



О РОЛИ ЭТНИЧЕСКИХ КОРНЕЙ В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ

В.Е. АНИСИМОВ

Посмотрим на некоторые примеры установок, которые сегодня в педагогической среде странным образом не только не вызывают критики и сопротивления, но встречают практически повсеместную поддержку и одобрение. «Наша творческая способность протекает из духовности», которая предполагает постоянное доказательство миру, в виде его бесконечных аккредитованных посредников, способности сохранять себя перед лицом испытаний. В нашей древнейшей Великой Традиции это качество называлось доблестью.

Тяга и стремление к открытости, доброте и свободному творчеству есть прямое указание и свидетельство на наличие в самих генах руссов множества наработанных стратегий. Стремления не только успешного выживания и приспособления к обновляющимся условиям жизни, но и к качественному преобразованию себя и окружающей среды, которые мы легко понимаем и выражаем в терминах нравственности и заботы о ближнем. Здесь уместно говорить о сути подлинной природы человека, которая — суть механизмы, инспирированные «глубинным Я», целостным «Я-образом», который по определению включает в себе духовный опыт и мотивацию.

Надо попытаться уйти в этом разговоре от чрезвычайной наукообразности, напыщенной академичности и, называя вещи собственными именами, дать простые сравнительные образы, доступные обыденному восприятию здравомыслящего человека. Мы, например, можем говорить о красном цветке на летнем лугу. На лугу произрастает и цветёт великолепное множество самых разнообразных цветов, каждый из которых приятно будоражит наше восприятие своей неповторимостью форм, запахов и цвета... Луг — это как самый естественный пример бесконечной красоты в природе в переливании полноты и многообразия красок. В этом многообразии мы можем бесконечно черпать живые образы природы и мироздания, разглядывая в них постоянно обновляющиеся черты своего характера, открывающиеся в нас в минуты такого соприкосновения, таинства общения с природой.

Окружающая действительность современных мегаполисов и нынешняя реальность так называемой школьной среды — это умалчиваемые проблемы межнациональных отношений и вопросов культурного видения процесса воспитания-образования (его задачи и целеполагания) в свете имеющихся противоречий и нестыковок.

Что определяет система (в виде установок и распоряжений чиновников от департамента образования) как «недозволительное» при формулировании подхода к решению вопросов, связанных с культурой этносов и проявляющихся конфликтов? Вы заметили, что куда-то ушли из оборота в нашем образовательном пространстве понятия «родная речь», «родная культура», «наследие» и «коренной народ»? Почему вдруг упоминание этих категорий стало считаться негласно запретным? Почему, откуда, с чьей подачи (и с чьего согласия?!) на нашем телевидении дикторы и журналисты, чиновники и лидеры партий и страны смешивают (объединяют) понятия «нацизм» и «национализм»? По каким критериям русского языка (семантики понятия) национализм как средство определения своей расовой и родовой идентичности стал тождественно равным экстремизму?

И хотя теперь даже сама попытка обсуждения этой темы считается небезопасной из-за возможного неверного истолкования её как провокационной или подстрекательской, предлагаю обратиться вновь к образу луга с его разноцветием. Цветов много и все они разные по форме, росту, цвету, запаху, периоду и продолжительности цветения и т.д. Но питает их





при этом одна вода, держит одна земля, и дышат они одним воздухом. Что даёт этот образ? Размышление над ним способно привести к пониманию того, с какими инструментами и с каким наполнением мы можем подойти к решению вопросов этнического (национального) воспитания, ибо мультикультурная школа, кроме уговоров и призывов, нам до сих пор предъявить так ничего и не смогла. Одни лозунги.

