

Н. С. Кузеванова

Екатеринбург, Россия

ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ МУЛЬТИКУЛЬТУРАЛИЗМА: ХАРАКТЕРИСТИКА ПОДХОДОВ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: поликультурное образование, мультикультурализм, полиэтническая среда, подходы к образованию.

АННОТАЦИЯ: В статье рассматривается явление поликультурного образования в современном мире, история его развития, три основных подхода к пониманию поликультурного образования (аккультурационный, диалоговый и социально-психологический) и концепции, получившие развитие в их рамках.

N. S. Kuzevanova

Yekaterinburg, Russia

MULTICULTURAL EDUCATION IN THE CONDITIONS OF MULTICULTURALISM: SPECIFICATION OF APPROACHES

KEY WORDS: multicultural education, multiculturalism, multiethnic environment, approaches to education/

ABSTRACT: The article describes the following aspects of multicultural education in the modern world: history of its development, three main approaches to understanding of multicultural education and concepts that were developed within these approaches.

Современность предъявляет к человеку требования толерантности, терпимости, уважения других культур, религий и их представителей, умения мирно и бесконфликтно ужиться с ними в одном социальном пространстве, быть готовым и способным идти с ними на контакт, успешно с ними взаимодействовать.

Конец XX века – время развития коммуникации в широких масштабах: начали сближаться целые страны и народы, в мире активизировались миграционные процессы. Широко стал использоваться термин «глобальная деревня», отражающий сегодняшнее состояние мира: способы преодоления пространства и установления контакта с любой точкой на планете стали как никогда доступны, коммуникация с другой культурой становится привычным явлением нашей повседневности. В мире насчитывается около 2000 народов, более 200 стран, и их представители тем или иным образом вовлечены в процессы глобализации. Перед мировым сообществом встает проблема адекватного восприятия и успешного взаимодействия между участниками этого культурного многообразия.

С другой стороны, с вступлением истории человечества на ступень цивилизации национальный вопрос стал играть далеко не

последнюю роль в жизни мирового сообщества, он приобрел значение основополагающего в общественно-политической жизни. Опыт истории подсказывает, что гармоничное развитие народа во многом обеспечивается его самоопределением, не наносящим ущерб другим этносам.

Интеграция носителей разных культур в рамках одного глобального социума с сохранением их культурной идентичности, с соблюдением границ каждой традиции и учетом ее интересов как важный фактор формирования здорового общества, представители которого способны сосуществовать в условиях психологического комфорта и отсутствия коммуникативных проблем, привела к появлению концепции мультикультурализма.

Перед образованием встает задача формирования всесторонне развитой личности, которая бы комфортно чувствовала себя в окружающей многокультурной среде, могла психологически адаптироваться в подобной обстановке и своими действиями обеспечивать себе нормальную деятельность и жизнь в целом, сохраняя свою идентичность и ментальность.

Сегодня педагогическая наука работает над соответствующей описанным усло-

виям и требованиям образовательной стратегией, которая бы учитывала новые социокультурные реалии. В документах Совета Европы, ООН и ЮНЕСКО последних десяти лет подготовка подрастающего поколения к жизни в поликультурной среде является одной из приоритетных задач. Образование и воспитание не могут игнорировать различия на национальном уровне, они должны предусматривать и вбирать в себя многие модели и ценностные педагогические ориентации, которые адекватны мировоззрению и потребностям различных этнических и культурных групп.

Современный процесс воспитания неизбежно протекает в условиях взаимодействия малых и больших этносов, которые одновременно развивают как общенациональную культуру, так и обогащают остальные культуры (от малых до доминирующих). При такой тенденции необходимыми условиями мирного и эффективного контакта становятся: формирование культурных ценностей у всех участников диалога культур и этносов; создание общего национального и культурного пространства, внутри которого каждый индивидуум способен обрести и сохранить этнический, языковой, культурный и социальный статус [22. С. 9].

В связи с этим меняются ценностные приоритеты, происходит переориентировка прежней модели образования с монокультурной на поликультурную, при этом родная культура выступает в качестве стержня.

