



МОСКОВСКИЙ ГОРОДСКОЙ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

О. В. Хухлаева, Э. Р. Хакимов, О. Е. Хухлаев

ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

УЧЕБНИК ДЛЯ БАКАЛАВРОВ

*Допущено Учебно-методическим отделом высшего образования
в качестве учебника для студентов высших учебных заведений,
обучающихся по гуманитарным направлениям и специальностям*

**Книга доступна в электронной библиотечной системе
biblio-online.ru**

Москва ■ Юрайт ■ 2015

УДК 37
ББК (74.00+88)я73
Х98

Авторы:

Хухлаева Ольга Владимировна — кандидат психологических наук, доктор педагогических наук, профессор Московского городского психолого-педагогического университета (введение, гл. 3, 4);

Хакимов Эдуард Рафаилович — кандидат психологических наук, доцент Удмуртского государственного университета (гл. 1, 2);

Хухлаев Олег Евгеньевич — кандидат психологических наук, профессор Московского городского психолого-педагогического университета (гл. 5).

Рецензенты:

Кондратьев М. Ю. — доктор психологических наук, профессор Московского городского психолого-педагогического университета;

Ильин М. А. — доктор психологических наук, профессор Московского городского психолого-педагогического университета.

Хухлаева, О. В.

Х98 Поликультурное образование : учебник для бакалавров / О. В. Хухлаева, Э. Р. Хакимов, О. Е. Хухлаев. — М. : Издательство Юрайт, 2015. — 283 с. — Серия : Бакалавр. Углубленный курс.

ISBN 978-5-9916-3321-5

В учебнике описаны психолого-педагогические условия реализации поликультурного образования. Показана история развития поликультурного образования за рубежом и в России, проанализировано влияние культуры на познавательные способности учащихся. Рассмотрены способы организации индивидуального подхода к учащимся на уроке, а также возможные социальные проблемы в классе со смешанным этнокультурным составом, меры по их предупреждению и пути решения.

Учебник соответствует Федеральному государственному образовательному стандарту высшего профессионального образования третьего поколения педагогических и психологических специальностей.

Для студентов, обучающихся по направлению «Психолого-педагогическое образование», а также преподавателей, в том числе работающих в поликультурном классе.

УДК 37
ББК (74.00+88)я73

ISBN 978-5-9916-3321-5

© Хухлаева О. В., Хакимов Э. Р.,
Хухлаев О. Е., 2013

© ООО «Издательство Юрайт», 2015

Оглавление

Введение. Цель и задачи курса	5
Глава 1. Историко-культурные предпосылки поликультурного образования	8
1.1. Возникновение и развитие теории поликультурного образования в США	8
1.2. Основные идеи поликультурного образования в Западной Европе	21
1.3. Теория поликультурного образования в России	30
<i>Вопросы для самопроверки</i>	<i>46</i>
Глава 2. Теоретико-методологические основы поликультурного образования	47
2.1. Сущность поликультурного образования	47
2.2. Модели поликультурного образования.....	59
2.3. Динамика поликультурного образовательного процесса	68
<i>Вопросы для самопроверки</i>	<i>80</i>
Глава 3. Психологические исследования как ориентиры при организации поликультурного образования.....	81
3.1. Психологические теории как основа организации поликультурного образования	81
3.2. Теоретические подходы к проблеме влияния культуры на интеллектуальные и социальные способности человека.....	87
<i>Вопросы для самопроверки</i>	<i>105</i>
Глава 4. Индивидуализация обучения как необходимое условие организации поликультурного образования	107
4.1. Культура и тип нервной системы	107
4.2. Культура и ведущий канал восприятия информации.....	113
4.3. Культура и ведущее полушарие	115
<i>Вопросы для самопроверки</i>	<i>121</i>
Глава 5. Культура и социальное поведение в поликультурном образовании	122
5.1. Психология межкультурных отношений в поликультурном образовании.....	122

5.2. Психолого-педагогические условия формирования культуры мира в поликультурном образовании	151
5.3. Кросс-культурный менеджмент в образовательной среде как технология формирования культуры мира.....	177
<i>Вопросы для самопроверки</i>	190
Рекомендуемая литература	191
Приложение 1. Занятия, обучающие эмоциональной грамотности	193
Приложение 2. Занятия, обучающие сотрудничеству	206
Приложение 3. Обучение поликультурному образовательному проектированию педагогов-практиков	213
Приложение 4. Сборник проблемных задач (кейсов), посвященных проблемам поликультурного образования	244
Приложение 5. Примеры эссе студентов на темы, посвященные поликультурному образованию	252
Приложение 6. Пример проекта по поликультурному образованию, разрабатываемого в школе	267
Приложение 7. Методы, направленные на активизацию взаимодействия детей и родителей	272
Приложение 8. Сценарий тренинга для педагогов, актуализирующего у них позитивное, ресурсное состояние ...	281

Введение. Цель и задачи курса

Современное общество характеризуется разнонаправленными, сложно взаимодействующими процессами унификации и диверсификации, глобализации и мультикультурализма. Эти процессы вызывают существенные изменения в системе образования как основном институте целенаправленной социализации. Одно из таких изменений — поликультурное образование, сущностью которого является сопряжение нескольких культурных традиций в целях, содержании, методах и организационных формах образования, приводящее к усвоению его субъектами явлений культурного многообразия как общественной нормы и личностной ценности, а образов культуры и личности — как результатов творческого межкультурного взаимообогащения.

Поликультурное образование возникло в связи с запросом этнических меньшинств обеспечить гармоничное приобщение детей одновременно и к культуре большинства, и к собственным культурным традициям. Однако в последнее время признается продуктивность поликультурного образования для всех учащихся независимо от принадлежности к меньшинству или большинству — поликультурная образовательная модель становится основой формирования общегражданской идентичности обучающихся и воспитанников во многих современных обществах.

Российское многонациональное общество становится все более и более многокультурным. Это связано с ростом процессов миграции, официальным признанием прав на самореализацию разных социальных групп, национально-культурным и религиозным возрождением. Поликультурное образование призвано сформировать у учащихся идентичность с культурами определенной социальной группы, сообщества региона, определенного государства, человечества; развить уважение к культурной самобытности, готовность и способность к межкультурному взаимодействию — этот подход наиболее адекватен росту культурного многообразия в России.