За всё время воображаемой эволюции цветы на лугу не перестали быть собой, не потеряли своей индивидуальности, сохранили неповторимость и уникальность, не превратившись в смешанное «нечто среднее» и серое. Луг не стал похожим на асфальтированную серую площадь, где из общей массы-среды ни один элемент, никакая её часть ничем не выделяются. В чередовании времён года, в изменениях климата и других природных проявлениях на лугу происходило многое: какие-то культуры разрастались более, чем другие, затем также уступали большее место другим и вновь возвращались в свои пределы... Одно оставалось неизменным: маки оставались маками, а васильки васильками. И никто на лугу не указывал макам на то, что они должны жить по законам, предписанным василькам. Этот пример наглядно указывает и на сущностную природу людей разных национальностей. Также как и цветы, люди дышат одним воздухом и пьют одну воду... Но при этом продолжают представлять собой совершенно разный набор качеств характера и способностей ума. С этим набором характерных черт мы и идём по жизни, реализуя программу своего воплощения, своей кармы. И в этой программе реализации себя и родовых традиций, мы незаметно для себя, но очень заметно для окружающих, выстраиваем логику и обоснование собственных субъективных суждений, которая зависит не от наличия или отсутствия учёной степени, но в большей степени от тех чувств, которые мы испытали с самого начала нашего сознательного становления, начиная с отношений в семье. И это нам несравнимо ближе и дороже, чем самые-самые «объективные» научные свидетельства в пользу того, якобы, что все люди равны и все люди — братья. Коллеги, я указываю на то, что это очень разный подход. Одно дело — учить тому, что мы должны уважать других и научиться жить с ними, взаимодействовать для собственного и общего блага, и совсем другое — просто утверждать, что все люди — братья и на этом основании потакать эксплуатации, обману и насилию, при которых одни успешно приспосабливаются жить за счёт других.

Да, цветы в том, что они цветы — подобны друг другу, но они не одинаковы и потому уже не равны. Эту мудрость мы всегда знали в нашей славянской, древнерусской культуре, а теперь её предают забвению: «Бог леса не сравнял». «Подобия — это тени различий. Разные люди видят разные сходства и схожие различия».

(В. Набоков)

[5 - 11]
Методология
воспитания

18

Говоря о неравенстве, я не имею в виду ограничение в правах на что-либо, а указываю на разницу в имеющемся потенциале одних и других. То есть нормы права нельзя рассматривать только как однозначный приоритет непосредственных прав конкретного человека над всем остальным. Права только тогда реализуются в правовом пространстве, когда они паритетно сочетаются с ответственностью и способностями, что и заложено в определении потенциальной дееспособности. С образовавшимся явным перекосом в понимании прав личности сегодня практически никто в образовательной среде не работает, хотя сами педагоги при этом постоянно указывают на то, как стало трудно добиться от учащегося именно ответственного отношения к учёбе. Система всецело взвалила всю ответственность за успехи и неуспехи в учёбе на учителя.

Но и школа в лице администрации, научного руководства и самих педагогов не сильно отвечает уровню сознательного отношения к построению внятной и стройной педагогической концепции (учебно-воспитательного процесса). На обобщённом уровне достаточно привести пример компонентного содержания в описании психолого-педагогических



особенностей, которые необходимо учитывать при разработке, например, воспитательной программы. На примере двух базовых компонент: 1. Бессознательная — то, что дано человеку по праву Рода (от природы), выработанное опытом тысячелетней традиции; 2. Сознательная — обусловленные обретения в данном земном воплощении (приобретаемое в процессе жизни через воспитание, обучение и все виды взаимодействий человека). То, что сегодня творится в образовательной среде, это не попытка, образно говоря, соединения этих двух компонент с целью получения качественного опыта, а, напротив, действия, направленные на увеличение разрыва между этими компонентами. То есть бессознательное просто игнорируется или даже угнетается так, как будто удаление проблемы «с глаз долой» помогает её решению, и отношение к ней формируется как не актуальной или вообще несуществующей, надуманной. Такое отношение к этим очень живым вопросам сопровождается ловким и хитрыми установками определений, наполненными сложной научной терминологией и ещё более сложными схемами и графиками, объясняющими объективную значимость доминирующей сегодня парадигмы. И такой подход не новый уже давно.