Если мы обратимся к словарям, то встретим следующие определения. Поликультурное образование – это образование, построенное в соответствии с идеями воспитания подрастающего поколения в условиях многонациональной и поликультурной среды. Поликультурное образование своей целью ставит формирование навыков общения и сотрудничества с представителями разных национальностей, вероисповеданий, рас, воспитание адекватного отношения к другим культурам и их пониманию. Поликультурное образование подразумевает процесс создания благоприятных условий для формирования у личности такой мировоззренческой установки, которая способствовала бы конструктивному сотрудничеству,

основанному на приобщении к этнической, отечественной и мировой культурам [26].

Существует три подхода к пониманию поликультурного образования: *аккультурационный, диалоговый и социально-психологический*.

Аккультурационный подход. С данным подходом связано появление термина «поликультурное образование». Большинство зарубежных исследователей, придерживающихся аккультурационного подхода, полагают, что поликультурное образование должно быть ориентировано на культуру переселенцев, заниматься изучением родной культуры и трансформации ее традиций в формате новой культуры, т.к. конфликт при столкновении с меняющимися условиями жизни обуславливает потребность в изменении, формировании новых культурных ориентиров [18. С. 22]. В рамках аккультурационного подхода этот взгляд на проблемы многокультурной среды стал основой концепции многоэтнического образования, авторами которой являются У. Боос-Нюннинг и У. Зандфукс. Многоэтническое образование, идея которого развивалась в 60-70-е годы XX века, ставило целью формирование и развитие гармоничных отношений между представителями разных этнических групп, что подразумевало воспитание толерантности и взаимной открытости [10. С. 560]. Культура мигрантов при подобной формулировке задач многоэтнического образования подвергается серьезному изучению, но остается без внимания такой момент как взаимное культурное обогащение.

Другая концепция, получившая развитие в рамках этого подхода – концепция бикультурного образования, распространенная в зарубежной педагогике. В основу концепции была положена идея создания двойной языковой личности, двойной культуры. Ее авторы, в частности, У. Фтенакис, полагали, что идентичность иностранных учащихся должна формироваться из групп языковых меньшинств. Становление «билингвально-бикультурной» идентичности, по мнению сторонников этой концепции, будет возможно только при условии осознания представителями этнических и языковых меньшинств своего культурного и лин-

гвистического наследия, на основе которого те смогут в постоянном сравнении двух культур вычленять и критически осмысливать ценностные установки каждой, а также формировать и сохранять собственную культурную идентичность [3. С. 67; 8. С. 13-14; 21].

В отечественной науке аккультурационный подход к поликультурному образованию не получил особого развития ввиду того, что в условиях нашей страны более приоритетным моментом выступает задача сохранения и обогащения русской культуры, которая в России является доминирующей, и национально-культурного своеобразия остальных народов, проживающих на этой территории.

Диалоговый подход. В связи с развитием коммуникаций и взаимопроникновением культур большое значение для ученых, занимающихся вопросами поликультурного образования, приобретает диалоговый подход, базирующийся на идеях диалога культур, открытости, культурного плюрализма. Люди вследствие усложняющихся связей объединяются в единое сообщество. В таких условиях ученые давно осознали, что диалог является оптимальной образовательной поликультурной стратегией. Так, С.Л. Новолодская убеждена, что перед современным образованием стоит цель формирования «диалогического человека», способного к восприятию мира во всем его культурном многообразии [25. С. 230].

Началом современной философии диалога стал способ философствования Л. Фейербаха. Развиваясь в рамках собственных традиций, она шла по пути постепенного обновления, тот или иной мыслитель, исследователь диалога (М. Бубер, Э. Левинас, Ф. Розенцвейг и др.) привносил в нее специфические черты. С философско-методологической точки зрения, диалог в рамках данного подхода к поликультурному образованию предполагает создание таких условий, при которых разные философские системы не конкурируют и не отвергаются, а сосуществуют и находятся во взаимодействии. [28. С. 176].