Актуальность повышения эффективности поликультурной направленности российского образования вызвала появление Концепции духовно-нравственного развития и воспитания лично-

сти гражданина России (2009)¹ и проекта Концепции поликультурного образования в России (2010)², а также соответствующих региональных нормативных правовых актов и программ, например, в Чеченской Республике³, Республике Татарстан⁴, Республике Калмыкия⁵ и др. Кроме того, появились локальные акты отдельных образовательных учреждений. Поликультурная направленность отражена в федеральных образовательных стандартах общего образования, стандартах профессионального образования третьего поколения для бакалавров и магистров педагогических и психологических специальностей.

Вместе с тем сохраняющиеся факты межкультурно обусловленных конфликтов в подростковой и молодежной среде актуализируют поиск научно обоснованных путей формирования у современных учащихся культуры межнационального общения, готовности и способности к продуктивному межкультурному взаимодействию, интеграции детей-мигрантов в новые социокультурные условия средствами образования. Возникает объективная потребность в разработке современных подходов и моделей поликультурного образования, обеспечивающих существенное повышение эффективности практики в условиях высокой степени неопределенности, роста культурного разнообразия, развития миграционных процессов.

Все вышесказанное обуславливает цель курса «Поликультурное образование» — подготовить студентов к реализации поликультурного образования в современной России.

Задачи курса:

- рассмотреть историю становления поликультурного образования в США, Западной Европе, России;
- обсудить теоретические исследования, которые можно использовать при реализации поликультурного образования;
- осмыслить пути организации поликультурного образования при проведении уроков и внеклассной деятельности;
- описать способы учета на уроке индивидуальных особенностей учащихся;
- выявить возможные проблемы взаимодействия учащихся и педагогов в поликультурном классе, а также способы предупреждения их появления и преодоления;

¹ См.: URL: <http://www.standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=985>

² См.: URL: <http://www.old.mon.gov.ru/work/vosp/dok/6988/>

³ См.: URL: <http://www.grozniy.bezformata.ru/listnews/polikulturnoj-obrazovatelnoj-modeli-kak/6712376/>

⁴ См.: URL: <http://www.irort.ru/node/736>

⁵ См.: URL: http://www.mon-rk.ru/index.php/halmgkelnmenu/npbasekalmmenu/item/335-poly_cult_koncept_mat.html

— помочь оценить уровень подготовленности к практике поликультурного образования.

Учебник призван не только дать студентам информацию о поликультурном образовании, но и помочь формированию у них способности к анализу межкультурных взаимоотношений. В приложениях представлены разнообразные психолого-педагогические технологии, способствующие развитию у будущих педагогов необходимых умений и навыков, связанных с проблемами поликультурного образования, эмоциональной грамотности; сотрудничества; обучению поликультурному образовательному проектированию педагогов-практиков, а также дан сборник проблемных задач (кейсов), посвященных проблемам поликультурного образования.

В результате изучения курса студент должен:

знать

- историко-культурные предпосылки поликультурного образования;
- теоретико-методологические основы поликультурного образования;
- основные теоретические модели поликультурного образования;
- психологические и социологические исследования, являющиеся ориентирами при организации поликультурного образования;

уметь

- использовать психологические и социологические исследования как ориентиры при организации поликультурного образования;
- оценивать перспективы и риски внедрения поликультурного образования в пространстве конкретного образовательного учреждения;
- организовывать пространство эффективной межкультурной коммуникации в образовательной среде;
- организовывать обучение всех заинтересованных участников педагогического процесса по вопросам поликультурного образования;

владеть

- технологиями анализа проблем межкультурного взаимодействия;
- методами формирования культуры мира и культуры межнационального общения в рамках воспитательной работы образовательного учреждения;
- технологиями учета культурного разнообразия в планировании результатов образовательного процесса и оценке достижений ученика.

Глава 1

ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНЫЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В результате изучения главы 1 студент должен:

знать

- историко-культурные предпосылки поликультурного образования;

уметь

- оценивать перспективы и риски внедрения поликультурного образования в пространстве конкретного образовательного учреждения;

владеть

- технологиями реализации принципов поликультурного образования в педагогическом процессе.
-

1.1. Возникновение и развитие теории поликультурного образования в США

Понятия «поликультурное образование» и «мультикультурное образование». Понятие «поликультурное (мультикультурное) образование» возникло в противовес рассмотрению образования с позиций монокультурности. Исходно поликультурное подразумевало многокультурность (греч. *poly* (πολύ) — много, лат. *multum* — много).

Поликультурное образование стало отражением таких тенденций, как:

— актуализация и рост разнообразия культурного взаимодействия (массовость миграций, возрождение этнических и религиозных культур, усиливающийся диалог религиозных организаций и др.);

— рост ценности личности каждого отдельного человека с признанием его культурных особенностей (преодоление тенденций авторитаризма и разделения культур на «главные» и «второстепенные»);

— появление и расширение влияния идей мультикультурализма, в рамках которого культурное многообразие рассматривается как богатство и ресурс социально-экономического развития,

которое преодолевает идеологию монокультурности («плавильного котла») в обществе и системах образования.

История американского поликультурного образования. Понятие «Поликультурное образование» (*multicultural education*) впервые появилось в США. История американского поликультурного образования подробно представлена в трудах признанного ученого Карла Гранта. Его работы¹ дают возможность представить историю возникновения и этапы трансформации поликультурного образования в США.

На *первом этапе* (1930–1940) поликультурное образование развивалось в рамках межкультурного движения. С 1930-х гг. в США стало проявляться стремление различных социальных групп и педагогической общественности облегчить адаптацию иммигрантов, содействовать их американизации и научить их полной лояльности своей новой родине – усвоению таких американских ценностей, как «свобода», «справедливость» и «равенство». Принятый в 1924 г. Закон о квотах (*National origins quota act*) устанавливал ограничения на ежегодный въезд в США до: 127 000 иммигрантов из стран Западной и Северной Европы, 24 000 – из стран Восточной и Южной Европы. Волны иммигрантов в 1920–1940-е гг. постепенно стали изменять социальную структуру США. Появившееся вместе с этими изменениями межкультурное движение стремилось обеспечить признание культур иммигрантов в процессе их социальной адаптации: проводился выпуск газет на родных языках иммигрантов, осуществлялись разработка и внедрение мероприятий по американизации мигрантов в общинах и школах.

Речь шла в основном об иммигрантах из стран Западной Европы, об их культурах и вкладе в развитие мировой культуры в целом и культуры США в частности. В итоге были уточнены представления о национальностях, процессах иммиграции, особенностях социальной мобильности и др.