«... существует сильное единообразие в поступках людей всех наций и эпох и что человеческая природа остаётся всегда одинаковой... Человечество до такой степени одинаково во все эпохи и во всех странах, что история не даёт нам в этом отношении ничего нового или необычайного».

(Д. Юм.)

Вот это высказывание, по моему глубокому убеждению, есть прямое свидетельство неверного толкования и даже, возможно, умышленной подмены понятий. Чтобы не углубляться в детальный и долгий анализ сказанного, ибо это не является задачей данного доклада, отмечу кратко только два момента. В самой работе Юма не приводится примеров поведения людей, которые совершают подвиги или какие-то продвинутые поступки вопреки многим «логичным» объяснениям, но при этом проводится совершенно чёткая ориентация высказывания на «всё человечество». Это не научно. И ещё одно то, что применённое понятие «одинаковости» имеет не совсем чёткий смысл в данном контексте, если говорить о низменных свойствах ума (или как у нас говорили — отсутствия совести), свойственных человечеству в целом, но при этом сильно разнится в проявлениях у разных народов и уж тем более у разных людей в отдельности. Здесь, на мой взгляд, сокрыта существенная подмена смысла контекста высказывания: присущая по природе потенциальная способность ума человека к хитрости, но сдерживаемая при этом наработанными нормами поведения, обострённого чувства справедливости и развитой совести, не дают основания для утверждения «высокой степени одинаковости всех людей во все эпохи и во всех странах».

«Полезно познакомиться с нравами разных народов, чтобы более здраво судить о наших и не считать смешным и неразумным всё то, что не совпадает с нашими обычаями».

(Р. Декарт)

Как видим из сравнения этих высказываний, полемика на этот счёт имеет давнюю традицию. Меня же заботит не то, кто из авторов более прав, а то, что учёные-педагоги слишком увлекаются сложными научными построениями, экспериментами и новыми парадигмами, выпуск которых как будто поставлен на промышленный конвейер. И этим самым создан очень нездоровый прецедент в научной среде в частности и в обществе в целом. Мы построили некую сложную систему, стали осваивать правила пользования ею и только-только стали привыкать к этим установившимся нормам, как тут же приходит обоснование или прямое указание на необходимость смены на другую систему ценностей, целей и задач. Мы даже не успеваем толком рефлексировать над собой и над достигнутыми результатами





в предыдущей деятельности, а уже почти полностью сокрушаем весь накопленный опыт и выстраиваем что-то новое. В итоге нам не понятно толком ни то, что было, ни то, к чему мы теперь должны стремиться. Это какая-то бесконечная игра в «догонялки-обгонялки». Но ведь мы имеем дело не с деревянными деталями и не с овощами на грядке, а с умами, душами и судьбами людей! Посмотрите, какая удобная предлагается позиция, тактика поведения: как только что-то пошло не так, как только мы подошли к какому-то тупику, как только мы увидели, что у нас нет положительных показателей ожидаемого результата деятельности, так сразу же появляется новая парадигма, новые цели, приоритеты и новые компетентные команды управленцев и научных руководителей. А при нашем «свободном» положении в системе образования нас очень даже не сложно убедить в объективной обоснованности смены парадигмы. Но опыт-то поведения от такой долго повторяющейся чехарды у нас отпечатывается и на сознательном, и на бессознательном уровнях. И таким образом устанавливается мощная устойчивая модель формальных взаимодействий исполнителей на всех уровнях социальной политики, при которой ответственность сведена к практическому нулю.