В использовании термина «межкультурное обучение» Л.Г. Веденина видит пря-

мую его связь с обучением иностранному языку и определяет понятие как «полилог языков и культур, обучение, рассчитанное на интеграцию обучаемого в систему мировой культуры» [21. С. 20-21]. А.В. Шафрикова, исследовавшая сущность поликультурного образования в рамках диалогового подхода, отмечает направленность такого рода образования на сохранение и развитие целого комплекса культурных норм, ценностей, форм и образцов деятельности, функционирующих в данном обществе. Также исследователь подчеркивает, что поликультурное образование основывается на принципах взаимодействия и диалога культур [29. С. 6]. Вышеназванных авторов и их идеи относят к концепции «диалога культур». Поликультурное образование в понимании этой концепции выступает в качестве способа знакомства и приобщения учащихся к различным культурам для создания общепланетарного сознания, которое позволило бы осуществлять тесное взаимодействие с представителями различных культур, народов, стран и включиться в мировое культурно-образовательное пространство [24. С. 56].

В сфере диалогового подхода также выделяют деятельностную концепцию поликультурного образования, авторами которой считаются Ю.А. Сорокин и Е.Ф. Тарасов. Исследователи полагают, что усвоение одной культуры представителями другой культурной среды возможно исключительно в ходе какой-либо деятельности. Сторонники деятельностной концепции считают, что непосредственному осуществлению деятельности предшествует ориентировка в условиях предполагаемой деятельности. В процессе ориентировки индивид осознает усваиваемые фрагменты другой культуры, «переформулирует» ее в термины своего лингвокультурного опыта. [28, 15-17]

Аналогично понимает суть поликультурного образования Г. Поммерин, определяя это понятие как ответ педагогической науки на реалии мультикультурного общества, как деятельностно-ориентированную концепцию, которая учитывает изменения в социуме и инициирует инновационные процессы [15. С. 31]. Такую позицию разделяет ряд зарубежных ученых, занимающихся

проблемами поликультурного образования (У. Зандфукс, М. Хоманн, Х. Циммер) [13. С. 19].

Помимо деятельностной и концепции «диалога культур» внутри диалогового подхода можно назвать концепцию мультиперспективного образования, авторами которой выступают Х. Гепферт и У. Шмидт. Суть концепции заключается в требовании пересмотра и переосмысления учебных программ в образовательных учреждениях всех уровней (как школ, так и вузов) с целью преодоления установки на монокультурную ориентацию. Авторы считают необходимым формирование и развитие способности вступать в межкультурную коммуникацию; создавать представление о культурных процессах, происходящих в обществе и в мире в целом; воспитывать понимание многоуровневой структуре всех культур. Также предлагается перейти в обучении от событийной истории к истории социальной [11. С. 27-28; 17. С. 13-14].

Социально-психологический подход. С недавних пор педагогические дискуссии по вопросам поликультурного образования породили теоретические положения и концепции, которые можно объединить в рамках социально-психологического подхода, который еще не успел сформироваться в науке в полной мере и выделяется условно. Тем не менее, уже существует возможность отметить некоторые его отличительные черты, основной из которых является отношение к поликультурному образованию как к особому способу конструирования ценностно-ориентированных и социально-установочных predispositions, эмпатических и коммуникативных навыков, которые позволяют выпускникам средних и высших учебных заведений участвовать в интенсивной и успешной межкультурной коммуникации и проявлять понимание и толерантность к другим культурам и их носителям.

Заметный вклад в развитие социально-психологического подхода в целом и концепции антирасистского воспитания в частности сделали К. Муллард, М. Коул, Г. Каррингтон. С. Троун. Упомянутые исследователи полагали, что антирасистское воспитание является не составляющей ча-

стью, а альтернативой поликультурному образованию, т.к. обе концепции в основе своей имеют разные образовательные стратегии. Так, в концепции поликультурного образования наблюдается индивидуализация проблемы расизма при том, что не затрагиваются конкретные экономические и политические противоречия и условия, одновременно касающиеся как коренного населения, так и меньшинств, подвергающихся расовой дискриминации. Муллард видит разницу между поликультурным и антирасистским образованием в том, что модели первого ориентируются на культуру, в то время как модели второго – на структуру общества. Поликультурное образование, считает автор, нацелено на формирование толерантности и уважения к культурным различиям, концепция же антирасистского воспитания подразумевает воспитание активной позиции относительно несправедливости и неравенства. Цель поликультурного образования он видит в развитии способности к критическому восприятию встречающихся человеку стереотипов и клише относительно других культур и их представителей и в воспитании у школьников и студентов толерантного отношения к ним [6. С. 57, 61, 84; 26. С. 120-121; 18. С. 23-24; 5. С. 122-123; 4. С. 97].