Однако стало очевидным, что признание культурного многообразия сталкивается с серьезными трудностями: многие представители групп *WAPS* – *Whites, Anglo-Saxons, Protestants* (белые, англосаксы, протестанты) яростно сопротивлялись признанию равноправия других групп. При этом многие из вновь прибывающих мигрантов не признавали ценности культурного многообра-

¹ *Grant C. A. The Evolution of multicultural education in the United States: A Journey for human rights & social justice // Cooperative learning in multicultural societies: Critical reflections. Turin: Papers from the IAIE-IASCE Conference, 2008. Grant C. A. (2008). Challenging the myths about multicultural education // History of multicultural education. V. 2 / ed. by C. A. Grant, T. K. Chapman. N. Y. : Routledge. 2008. P. 316–325.*

зия, стремились к самоизоляции внутри своих диаспор. Педагоги и общественные деятели поликультурного образования на этом этапе встречали массовое непонимание, вынуждены были проявлять выдающееся упорство, много и напряженно работать. Традиционная система образования того времени успешно формировала у подрастающих поколений монокультурное мировоззрение общественной стратификации и сегрегации как естественной нормы.

На *втором этапе* трансформации поликультурного образования в США (середина 1940-х — 1950-е гг.) поликультурное образование развивалось в рамках межкультурного образовательного движения. Структурные сдвиги в экономике в период Второй мировой войны привели к значительной миграции работников из сельских районов в города, многие из мигрантов были афроамериканцами. Кроме того, массово возвращавшиеся афроамериканские солдаты, боровшиеся против фашизма за свободу граждан европейских стран, стали требовать соблюдения их собственных гражданских прав внутри США.

Значительные изменения в социальной структуре привели к росту расовой напряженности. В 1944 г. серьезные расовые волнения произошли в Детройте. Это привело к активному созданию общественных организаций, выступающих за равноправие чернокожих — их было создано более 400. В то же время наступившая эпоха холодной войны и идеологического противостояния США и СССР содействовала развитию идей равноправия «цветного» населения Америки, так как вынуждала власти США признать, что продолжающееся существование расовой дискриминации здесь, у себя дома, ставит под угрозу весь смысл американской внешней политики.

Межгрупповое образовательное движение было направлено на решение проблем и вопросов, стоящих перед группами людей различных рас. «Черные» и вслед за ними «белые» стали все чаще осуждать проявления расистской идеологии в американских школах и средствах массовой информации. В академической среде стали обсуждаться такие понятия, как «ассимиляция», «социальная и культурная идентичность», «продуктивность контактов». В Гарвардском, Чикагском и Нью-Йоркском университетах начали проводиться систематические исследования причин межгрупповой напряженности. Результаты исследований публиковались в многочисленных статьях и монографиях. Особо выделяется вышедшая в 1954 г. работа Г. Олпорта «Природа предрассудков»¹.

Выявление социально-психологических закономерностей межгрупповой напряженности привело к разработке школьных учебных программ для обучения межгрупповой толерантности и нена-

¹ См.: *Allport G. The Nature of Prejudice. MA : Addison-Wesley, 1954.*

сильственного разрешения конфликтов. Учебные программы были сосредоточены на четырех направлениях, в которых наиболее значительно формируются стереотипы и предрассудки:

- 1) различия в стилях жизни в семье;
- 2) различия в образах жизни в общинах;
- 3) незнание общеамериканской культуры;
- 4) развитие мирных отношений между людьми.

Кроме того, разрабатывались учебные программы по борьбе с расовой напряженностью и информированию групп друг о друге. Сторонниками идей регулирования межгрупповых отношений в образовании стали такие антропологи и социальные психологи, как Курт Левин, Маргарет Мид, Фрэнк Боас, Ральф Эллисон, Кеннет Кларк и др. В эти годы было выявлено, что предрассудки и даже враждебность «белых» американцев к «цветным» обладают повышенной устойчивостью и преодолеваются с огромным трудом. И хотя основная тенденция в сфере образования послевоенного десятилетия была сосредоточена на минимизации культурных различий, в учебных программах и образовательном процессе этого времени «цветные» дети представлялись как экзотичные или в лучшем случае игнорировались.

В 1950-е гг. вместо понятия «ассимиляция» все чаще стал обсуждаться новый концепт — «культурный плюрализм». В частности, научная школа Г. Каллена отстаивала идею, что культурное, этническое разнообразие и уважение этнических и расовых различий укрепили и обогатили американское общество; что принципиально совместимы друг с другом такие установки, как «признание культурного и этнического разнообразия» и «гордость за свою страну». Однако это касалось лишь культур иммигрантов из Западной и Восточной Европы, а не афроамериканцев, мексиканцев и коренных индейцев.

Третий этап развития поликультурного образования в США (середина 1950-х — середина 1960-х гг.) проходил в рамках Движения за гражданские права, которое включало действия разных социальных групп для преодоления законов и традиций разделения «черных» и «белых». За десятилетие движение сумело добиться важнейших решений судов и изменений в законодательстве, направленных на ликвидацию сегрегации в Соединенных Штатах: решение Верховного суда в деле «Браун против Совета по образованию» (1954) отменило образовательную доктрину «раздельное, но равное»; Закон о гражданских правах (1964) запретил дискриминацию в сфере занятости и местах общественного пользования, Закон о правах (1965) восстановил право голоса любого гражданина, Закон о запрете дискриминации при продаже или аренде жилья (1968) отменил сегрегацию в жилищной сфере.

В результате в общественном сознании стала укрепляться идея, что все граждане США, независимо от цвета кожи, проживающие на севере, юге, востоке или западе, юридически равноправны. И хотя Движение за гражданские права не преодолело многих нюансов дискриминации в обществе, его значение состоит в продвижении идеи поликультурного образования как социального инструмента формирования равноправного общества. Разные социальные группы, в том числе женщины, инвалиды, малоимущие, сексуальные меньшинства, были воодушевлены действиями афроамериканцев и их сторонников, и также активизировали усилия в борьбе за свое равноправие.