*«Нельзя воспитывать, не давая знаний.
Всякое же знание действует воспитательно».
(Л.Н. Толстой)*

Итак, говоря о вопросах, связанных с влиянием этнических корней человека на восприятие им любой действующей социальной программы извне (образовательной в первую очередь), необходимо учитывать заложенные природой и обусловленные средой воспитания (традиции, обычаи и нравы семьи, народа) особенности, присущие той или иной группе этносов (Средней полосы России, Кавказа и Средней Азии, например). Повторюсь, что мы не вправе игнорировать объективные данные о тех данностях, с которыми нам приходится сталкиваться в решении задач и вопросов образования, так как они могут иметь ключевое значение для достижения поставленных целей. Каждый человек и каждая выделенная народная культура имеет не просто отличный от остальных набор качеств и свойств, но также и индивидуальное представление об их достоинствах. Это действует на уровне естественной природной программы, отвечающей за определение, распознавание своей идентичности, направленное на выполнение правил самосохранения и успешного поддержания необходимой для выживания численности народа. В современной педагогической парадигме этим определениям места практически не нашлось, к сожалению. И поэтому в педагогическом пространстве общеобразовательной школы вопросами этнического воспитания никто не занимается. То есть какое-то остаточное обозначение темы ещё присутствует, но ни в какие разработки и программы эту тему не прописывают. Но от этого сами по себе вопросы и конфликтные ситуации, связанные с этническими особенностями восприятия окружающей действительности, никуда не деваются, а только лишь ещё больше прибавляются и обостряются. И этой тенденции есть два основных объяснения: 1. Нет чёткой концепции (позиции) в отношении этнического воспитания как представителей коренных групп, исторически традиционных для каждого региона, так и представителей некоренных групп (диаспор). По умолчанию сегодня эта позиция в национальном воспитании заменяется, вытесняется программами мультикультурализма и толерантности. При этом у коренных жителей почему-то не спрашивают, согласны ли они раствориться в серой массе потерявших связь со своими корнями приверженцев «общечеловеческих» ценностей. 2. Выставлены негласные преграды и запреты для создания и внедрения программ национального и дифференцированного воспитания-образования. В России на сегодня нет ни одной официально существующей национальной русской школы, но при этом имеются еврейские, армянские, грузинские, чеченские и другие. То есть здесь речь идёт о том, что и от самой традиционной школы в лице педагогов и родителей не предпринимаются согласованные организованные



попытки к их созданию. Это печально и тревожно. Печально потому, что утверждается всё более безразличное отношение к собственной культуре и к будущему своих детей и целого Рода. А тревожно потому, что за этими тенденциями люди не хотят видеть нарастающей опасности окончательной потери всякой идентичности — это путь вырождения. А ведь древняя славянская народная мудрость гласит: «Где родился, там и пригодился». В этом высказывании заложено понимание закона природы, по которому вид и род, произошедшие в определённых климатических и географических условиях, призваны к более успешному решению вопросов и задач выживания вида или рода с его врождёнными данностями именно в этих условиях. Это подтверждается примерами естественной тяги любого нормального человека ко всему родному, знакомому и любимому с детства; его отношением к природе родного края и его отношениями с людьми в традициях, наследниками которых они являются. Так же в природе у животных и растений: горному козлу неуютно жить в низинах равнин, а багульник не понравится на Эвересте, они просто не приспособлены к другим условиям.

*«В медицине мы можем говорить о таком понятии,
как средняя рука или средняя нога...*

В отношении мозга человека такого понятия не существует».
(Н.П. Бехтерева)

На примере высказывания выдающегося учёного в области мозга человека Натальи Петровны Бехтеревой, я хочу продолжить мысль в отношении культуры этноса и отдельного человека. Нет ни больших, ни малых, ни хороших, ни плохих этносов, культур. Есть невежество и неправильные отношения между людьми и целыми народами, которые возникают вследствие невежественной политики руководящих лидеров или их сознательного подстрекания других к невежеству. Мозг человека имеет неповторимую, ни с чем не сравнимую конфигурацию свойств и особенностей (качеств), которые определяют его уникальную органическую и психическую способности по отношению к природе (способности к выживанию) и к творчеству (способности к изменению окружающей среды, улучшению качества жизни). Эти свойства не могут быть резко изменены при помощи целенаправленного воздействия воспитания-образования в пределах двух-трёх поколений. Природа такого надругательства над собой не терпит. Выше сказанное о человеке полностью соответствует и народу. У народа в целом есть своя душа, своё лицо, свой характер, сформированные Традицией и под сильным влиянием Природы. И в этой связи мы очень сильно рискуем, опять-таки, забывая простую народную мудрость: «Природа своё возьмёт». Специалисты в психиатрии и психологии хорошо знакомы с этим принципом, отражённым в древних преданиях на примере изучения пограничных состояний психики человека и так называемых трудных («переходных») возрастах детства и юности. Знатоки психологии поведения не без основания утверждают, что чрезмерное подавление естественных циклов развития человека, грозит бессознательными «выбросами» не отыгранных сценариев детства во взрослой жизни, но с возросшими рисками агрессии и извращений. Это своеобразная месть природы.