Таким образом, представители данной концепции видят недостаток моделей поликультурного образования в их аполитичности, которую они связывают с интерпретацией всех возникающих в обществе проблем с культурологических позиций.

Другая концепция, получившая свое развитие в русле социально-психологического подхода – концепция «культурных различий». Среди ее приверженцев можно назвать Р. Бордые, С. Гайтанидеса, К. Тейлора, А. Мемми, Б. Хакля, которые педагогическими целями поликультурного образования считали формирование толерантного отношения к образу жизни и стилю поведения других, которое базируется на понимании культурных различий, способных привести к конфликтным ситуациям и противоречиям между представителями разных слоев социума [9. С. 25; 2. С. 17-21]; развитие способности дифферен-

циации в рамках другой культуры, способность производить оценку норм и системы ценностей соответственно их исторически определенной значимости для конкретных видов деятельности [12. С. 10-11]; понимание учащимися той роли, которую роль играют культурные различия и другие культуры в формировании эмоциональной сферы личности, становясь источником его потребностей и переживаний [14. С. 13]; воспитание способности включать элементы чужих культур в свою систему ценностей и мышления [9. С. 26].

В традиции социально-психологического подхода развилась концепция социального обучения. Авторы концепции (Х. Эссингер, И. Граф, Р. Шмитт) выделяют следующие цели поликультурного образования: эмпатия, солидарность и способность решать конфликты. Эссингер и Граф под эмпатией подразумевают способность понять другого человека, взглянув на ситуацию с его точки зрения, постаравшись понять его ценностную систему и способ восприятия и при этом испытывать к нему симпатию [18. С. 23; 7. С. 27]. Р. Шмитт один из немногих рассматривал психологические предпосылки возникновения поликультурного образования. Он выступал за использование в качестве метода данного вида образования проблемной ролевой игры, в процессе которой выявляется несоответствие осознанных и принятых на познавательном уровне фактами и спонтанными эмоциональными реакциями. Также автор выделил два основных принципа социального воспитания относительно поликультурного образования: 1. Принцип избегания нормативных различий. Требуется особая осторожность в оперировании с ситуациями, где проявляется инаковость другой культуры и ее представителей. 2. Принцип «социальной близости».

Необходимо включение в обсуждение реальных, актуальных ситуаций и про-

блем в целях удобства соотнесения их с собственным опытом [17. С. 28-29; 1. С. 173; 18. С. 24].

На основе рассмотренных целей и задач различных подходов к поликультурному образованию можно выявить тенденцию к усложнению, повышению уровня требований к образовательному процессу в условиях сосуществования разных культур: от знакомства с другой культурой и воспитания толерантности к ней и ее представителям до анализа собственной ценностной системы и поиска новых ориентиров и поведенческих образцов. После знакомства с данными позициями можно сделать вывод о том, что поликультурное образование представляет собой сложный многоаспектный педагогический феномен, предполагающий формирование социокультурной компетенции, социализацию учащихся, развитие их самосознания как культурно-исторических субъектов с потребностью в непрерывном культуроведческом самообразовании, которое обеспечивает освоение плюралистической картины мира. Анализ вышеописанных подходов к пониманию поликультурного образования приводит к выводу о том, что содержательно они дополняют друг друга, а цели, которые ставятся в русле конкретных концепций, могут претендовать на направления деятельности вуза на разных этапах осуществления поликультурного образования студентов.

Поликультурное образование приобретает особое значение на фоне многонационального состава страны и развития коммуникации как в ее пределах, так и на международном уровне. Подразумевая знакомство с культурным многообразием родины и мира в целом, такого рода образование способствует воспитанию национального самосознания и толерантности, ценных качеств современного человека.