Четвертый этап развития поликультурного образования в США (1960–1970-е гг.) получил название «Движение этнических исследований». Начиная с 1968 г. в кампусах Беркли и Калифорнийского университета в Санта-Барбаре, и затем во многих университетских городках по всей стране «цветные» студенты стали требовать более широкого доступа к высшему образованию, найма «цветных» преподавателей, а также создания программ, которые получили общее название «Этнические исследования». Это такие программы, как «Черные исследования» (афроамериканские исследования, африканские исследования), «Чикана» (исследования мексиканских американцев, пуэрториканские исследования), «Исследования американских индейцев», «Исследования азиатских американцев» и др. Эти программы знаменуют начало поликультурных учебных реформ в системе высшего образования. За 25 лет, несмотря на пики и спады, этнические исследования, этнические программы и департаменты выжили и расширились в сотни раз. Они подготовили значительный объем новой информации.

В это время начали проводиться исследования содержания имеющихся учебников и дидактических иллюстраций с точки зрения наличия в них культур разных этнических групп (Дж. А. Бэнкс, 1969)¹. Некоторые издатели стали печатать по два варианта одного и того же учебника: один для школ южных штатов, второй — для северных. Совет по учебникам в Нью-Йорке, отбирая учебные пособия для крупнейшей государственной школьной системы Нью-Джерси, признал одну серию учебников как лучшую на рынке, но отклонил ее из-за того, что издатели использовали «стереотипы среднего белого класса» и не включили ни одной иллюстрации, связанной с меньшинствами.

Ряд российских исследователей, анализируя тенденции развития поликультурного образования в США, называют этот этап

¹ Banks J. A. A content analysis of the Black American in textbooks // Social Education. 1969. № 33(8). P. 954–957.

«полиэтническим образованием», или «кросс-культурным образованием» (О. К. Гаганова, И. С. Бессарабова, И. В. Балицкая)¹. Однако в научных публикациях в США в 1960—1970-е гг. данные термины стали использоваться в связи с косностью научной элиты. По этому поводу К. Грант писал: «В научных статьях рецензируемых журналов было невозможно использовать термин “поликультурное образование”, так как редакторы журналов и научные рецензенты имели устойчивое предубеждение о вреде отхода от идеологии ассимиляции. Поэтому для опубликования статей они требовали заменять термин “поликультурное образование” на другие — “кросс-культурное образование”, “этнические исследования”, или “диверсификация”. Эти термины были более мягкими по отношению к идеологии ассимиляции, в то время как понятие “поликультурное образование” радикально подрывало эту идеологию. В результате некоторые исследователи поликультурного образования были вынуждены уменьшать актуальность или изменять смысл и содержание своих идей, сводя их до “полиэтнического образования”, и только так они получали решения о публикации. Лишь в 1980-х гг. исследователи начали выработать консенсус по поводу концептуальных рамок поликультурного образования, и этот термин стал использоваться всеми»².

По мнению К. Гранта³, впервые термин «поликультурное образование» (*multicultural education*) в США был использован в докладе Американской ассоциации преподавателей педагогических колледжей (*AACTE — American Association of Colleges for Teacher Education's*) в 1974 г.: «Поликультурное образование — это такое образование, которое ставит во главу угла культурный плюрализм, поликультурное образование не замыкается осознанием и пониманием межкультурных различий. Более важным, чем просто принятие и поддержка этих различий, является признание прав различных культур на существование, цель культурного плюрализма может быть достигнута только в случае полного признания культурных различий и эффективной программы, которая сделает культурное равенство реальным и значимым».

Позднее близкое по смыслу определение было дано в сборнике Ассоциации по контролю и разработке учебных планов (*ASCD — Association for Supervision and Curriculum Development*) в 1977 г.:

¹ Гаганова О. К. Поликультурное образование в системе общего школьного образования США : автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2003 ; Бессарабова И. С. Современное состояние и тенденции развития поликультурного образования в США: автореф. дис. ... докт. пед. наук. Волгоград, 2009 ; Балицкая И. В. Мультикультурное образование в США, Канаде и Австралии : автореф. дис. ... докт. пед. наук. М., 2009.

² Grant C. A. Op. Cit.

³ Ibid.

«Поликультурное образование — это такое образование, в котором все существенные стороны и аспекты организации обучения направлены на удовлетворение потребностей и способностей представителей различных культурных групп, в целях обеспечения равенства и социальной справедливости»¹.

Отметим, что поликультурное образование ни в период концептуализации, ни сейчас не понимается в США только как полиэтническое (многонациональное). Поликультурное образование — это образование для проведения идеологии равноправия представителей разных социальных культур, в том числе традиционно воспринимаемых как маргинальные.

В 1980-е гг. понятие «поликультурное образование» в США становится все более и более популярным как в академической среде, так и у педагогов-практиков. В конце 1980-х гг. создается многочисленная Ассоциация поликультурного образования (*NAME — National association for multicultural education*), которая собирает на ежегодную конференцию более 1500 исследователей и педагогов, издает рецензируемые журналы: «Поликультурные перспективы» (*Multicultural perspective*) и «Праксис» (*Praxis*), ведет информативный сайт с дидактическими материалами и исследованиями о расовых, этнических, половых, социальных, религиозных группах, а также учащихся с особым статусом — инвалидах. Тенденции развития поликультурного образования связаны с признанием все большего количества социальных групп, нуждающихся в поддержке и защите общества².

В настоящее время поликультурное образование в США — это достаточно развитое направление теоретической и практической деятельности.

Таким образом, основными факторами актуализации поликультурного образования в США стали признание некоторых культурных особенностей мигрантов из Европы в 1930—1940-х гг. и борьба афроамериканцев, а вслед за ними и других расовых и этнических групп за равноправие после Второй мировой войны. Основными механизмами развития педагогической теории поликультурного образования в Америке стали многочисленные исследования закономерностей дискриминации развития толерантности и параллельно этому разработка учеными новых понятий: «культурный плюрализм» и «разнообразие» как отражение либеральных ценностей «свобода», «справедливость», «равенство» в социальной сфере. Борьба сегрегируемых групп за равноправие в условиях демократии привела к власти политиков, разделяющих новые понятия плюрализма в социальной сфере.

¹ Grant C. A. Op. cit.

² Ibid.

Сущность поликультурного образования в США. Анализ сущности поликультурного образования в США будет проведен по работам наиболее цитируемых авторов. В монографии «Воспитание в России и за рубежом» А. Н. Джуринский¹ описывает поликультурное воспитание в США, при этом выделяя Дж. Бэнкса, К. Гранта, К. Кортеса, Д. Равича, Дж. Фаркаша и П. Янга. По мнению И. В. Балицкой², наиболее цитируемыми авторами в США, Канаде и Австралии являются Дж. Бэнкс (J. Banks), П. Горски (P. Gorski), К. Грант (C. Grant), Ж. Гэй (G. Gay), Л. Дэвидман (L. Davidman), С. Нието (S. Nieto), К. Дж. Огбу (K. J. Ogbu), К. Слитер (C. Sleeter).

