Латвии и Чехии, уже в начальных классах предлагается активно знакомиться с шедеврами всемирной музыкальной классики (И. С. Бах, В.А. Моцарт, П. Чайковский, Л. ван Бетховен), а также с творчеством выдающихся национальных композиторов (Ж. Сибелиус, Ю. Расинкангас, Г. Эрнесакс, А. Пярт, Э. Тамберг, О. Эхала).

Поскольку 1/3 населения Эстонии составляет русскоязычное население, у которого в объёме основной школы есть возможность получения образования на родном языке, для русскоязычных школ по всем предметам изданы соответствующие учебники, в том числе и по предмету музыки – «МУЗЫКА –ВОЛШЕБНАЯ СТРАНА» (составитель М. Мулдма, издательство КОЛИБРИ). Содержание учебников направлено как на укрепление национального идентитета учащихся (русского, украинского, белорусского и др), так и на ознакомление с музыкальной культурой народа страны, в которой родились и проживают русскоязычные дети. Особая ценность этих учебников состоит в том, что они построены на аутентном народном песенном творчестве и детском классическом репертуаре (песни В. Шаинского, Е. Птичкина, Б. Савельева и др.). Кроме этого, одну четверть репертуара всех учебников 1-3 классов составляют народные и детские эстонские песни. Таким образом, младшие школьники получают ценностное воспитание, а также возможность

развития социальных навыков путём знакомства с эстонской культурой и постепенного освоения эстонского языка как второго языка. Благодаря литературному переводу текстов песен учащиеся хорошо понимают их содержание. Не забыто в песенниках также детское народное творчество близлежащих и далёких стран: латышского, финского, польского, венгерского, немецкого, французского, английского народов.

Подводя итоги и обосновывая воспитательную направленность в учебниках по музыке четырёх стран, можно проследить некоторые параллельные закономерности наблюдаемые и в учебника по литературе.

Дискуссия – предпосылки к реализации диалога культур

Справочник по изучению учебника, изданный ЮНЕСКО, приводит в качестве главных вопросов, связанных с анализом международного взаимопонимания следующие:

- Как текст представляет и формирует идентичность группы?
- Каким образом основополагающее различие между нами и ими проявляется в учебнике в представлении разных групп людей? (Pingel, 2010, 38).

Поскольку предметом учебников для чтения и песенников в основном являются тексты детской литературы (в том числе стихотворения и тексты песен), нужно считаться с тем, что в художественном тексте в образе героя можно проследить как миметические, так и семиотические главные мысли: изобразил ли автор прямо и последовательно жизнь «другого» мира или его герои являются частью знаковой системы с общими чертами» (Nikolajeva 2002).

Например, не стоит доводить до сознания читателя, что Линдгрэн изображает исключительно шведских детей, поскольку её герои обобщенно демонстрируют прекрасные семейные ценности, отношения детей и взрослых в широком плане. В то же время детское литературное произведение и песня зачастую содержит признаки, свойственные только «своему культурному происхождению» даже тогда, когда сам текст не содержит прямых отсылок к соответствующей стране и народу: колорит произведения, его настроение, связь с остальным творчеством автора и с культурными традициями страны происхождения – всё это является частью идентичности, которую текст выражает. Как указывает австралийский исследователь учебников, основополагающая цель программы – передать дальше «достояние прекрасных мыслей» (*treasury of beautiful thoughts*), которое считается ядром соответствующей культуры. (Nimon, 2000, 35). Каждый учебник выражает ключ-нарратив (*key metanarrative*) (там же 38).

Нужно подумать также о том, что один единственный текст чужой культуры не обеспечивает адекватного понимания этой культуры, а может даже, наоборот, создать ошибочный стереотип (Dressel, 2003, 55; Portera, 2004). Например, на иллюстрации к сказке изображен босоногий ребёнок, на основании чего ученик считает, что этот народ беден. В таких случаях важна посредническая деятельность учителя, дополнительная информация, связь с предыдущим опытом ребёнка.

Д. Х. Дрессель описывает долговременную целенаправленную работу с ориентацией на многокультурное обучение и подчёркивает, что даже на более старшей ступени учитель не достигает всех своих целей, связанных с «подведением» учащихся через литературу к пониманию проблем других народов. Признание иной идеи своей со стороны учеников в значительной мере зависит от того, как учитель обучает, в какой мере он привлекает учеников к выбору произведений и их обсуждению (Dressel, 2003, 89). То же самое подчёркивает и руководство Юнеско, предлагающая анализировать учебную литературу в ходе эмпирического исследования (Pingel, 2000).

Выводы

Сравнивая выбор изученных литературных и музыкальных текстов, можно сделать следующие выводы: в некоторых странах предпочитают предлагать с 1 по 3 класс свой фольклор и творчество своих авторов, а иногда даже ограничиваются этим (латышские и некоторые чешские учебники), в других, напротив, уже с самого начала школьной жизни считают важным расширять культурный кругозор детей через инациональный фольклор и творчество писателей других стран.

В финских и эстонских учебниках, например, находит поддержку идея поликультурного воспитания, они в определённой мере «настраивают» учащихся на межкультурный диалог. В учебниках одного и того же государства разных издательств можно увидеть разную логику выбора переводных текстов, хотя эти учебники и должны следовать одной и той же государственной программе; выбор зачастую зависит от предпочтений конкретных издательств и авторов.