ЛИТЕРАТУРА

1. Auernheimer G.: Einführung in die interkulturelle. Erziehung, 1996
2. Bourdieu, P., Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen. 1982/
3. Christian, D., Two-Way Immersion Education: Students Learning through Two Languages. The Modern Language Journal, Vol. 80, No. 1 (Spring, 1996)

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ

4. Cohen, Ph., The Perversions of Inheritance: Studies in the Making of Milti-Racist Britain. In: Multi-Racist Britain. Macmillan Press, 1988
5. Cole, M., Teaching and Learning about Racism : A Critique of Multicultural Education in Britain. 1986
6. Essed Ph., Mullard Ch. Antirassistische Erziehung. Grundlagen und Überlegungen für eine antirassistische Erziehungstheorie, 1991
7. Essinger H., Graf J. Interkulturelle Erziehung als Friedenserziehung, 1984
8. Fthenakis, W., Sonner, A., Thrul, R., Walbiner, W., Bilingual-bikulturelle Entwicklung des Kinders: Ein Handbuch für Psychologen, Pädagogen und Linguisten. München: Hueber,1985
9. Gaitanides, St., Interkulturelles Lernen in einer multikulturellen Gesellschaft. 1994
10. Geneva Gay_Multiethnic education...The Phi Delta Kappan, Vol. 64, No. 8, Apr., 1983.
11. Göpfert H. Ausländerfeindlichkeit durch Unterricht. Konzeptionen und Alternativen für Geschichte, Sozialkunde und Religion, 1985.
12. Hackl, B., Miteinander lernen: Interkulturelle Unterrichtsprojekte in der Schulpraxis, 1993
13. Hohmann M. // Ausländerkinder in Schule u. Kindergarten, 1983
14. Memmi A.. Rassismus, 1987
15. Pommerin G. // Zielsprache Deutsch, 1989
16. Schmidt U. Interkulturelle Kommunikation und interkulturelles Lernen. In: Jahrbuch «Pädagogik: Dritte Welt». Kulturelle Identität und Universalität, 1987
17. Schmitt, R., Kinder und Ausländer. Einstellungsänderung durch, 1979
18. Алексашенкова И.В. Поликультурное образование в контексте мирового опыта. // Вестник Новгородского государственного университета. – 2005. – №31. С.22-26.
19. Безрукова В.С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога), 2000. URL <http://www.psyoffice.ru/slovar-s162.htm>
20. Варданян Т. Особенности двуязычного (билингвального) образования с точки зрения сохранения национальной идентичности. URL: http://noravank.am/rus/issues/detail.php?ELEMENT_ID=5067
21. Веденина Л. Г. Лингвострановедческий аспект преподавания французского языка во Франции / Л. Г. Веденина // Иностранные языки в школе. – 1993 . – № 2 . – С. 64-72.
22. Джурицкий А.Н. Педагогика межнационального общения: поликультурное воспитание в России и за рубежом: Учеб.пособие. – М.: ТЦ Сфера, 2007
23. Нарыкова, О.Н. Теоретические подходы к формированию поликультурной осведомленности студентов// Среднее профессиональное образование. – 2011. – № 5. – С. 56-58.
24. Новолодская С.Л. К вопросу о диалогическом подходе. //Вектор науки ТГУ. – 2011. – №3(6). – С.230-232.
25. Основные термины, глоссарий образовательных технологий, 2006. URL: <http://didacts.ru/dictionary/1005/symbol/202>
26. Педагогика открытости и диалога культур. Под ред. М.Н. Певзнера, В.О. Букетова, О.М. Зайченко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2000.
27. Тарасов Е.Ф., Сорокин Ю.А. Национально-культурная специфика речевого и неречевого поведения // Национально-культурная специфика речевого поведения. – М.: Наука, 1977.
28. Философско-психологические предположения Школы диалога культур /Под ред. В. С. Библера. – М.: РОСПЭН, 1998.
29. Шафрикова А. В. Мультикультурный подход в обучении и воспитании школьников: автореф. дис...канд. пед.наук. – Казань, 1998.