В докторской диссертации И. С. Бессарабовой³ названы следующие направления: описательно-предписывающее направление поликультурного образования (Р. Гарсиа, К. Грант, Л. Фрайзир и др.), действенно-реформаторское направление (Г. Баптист, К. Бэннет, К. Слитер и др.), процессуальное направление (Дж. Бэнкс, Б. Сайзмор, У. Хантер и др.). Кроме того, при этом И. С. Бессарабовой выделены следующие авторы и модели содержания поликультурного образования: К. Бэннет — модель для глобальных и мультикультурных перспектив; Ж. Гэй — модель интегративных мультикультурных базовых умений; Дж. Бэнкс — модель Бэнкса; Р. Делгадо, Л. Икемото, Р. Чанг — модель анализа злободневных проблем современного общества (в виде рассказа или повествования, семейных историй, биографических очерков, иносказаний, хроник, сказок, притч, сюжеты которых всегда основаны на реальных событиях и жизненном опыте «цветных» американцев, но с вымышленными героями).

Описывая историю становления поликультурного образования в США, К. Грант⁴ называет авторов основных типологий поликультурного образования в США, позволяющих преподавателям и ученым найти себя в рамках непрерывной практики: М. Гибсон (M. Gibson), К. Грант и К. Слитер (C. Grant & C. Sleeter), С. Нието (S. Nieto), Дж. Бэнкс (J. Banks), Т. Мак-Карти (T. McCarty). В работе об основных вехах поликультурного образования в США П. Горски⁵ указаны следующие наиболее значимые авторы: Дж. Бэнкс, К. Грант, Г. Гирукс (G. Giroux), Ж. Гэй, Л. Дэвидман,

¹ Джуринский А. Н. Воспитание в России и за рубежом. М. : Просвещение.

² Балицкая И. В. Мультикультурное образование в США, Канаде и Австралии : автореф. дис. ... докт. пед. наук. М., 2009.

³ Бессарабова И. С. Указ. соч.

⁴ Grant C. A. Op. cit.

⁵ Gorski P. A. Brief History of Multicultural Education. 1999. URL: http://www.edchange.org/multicultural/papers/edchange_history.html

П. Мак-Ларен (P. McLaren), С. Нието, К. Слитер, Ж. Спринг (G. Spring).

Таким образом, все российские и американские ученые особо выделяют Джеймса Бэнкса, большинство — Карла Гранта.

Сущность поликультурного образования в США, по мнению Дж. Бэнкса, составляет определенную идею, процесс и инновационное движение в образовании. «Как некая идея, поликультурное образование стремится обеспечить равные возможности получения образования для всех, включая учащихся разных расовых, этнических и социальных групп. Оно пытается создать равные для всех образовательные условия путем системного изменения школьной среды таким образом, чтобы она отражала разнообразные культуры и групп, существующих в обществе и национальной структуре класса. Поликультурное образование является также и процессом, потому что учителя и администрация школ должны постоянно работать, стремясь достичь его идеальных целей»¹. Наконец, поликультурное образование как инновационное движение кардинально меняет организацию и содержание образовательного процесса.

По мнению К. Гранта², «поликультурное образование создало пространство для обсуждения двух направлений, которые ранее трудно было дискутировать в школах, университетах и других общественных местах, — “раса” и “сексуальность”». Также поликультурное образование обеспечивает многогранную дискуссию о социальных группах и классах, в его рамках происходят обсуждения религиозных проблем, в том числе отношений церкви и государства, ислама и терроризма. Развитие поликультурного образования создало и продолжает создавать интеллектуальное пространство, в котором могут свободно обсуждаться проблемы социальной справедливости и прав человека, вопросы культурной и исторической идентичности, можно свободно критиковать и анализировать ведущие социальные теории. Кроме того, поликультурное образование позволяет обсуждать вопросы не только о важности культуры и плюрализма культур, но и том, как именно культура влияет на формирование личности современных учащихся. Наконец, развитие поликультурного образования создает пространство и «климат», в котором различные культуры могут участвовать во взаимовыгодном диалоге, различные моральные, религиозные, литературные, музыкальные, художественные и иные традиции исследуются через призмы друг друга, вступают

¹ Banks J. Multicultural education, transformative knowledge and action. N. Y. : Teachers College Press, 1996. P. 188.

² Grant C. A. Op. cit.

во взаимодействие, экспериментируют и творят принципиально новые идеи, возможно не возникнувшие бы внутри своих традиций.

Американские исследователи четко разделяют концепты «поликультурное образование» (multicultural education), «глобальное (интернациональное) образование» (global/international education), «полиэтническое образование» (multiethnic education). Глобальное образование (или интернациональное воспитание) учит рассматривать специфику различных стран, стили жизни граждан, формы правления, особенности национальных и этнических культур в этих странах, но не фокусируется специально на изучении этносов и вопросов полиэтничности¹.

Полиэтническое образование направлено на изучение и освоение этносами своей родной культуры, языка, истории, литературы, музыки и т.д. при одновременном изучении культуры большинства. Полиэтническое образование является частью поликультурного, которое в свою очередь направлено на воспитание уважения, толерантности, умения жить и сотрудничать с представителями других этносов, религий, культур, рас на основе знания и понимания различий и общности человеческих ценностей.

По мнению Дж. Бэнкса², процесс поликультурного образования на уровне отдельных учителей отражается в пяти сферах их действий: 1) интеграция содержания (content integration); 2) процесс конструирования знания (the knowledge construction process); 3) преодоление предубеждений (prejudice reduction); 4) справедливая педагогика (an equity pedagogy); 5) развитие культуры и социальной структуры школы (an empowering school culture social structures).

Интеграция содержания — это включение в содержание учебных предметов информации о разных культурах и особенностях социальных групп для раскрытия основных понятий, принципов и спорных вопросов в своей предметной области, раскрытие содержания разных культур в основных дидактических единицах дисциплины.

Процесс конструирования знания — это раскрытие перед учащимися способов построения знания в определенной предметной области, огромную роль в котором играют установки, стереотипы, предрассудки исследователей, показ как неявные установки и рамки дисциплины влияют на конструирование знаний; кроме того, это обучение учащихся построению знания о самих себе.