Продолжая тему значения этнических корней в развитии личности ребёнка, я хочу остановить Ваше внимание на ещё одном важном обстоятельстве. Речь снова идёт о непонимании педагогическим сообществом той существенной подмены понятий, которую им подбросили в «салате» общечеловеческих ценностей. Это новая моральная категория называется толерантность. Дело и в самом слове и в том значении, которое к нему искусственно прикрепили специально для педагогической общественности. Слово это латинского происхождения с предназначением специально для медицины и означает дословно: неспособность организма к сопротивлению вторжениям извне, потеря иммунитета. То есть буквально можно толковать, как нежизнеспособный организм. Конечно, изначально никто не дал такого разъяснения педагогам именно с целью того, чтобы это понятие в его





«слегка скорректированном» значении прочно бы укрепилось в повседневном лексиконе педагогов, в их образе мысли, которые должны были изменить и мировоззрение в целом. А между тем это имеет прямое отношение к традиционному для психиатрии и психологии понятию жизнестойкости применительно к психотипам и акцентуациям, о чём писали Мясищев, Афанасьев, Юнг, Личко, Кречмер и другие.

«...Тайна национальности каждого народа заключается не в его одежде или кухне, а в их, так сказать, манере понимать вещи».

(В.Г. Белинский)

Потеря идентичности, в частности национальной, культурной, родовой, сродни заболеванию, очень тяжёлому заболеванию, так как человек толерантный, теряя связь со своими корнями, теряет и всякую надежду на эффективное выздоровление из-за отсутствия в его арсенале естественных механизмов самовосстановления и успешной адаптации к быстро меняющимся условиям окружающей действительности. Человек толерантный теряет подлинную основу своей природной сути, которая дана была ему в виде устойчивых, проверенных веками ценностных установок, теряет ориентиры (маяки), за счёт которых он может вернуться в точку собственного восстановления. Это как в компьютерной оперативной системе, которой заботливый программист задаёт спасительную для всей системы в целом точку возврата (восстановления). В нашей с Вами древнейшей Традиции это было связано с безусловными нравственными категориями: дом, отчий дом, отчизна, Родина, и, конечно же, самое главное и первое из всех — мама.

Примеры разрушительного нападения на традиционные ценности мы можете видеть в новостных сюжетах нашего телевидения с репортажами из Норвегии, Швеции, Финляндии, Франции, Германии и других европейских государств. Открытое уничтожение традиционных семейных и Родовых ценностей, открытая систематизированная пропаганда однополых браков, внедрение ювенальной юстиции и фактическое освобождение от всех нравственных норм традиционного жизнеустройства на уровне целых государств. Но предложенные Западом новые нормы морали и так называемых общечеловеческих ценностей, которые они навязывают и всему остальному миру, уже продемонстрировали на примере самой же Европы полную свою ошибочность и несостоятельность в плане установления равных для всех условий единого проживания. Примечателен тот факт, о котором не принято упоминать в отечественных СМИ и в педагогической среде: на одном из совещаний лидеров европейской четвёрки было сделано признательное заявление президента Франции Н. Саркози, что политика мультикультурализма в Европе потерпела полный крах и ни одно из ожиданий от этой программы не было достигнуто. Приезжающие в Европу мигранты не желают ассимилироваться в европейскую культурную традицию, но настаивают на утверждении здесь своей.