Если спросить, представляют ли рассмотренные учебники в социокультурном отношении концепцию интеграции и совместности (Pingel, 2000, 40), то приходится ответить, что отнюдь не в полной мере. Выбирая песни и художественные произведения, авторы зачастую руководствуются сложившимися на протяжении долгого времени закоренелыми традициями. Как и в ранее приведённых международных исследованиях, представляется и на основе нашей выборки, что национальные государства воспринимают себя как гомогенные единицы (там же 39), и в плане поддержания этнической идентичности составленная учебная литература недостаточно продумана с точки зрения поддержания диалога культур разных народов, проживающих в пределах одного государства и в других странах.

Роль учебника отличается в обучении разных стран (Pingel, 2000, 42). Учитывая то, что учебник зачастую является для учителя главным средством планирования учебной работы (Hau 2009, 129), авторы учебников могли бы в большей мере учитывать естественную динамику современных культурных контактов.

Перспективы дальнейшего исследования

Одним из возможных продолжений исследования могло бы быть изучение намерений авторов и издателей при подготовке к печати учебников.

Выбор учебного материала следует анализировать также, учитывая оценки учебников учителями и учениками, реальное использование текстов в учебной работе (методический аппарат учебников).

Литература

- Alexander, R. (2001). *Culture & Education. International Comparisons in Primary Education*. Blackwell Publishing.
- Children, their world, their education. Final report and recommendations of the Cambridge Primary Review*. (2010). Edited by Robin Alexander. Routledge.
- Dressel, J. H. (2003). *Teaching and Learning About Multicultural Literature. Students Reading Outside Their Culture in a Middle School Classroom*. Newark: IRA.
- Hau, M. (2009). Unpacking the School. Textbooks, Teachers, and the Construction of Nationhood in Mexico, Argentina, and Peru. *Latin American Research Review*, 44 (3), 127-154.
- Nikolajeva, M., Orlova, J. (2000). A Room of One's own: the Advantage and Dilemma of Finno-Swedish Children's Literature. In *Text, Culture and National Identity in Children's Literature*. Edited by Jean Webb. Nordinfo Publication 44, 77-88.

- Nikolajeva, M. (2002). *The Rhetoric of Character in Children's Literature*. Scarecrow Press.
- Nimon, M. (2000). Building a Nation through Children's Literature. In *Text, Culture and National Identity in Children's Literature*. Edited by Jean Webb. Nordinfo Publication 44, 34-45.
- Pingel, F. (2010). *UNESCO Guidebook on Textbook Research and Textbook Revision*. 2nd revised and updated edition. Paris/Braunschweig: Georg Eckert Institute for International Textbook Research.
- Portera, A. (2004). Stereotypes, prejudices and intercultural education in Italy: research on textbooks in primary schools. *Intercultural Education*, 15 (3), 284-295.
- UNESCO Universal Declaration on Cultural Diversity*. (2001). Retrieved 12.04.2012. from, http://portal.unesco.org/culture/en/ev.php-URL_ID=34321&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

Summary

DIALOG OF CULTURES IN TEXTBOOKS OF PRIMARY SCHOOL: COMPARATIVE ANALYSIS

Natalja Malceva-Zamkovaja, Mare Müürsepp, Maia Muldma
Tallinn University, Estonia

Cultural identity appears to be one of the highest values of contemporary society, accepted as the priority of contemporary and sustainable education. As a result of general globalization the school changes into the multicultural institution. Inasmuch as the topic of textbooks could support the formation of children's socio-cultural identity, the focus of the study would be the analysis of texts in primary school textbooks. The authors of the article studied the textbooks in Estonia and textbooks of neighbourhood countries Finland, Latvia and Czech Republic. The material of textbooks is analyzed on the axis 'your own – another' (supporting the belonging to your own culture vs opened to the international influences).

There the analysis is carried out, how much the folklore of one's own nation and other nations is presented in language and music textbooks. The methodology of the study includes content analysis and source analysis. Remarkable differences in the choice of texts in textbooks of different countries will be pointed out as a result. There are countries which textbooks include the texts tending to support the formation of national identity only. Besides with these are the countries which textbooks from the early school years pay attention on the values of cultural diversity and formation of empathy towards other cultures. Comparative analysis of the text choice in textbooks of different countries and publishers leads to unexpected paradoxes of logic of formation of socio-cultural identity in primary school age.

Key words: dialogue of cultures, socio-cultural identity, textbooks for primary school.

Advised by Leida Talts (Лейда Тальтс), Tallinn University, Estonia

Received: May 05, 2012

Accepted: June 20, 2012

Natalja Maltzeva-Zamkovaja	PhD, Associate Professor, Tallinn University, 25 Narva Rd, Tallinn 10120, Estonia. E-mail: taly@tlu.ee Website: http://www.tlu.ee/
Mare Müürsepp	PhD, Associate Professor, Tallinn University, 25 Narva Rd, Tallinn 10120, Estonia. E-mail: mare.muursepp@tlu.ee
Maia Muldma	PhD, Associate Professor, Tallinn University, 25 Narva Rd, Tallinn 10120, Estonia. E-mail: maiam@tlu.ee