¹ Голик Л. А. Идеи поликультурного образования в американской педагогике. 2006. URL: http://www.rusnauka.com/ONG_2006/Pedagogica/17979.doc.htm

² Banks J. Op. cit. P. 188–190.

Преодоление предрассудков — это последовательное создание положительного образа разных социальных групп и регулярное использование полиэтнического учебного материала с целью помощи учащимся в развитии их позитивного отношения к различным расовым, этническим и культурным группам.

Справедливая педагогика — это обеспечение учебной успешности учащихся разных социальных групп на основе стратегий сотрудничества, а не соперничества.

Развитие культуры и социальной структуры школы — это такая трансформация школьной среды, при которой все дети, независимо от дохода семей, пола, статуса (коренные жители, иммигранты и др.) получали бы реальное равноправие в жизни школы, равное положение и равный опыт.

«Поликультурное образование должно реализовываться через такие учебные программы и методы обучения, которые позволят учащимся: а) изучить историю и вклад в общество различных групп, составляющих население Соединенных Штатов Америки; б) начать уважать культуру и языки различных групп населения; в) сформировать понимание собственных многочисленных социальных характеристик и того, как эти характеристики приводят к привилегиям или маргинализации отдельных лиц; г) научиться применять инструкции по обеспечению социального равенства и способы действий для достижения равноправия»¹.

Дж. Бэнкс² разработал четыре модели поликультурного образования, которые касались содержания образования в американской школе. *Модель А* (монокультурная — антиполикультурная): большинство учебных предметов построено на англо-американской точке зрения. *Модель В* (контрибутивная — добавочная): этнический компонент дополняет основное содержание, которое остается англо-американским. *Модель С* (многоперспективная): школьники изучают историю и социальные события с точки зрения разных этнических групп, например колонизацию с позиций англосаксов, индейцев и негров. *Модель D* (трансформативная): содержание образования перерабатывается с многонациональной точки зрения — с позиций этнических групп, населяющих другие государства; поликультурное образование соединяется с глобальным.

Опираясь на проведенный анализ, выделим сущность поликультурного образования в США. Во-первых, поликультурное образование — это такая организация образования, при которой представители разных культур (многокультурность), находясь одновременно в одних и тех же образовательных учреждениях,

¹ Grant C. A. Op. cit.

² Banks J. Multicultural education and curriculum transformation // Journal of Negro Education. 1995. № 64(4). P. 390—400.

получают равные права к качественному образованию с целью подготовки к жизни в справедливом поликультурном обществе, в котором каждая из культур признается равноценной.

Во-вторых, поликультурное образование — это такое содержание образования, которое демонстрирует разные культурные традиции (многокультурность) и в результате формирует у учащихся мировоззрение, в котором культурное многообразие становится естественной социальной нормой и непреходящей личностной ценностью. Поликультурное образование преодолевает однобокость и рутинность монокультурного образования, при котором только одна культурная традиция признается единственно верной, а любые другие — ошибочными, недоразвитыми или вредными: речь может идти о «передовой» культурной традиции этноса или территории (например, европейская культура), или о «правильной» религиозной традиции (например, протестантство), или о «естественных» семейных или сексуальных традициях (например, мужское доминирование). Акцент на содержании образования представлен в следующем определении: *поликультурное образование* — это образование, включающее организацию и содержание педагогического процесса, в котором представлены две или более культуры, отличающиеся по языковому, этническому, национальному или расовому признаку.

Наконец, в-третьих, поликультурное образование — это такое педагогическое сопровождение, которое, учитывая культурные особенности учащихся и родителей — представителей разных культур (многокультурность), приводит к максимально высокому развитию мотивации, интеллекта, способностей и личности каждого ученика с целью обеспечения равных возможностей для построения карьеры и достижения устойчивости общества через наличие представителей всех культур во всех общественных структурах.

Таким образом, в США поликультурное образование в целом можно охарактеризовать как образование культурупознающего типа, так как оно решает проблему признания и равноправия культур различных групп общества — расовых, этнических, религиозных и др.

Таким образом, в США основным фактором актуализации поликультурного образования стала борьба афроамериканцев, а вслед за ними других расовых и этнических групп за признание равноправия после Второй мировой войны. Развитие педагогической теории поликультурного образования в Америке, отражающей либеральные ценности «свобода», «справедливость» и «равенство» в социальной сфере, было обеспечено учеными, выявившими закономерности возникновения, усиления и преодоления дискриминации. Борьба сегрегируемых групп за равноправие в условиях демо-

кратии привела к власти политиков, разделяющих новые понятия плюрализма в социальной сфере.

Поликультурное образование в США носит характер культуропризнающего типа. В 1960—1970-е гг. в результате борьбы дискриминируемых меньшинств за равноправие в обществе возникло понимание ценности многокультурности. Поликультурное образование стало преодолевать традиционное для того времени монокультурное образование, которое утверждало западную цивилизацию в качестве эталонной, а иные культуры — второсортными, «варварскими». Фактически, по сути поликультурное образование в США изначально было антирасистским, что было свойственно монокультурному образованию.

Теория поликультурного образования обосновала и методически обеспечила внедрение ценности многокультурности как на микроуровне — в пространстве образовательных учреждений, групп учеников и воспитанников, отдельных учебных предметов, так и на мезо- и макроуровнях — в политике и социально-экономическом развитии отдельных городов, регионов и государства в целом.

Сущность поликультурного образования в США заключается в обеспечении равных прав к качественному образованию представителей любых субкультур общества, включение в содержание образования знаний о культурных особенностях многих сосуществующих социально-культурных групп и их вкладе в общеамериканскую культуру, учет некоторых культурных традиций учащихся и родителей в образовательном процессе.

Основные риски внедрения поликультурного образования в практику российского образования, выявленные при анализе опыта США, — это:

1) отсутствие в обществе устойчивых традиций либерализма, когда у граждан отсутствует значительный опыт отстаивания индивидуальных свобод, не сложилась традиция приоритета интересов и свобод личности над интересами государства;

2) традиционный европоцентризм в сознании организаторов образования, родителей и общественности, транслируемый через содержание образования;

3) растущий страх субъектов образования перед культурным многообразием общества, блокирующий способность к действиям по превращению этого многообразия в ресурсы развития.