«Подобно тому, как небо в Египте иное, чем где-либо в другом месте, и как река у них отличается иными природными свойствами, чем остальные реки, так и нравы, и обычаи египтян почти во всех отношениях противоположны нравам и обычаям остальных народов».

(Геродот)

То есть на примере Европы мы имеем возможность понимать сегодня очевидное: мигранты приезжают в благополучные в экономическом отношении страны со своими претензиями и своими представлениями о правилах совместного проживания. Наша традиционная славянская мудрость снова напоминает нам очень важное: «В чужой монастырь со своим уставом не ходят». Опыт Европы показывает умным на примере глупых, как не следует поступать, а мудрые бы так и сами не поступили.



Часто в диалоге с оппонентами дифференцированного подхода в образовании и приверженцев общечеловеческих ценностей по западному образцу приходится слышать такой упрёк: «Вы что, предлагаете нам теперь отказаться от всего цивилизованного, надеть лапти и вернуться в пещеры?». Это снова пример того, как недозволительно строить логику подобных бесед: здесь налицо либо провокация, либо полное отрицание нормального понимания значения традиции. Речь, прежде всего, должна идти о возрождении и поддержке на должном высоком уровне своей родной культуры и основ нравственного отношения к себе, своей семье, окружающим людям, к природе и миру в целом. Но подобный вызов в разговоре предопределён был представлениями, которые насаждались под строгим присмотром руководства в той части, которая предусматривала концептуальную подмену понятия «нравственность» на понятие «мораль». Пользуясь традиционной древнеславянской технологией разгерметизации смысла слов, мораль нам открывается в следующем виде: МОР — смерть; Аль — (all) — всё, всё. Получаем в дословном прочтении «смерть всему». В нашем сознании ещё со школы эти два слова почти тождественны. Однако это совершенно не так в действительности. Мораль отличается от нравственности существенно: нравственные принципы не имеют никакой переменной составляющей в понимании значения смыслов, излагаемы в определении самого принципа, то есть они постоянны, неизменны, незыблемы и непреложны. А мораль, напротив, имея определение, существует за счёт обновляющихся, изменяющихся толкований, то есть устойчивых и постоянных принципов в себе не содержит. И вот именно под таким прикрытием становится возможно раз от разу переписывать программы и парадигмы в системе образования.

Дополняющими картину развала и удаления из образовательной программы почти всего, что связано с наследием Предков славян, отчётливо прослеживается на примере курса истории в сравнении с объёмом информации, например, по Древнему Риму, который представлен отдельным учебником и по Древней Руси на две-три темы в двух параграфах. Откуда тогда должны взяться понимание и уважение к родной истории, которая просто вскользь упоминается? Ещё одно важное обстоятельство — это педагогическое представительство в образовательных учреждениях. Видимо, не станет сильным преувеличением, если сказать, что в школах работают на 80–90% женщины-учителя. Во времена Николая II ситуация была полностью обратная, образование было дифференцированным и по гендерному принципу, и, соответственно, отношение к традициям было более соответствующим.

Устойчиво возрастающие тенденции к размытию понимания сущности древних традиций и последующему их полному забвению на уровне «тихой» подмены понятий и замещения традиционных ценностей на сомнительные нормы современного обезличенного общества имеют как бы двойное дно. Концептуальные принципы этой обновлённой образовательной стратегии слабо структурированы. Под них нет чётко разработанной программы, конкретно установленных категорий и понятийной базы, на основе которых могут быть адекватно сформулированы не только цели и задачи образования-воспитания, но и внятные ожидаемые результаты на выходе. Речь идёт о понятном описании портрета выпускника школы с конкретным набором знаний, умений и навыков, обеспечивающих его успешную последующую социализацию. Критерием проверки на «пригодность» и соответствие были выпускные и вступительные экзамены. Былая советская система тоже во многом не блистала, что касается личных качеств выпускника, как человека. Но в отношении опыта приобретения знаний и системного подхода, всё же, была на порядок адекватнее нынешней. Упразднение, к примеру, вступительных экзаменов в вуз и замена экзамена на тесты ЕГЭ вообще поставили под сомнение возможность обретения учащимися подлинного опыта преодоления себя, опыта становления и утверждения личности, обретения характера. Но это уже вопрос не только к этническому воспитанию, а к системе образования в целом.