Опыт США показывает, что при организации поликультурного образования требуется решить четыре проблемы педагогического понимания:

1) культуры и соотношения культур;

2) количества и разнообразия культурных традиций, которые можно признавать, чтобы в итоге не потерять либеральные ценности;

3) соотношения устойчивых и подвижных идентичностей человека;

4) путей подготовки межкультурно-компетентных педагогов, умеющих привить учащимся объективное, свободное от предрассудков и терпимое отношение к «своей» и «иным» культурам.

1.2. Основные идеи поликультурного образования в Западной Европе

История западноевропейского поликультурного образования. В последние 50 лет большинство западноевропейских стран по-разному решают проблемы культурной разнородности, вызванные ростом иммиграции. Европейские авторы выделяют ряд этапов развития поликультурного образования. Факторы актуализации и основные механизмы развития поликультурного образования в Западной Европе рассматриваются ниже исходя из работ европейских исследователей (А. Портера и др.)¹. При этом следует принимать во внимание, что в европейских официальных документах образование, учитывающее культурное многообразие и готовящее учащихся к межкультурному взаимодействию, получило название «межкультурное образование» (intercultural education).

Первый этап (конец 1950-х — начало 1970-х гг.) можно назвать бикультурным. В 1960-е гг. после «экономического чуда» 1950-х гг., которое вызвало в ряде европейских стран резкий приток мигрантов-рабочих, педагоги и политические деятели сосредоточили свое внимание на преодолении лингвистических проблем в системе образования. С одной стороны, начали применяться определенные меры для организации изучения мигрантами языков новых для них стран, а с другой — много внимания стало уделяться предоставлению детям возможности «сохранить» их родной язык так, чтобы в любое время было возможно их возвращение в родную страну. В это время были реализованы многочисленные проекты, которые в целом можно назвать многокультурными, так как их целью было информирование о сходстве и различиях разных языков, религий, культур.

Второй этап (1970-е гг.) характеризуется появлением двух новых тенденций. Во-первых, получило развитие направление

¹ *Portera A.* Main results of the conference: Diversity in education in an international context // Intercultural Education. 2005. № 3. P. 309–314 ; *Portera A.* Intercultural education in Europe: epistemological and semantic aspects // Intercultural Education. 2008. № 6. P. 481–491.

специальной адаптации иностранных детей через образование — «мигрантская педагогика» (*Ausländerpädagogik*), или «педагогика приема» (*Pédagogie d'accueil*) через разработку отдельных мер посредничества. Однако это направление все более и более остро критиковалось за его ассимилирующий, или компенсирующий характер.

Во-вторых, разрабатывался подход одновременного педагогического сопровождения: а) интеграции иностранных детей в культуру новой страны и б) поддержки культурных и языковых связей со страной происхождения. Этот подход, официально принятый на совещании министров Совета Европы в 1970 г. и требующий единообразия в обучении детей мигрирующих рабочих в государственных школах (Резолюция Совета Европы № 35), получил название стратегии двойного следа. Дальнейшие конференции министров Совета Европы (в Берне в 1973 г., Страсбурге в 1974 г., Стокгольме в 1975 г., Осло в 1976 г.) также обращались к проблемам, связанным с образованием рабочих-мигрантов и их детей, и подтверждали необходимость сохранения в сфере образования связей со странами их происхождения и овладения родными языками.

Третий этап (конец 1970-х — конец 1980-х гг.) связан с работой группы под руководством Л. Порше (L. Porcher) и М. Рей (M. Rey) по разработке методов и стратегий обучения педагогов в Европе в 1977—1983 гг. Эта группа, обсуждая вопросы обучения детей мигрантов, ввела понятие, характеризующее активное взаимодействие культур коренных и приезжих жителей — «межкультурное образование». В 1983 г. по результатам работы конференции европейских министров образования в Дублине понятие «межкультурное образование» стало официальным термином в странах Европейского союза. В следующем году была выпущена инструкция для подготовки педагогов, основанная на межкультурной коммуникации. С середины 1980-х гг. Совет Европы начал поддерживать многочисленные проекты образования, включающие термин «межкультурное». Таким образом, в 1980-х гг. в Европе начала формироваться политика «межкультурного образования»¹.

В 1984 г. была создана Международная ассоциация межкультурного образования (*International association for intercultural education — IAIE*), объединившая ученых и преподавателей различных дисциплин для продвижения межкультурного образовательного подхода в академической и преподавательской средах через организацию конференций и семинаров, а также через рецензиро-

¹ *Portera A. Educazione e pedagogia interculturale in Italia e in Europa // Pedagogia interculturale in Italia e in Europa. Aspetti epistemologici e didattici. Milan : Vita e Pensiero. 2003. P. 26.*

вание и опубликование научных статей в академическом журнале «Межкультурное образование» (*Intercultural education*).

Четвертый этап, начавшийся в 1990-х гг. и продолжающийся до настоящего момента, характеризуется тем, что в Европе понятия «межкультурное образование» и «межкультурная педагогика» официально признаются как наиболее адекватные для ситуации роста разнообразия культур, религий, языков, форм поведения и мышления. По мнению А. Портера, концепция межкультурного образования носит «революционный коперниковский характер»¹, так как кардинально смещает педагогическую позицию. Впервые миграция и рост культурного многообразия общества стали отмечаться не как большой риск, который следует преодолевать, а как реальные ресурсы развития. Впервые в пределах государств — членов Европейского союза образование детей иностранного происхождения могло быть предпринято с точки зрения динамического характера разных культур и соответствующих им личностных идентичностей. Впервые в истории педагогики дети иностранцев больше расценивались не как «проблема», или «дети риска», а как ресурс. Официально была признана важность объединения людей из различных этнических, культурных и религиозных групп и для общественного развития, и для личностного роста каждого.

В конце 1990-х гг. в Европе получило распространение понятие «*транскультурное образование*» (*transcultural education*), которое обращалось к надкультурному — в этом смысле образовательные стратегии стремились к развитию общечеловеческих универсальных элементов, например ценностей уважения, мира, правосудия, защиты окружающей среды, человеческого достоинства, автономии и т.д. При всех неоспоримых плюсах транскультурного образования оно исходило из того, что мир представляется нереалистично единообразным, в то время как в действительности современный мир очень разнороден и фрагментарен.

Опасность настойчиво внедряемого в Европе транскультурного образования заключается в том, что упускается специфическое социальное и культурное своеобразие каждого человека. Кроме того, транскультурное образование может оказаться формой культурного империализма, посредством которого Европа или западный мир стремятся навязать систему своих ценностей остальной части мира. Другая возможная опасность транскультурного образования — опасность застоя: игнорируются постоянно протекающие процессы социальных изменений, не учитываются фактические культурные различия. Одним из следствий также может стать фактическое поощрение педагогики ассимиляции меньшинств.