С точки зрения дифференцированного этнического подхода к воспитанию может быть очень важным понимание процессов сознания, свойственных определённому народу, которые закреплены в устойчивых традициях и наглядно проступают как раз на примерах межнациональных отношений. Например, поведение мальчиков, воспитанных в традициях Средней Азии по отношению к девочкам, имеет явно выраженный характер не просто превосходства, но и пренебрежения, а иногда и принижения достоинств девочек, тем более относящихся к иной культурной традиции, нежели они сами. Это обусловлено традиционным отношением в Роду и в семьях азиатов — к доминирующей роли мужчин в жизни семьи, Рода. Понятно, что подобное отношение к европейски организованному восприятию ролевых отношений внутри семьи и общества является некорректным и недопустимым для славян в их исторически территориальных пределах: семьях, школах, городах. И самое непонятное и возмутительное то, что почему-то стало нормой не только допущение развязного поведения детей мигрантов в наших школах, но практически полное поощрение их к такому поведению. Это обеспечивают запреты на воспитательные воздействия со стороны педагогов и попытки ограничить их национальную активность, которая по отношению к родной культуре очень часто проявляет свою агрессивную нетерпимость. Этот перекосяк в самое ближайшее будущее грозит нам всем тем, что мы будем вынуждены перед ними постоянно оправдываться и извиняться за то, что имеем собственные представления о нормах поведения. Это слишком серьёзно, чтобы было возможным об этом не говорить вовсе.

У нас нет на сегодня хорошо разработанной концептуальной и методологической базы, нет адекватного представления о масштабах этого явления по всей стране и в собственном регионе, нет необходимых специализированных площадок (учреждений), нет достойного уровня специалистов, нет самих программ, да и адекватного понимания подлинных целей и задач такого «смешанного» подхода в образовании. Вопрос: откуда, за счёт чего и на каком основании мы можем давать какие-то обоснования и определения о получении ожидаемых результатов от образовательно-воспитательной деятельности школы? Школа, в которую сегодня приходят дети мигрантов, не говорящие даже плохо на русском языке — обречена на конфликты: задачи обучения, предлагаемые «коренным ученикам» и мигрантам не могут быть одинаковыми по определению! И департаменту образования и педагогической общественности почему-то удобно сегодня на это просто закрывать глаза.

В нашей русской традиции есть множество замечательных достойных примеров для воспитания и обучения подрастающего поколения, но воспитательное культурное и нравственное воздействие на их сознание немыслимо на уровне уговоров, нареканий, приказов и запретов. Обретение детьми опыта нравственного становления личности в лоне культуры может быть обеспечено только примером личного принятия традиции, исполнения норм поведения, уважения и почитания обычаев, нравов и обрядов, как источника доброй воли и силы, обеспечивающих достойный уровень жизни и отношений между людьми в семье и в обществе. Вернуться к истокам — это значит познать чистоту начал, которые были от Природы и обеспечивали безопасность и благоденствие, о чём в своих преданиях нам наставляли наши Великие Предки. Это возврат, прежде всего, к нравственным основам жизнеустройства семьи и общины, а не в пещеры и землянки. И если мы эти самые нормы сумеем понять и реализовать в себе самих и не станем их демонстрировать, а просто будем реализовывать в практике собственной жизни, то никаких сложных научных доктрин с формулами и кастовой терминологией просто не понадобится. Только в этом случае мы сможем на уровне собственного примера хоть к чему-то приучить наших детей. Положительный опыт Родных Традиций необходим нам самим, если мы не желаем забвения богатого культурного наследия целой расы, если мы не желаем раствориться в серой массе обезличенных, бесполой и лишённых собственных корней середнячков человеческого, некогда от Природы, — происхождения. Дерево без корней мёртво, а человек без корней и не человек.