¹ *Portera A. Intercultural education in Europe: epistemological and semantic aspects // Intercultural Education. 2008. № 6. P. 481—491.*

В связи с этим поли- и межкультурное образование стало адекватным для отражения многообразия культур. Межкультурное образование включает все положительные аспекты транскультурной педагогики, но одновременно учитывает все имеющиеся опасности. Межкультурное образование находится как бы между двумя полюсами и включает части этих полюсов в единую категорию: с одной стороны — это транскультурное образование — универсализм, с другой — плюрокультурное образование (pluricultural education) — релятивизм.

Сущность поликультурного образования в Западной Европе.

Ряд авторов считает понятия «межкультурное образование» и «поликультурное образование» синонимами или признают определенные совпадения. В резолюции международной научно-практической конференции «Разнообразии в образовании в международном контексте» (2005 г., Верона, Италия)¹ подчеркнуто, что существует совпадение некоторых сущностных моментов в теориях межкультурного и поликультурного образования, а именно: внимание обращается не только на внешние различия между людьми — цвет кожи, разрез глаз и т.д. Главное — это самобытность мышления и прежде всего ценностей, религий, норм и традиций в их поведенческих и лингвистических выражениях; обоснование и внедрение образовательных и других социальных систем, нацеленных на уважение разнообразия (это не подразумевает, что коренные жители должны перенять мировоззрение или привычки иммигрантов, а означает уважение и признание любого человека, его достоинства независимо от его кожи, национальности или религиозности). Преодоление смещенных парадигм восприятия разнообразия, связываемого с опасениями или контролем рисков, на парадигмы ценности разнообразия как возможности социального и личностного развития обусловлено введением категорий диалога и взаимодействия. Реальная практика и межкультурного, и поликультурного образования не ограничивается наблюдением очевидного существования разнообразных этнических групп в обществе, но активно стремится способствовать их взаимодействию, открытости и сплоченности, признанию ценностей и различных жизненных укладов как внутри одной культуры, так и среди разных культур.

Анализ взглядов европейских ученых позволил выявить определенную разницу между понятиями «межкультурное образование» в странах Европейского союза и «поликультурное образование» в США. Поликультурное образование в США, возникнув в ситуации наличия в данном обществе двух или более культур,

¹ *Portera A. Main results of the conference: Diversity in education in an international context // Intercultural Education. 2005. № 3. P. 309–314.*

стремилось обеспечить признание различий. В этом случае уважалось право быть «отличающимся» или быть «другим»: всем людям — и местным, и приезжим — даются одинаковые права. Цель поликультурного образования в США — мирное сосуществование. Однако имеются следующие риски: тенденция видеть другие культуры как статические и неизменные; опасность расслоения или иерархизации отдельных людей или этнических групп; ограничение экзотическими или фольклорными представлениями понятия о разных культурах и фактическое принуждение людей к идентификации с представлениями о культуре происхождения даже тогда, когда реально эта экзотическая культура уже не существует.

В отличие от этого межкультурное образование в странах Европейского союза, возникнув в ситуации осознания равенства прав и свобод представителей разных культур, стремилось обеспечить установление коммуникации, эмоциональных и фактических связей между представителями разных культур. Быть «другим» перестало считаться опасностью или риском в терминах девиантного поведения, а быть «странным» — в терминах болезни. Напротив, наличие как можно большего разнообразия представленных культур в обществе, отдельной школе, классе — все это стало восприниматься как возможность для личного и социального роста. Встреча с «другим», с человеком отличающегося культурного происхождения, начала возноситься в ранг европейской ценности: такая встреча — это потенциальная возможность взаимодействия в мире правил и поведенческих стандартов, возможность культурного обогащения общества. Цель межкультурного образования в странах Европейского союза — постоянное взаимодействие в построенном интегрированном изменяющемся сообществе.

Также отличие заключается в том, что поликультурное образование может быть направлено на фольклоризм, а межкультурное образование — на решение следующих проблем современности:

1) проблемы организации постоянного диалога между большинством — меньшинствами при построении демократического сообщества. Например, при организации образовательного процесса постоянные дискуссии призваны формировать у учащихся такое мировоззрение, в котором устранены двойные и оппозиционные оценки окружающих людей как «наши/чужаки». В межкультурной кооперации преодолевается проблема, когда учащиеся группы большинства воспринимают государство как «наше», а группы меньшинств — как иностранцев, которые «вторгаются в наше государство и не принадлежат ему». В то же время преодолевается проблема изоляционизма представителей групп меньшинств;

2) проблемы укрепления социального единства сообщества через формирование «многослойных» идентичностей участников,

включающих общие страновые надэтнические или надрелигиозные идентичности. Например, многолетняя фактическая реализация межкультурного образования в Эдинбурге привела к тому, что обычный житель Эдинбурга говорит о себе: «британец азиатского происхождения, языки хинди и английский, бенгальский европеец». Это приводит к интенсивному развитию либерализма и демократии в Шотландии. А жители Белфаста намеренно избегают сложности или смешивания идентичностей, определяют себя жестко и однозначно — в результате сегодня они не имеют «открытой двери» во внешний мир¹;

3) проблемы интеграции сообщества через признание вклада каждой группы или личности в общую культуру. Например, с позиции межкультурного образования обучение британской истории должно включить вклады христианства, ислама, иудаизма, чернокожих, англичан, шотландцев, уэльсцев и т.д. в общebritанскую культуру, цивилизацию и историю. При этом необходимо рассматривать не только примеры сотрудничества, но и проблемы антипатии и конфликтов, т.е. в отличие от мультикультурализма изучается не история или культура отдельных этносов, а история сообщества².

Поликультурное образование в США обращается к явлениям описательной природы, соответственно педагогические стратегии обращаются к тому, чтобы жить в более или менее мирном сообществе, рядом друг с другом. Применение частицы «меж-» начинает описывать динамику отношений, взаимодействия, обмена между двумя или более людьми или группами, разрушения барьеров, обоюдности, реальной общности. В межкультурном образовании понятия «идентичность» и «культура» интерпретируются как динамичные. Общества могут быть определены как поликультурные в том смысле, что в них признается право сосуществования людей с различными нормами, ценностями, религиями и типами мышления. Образовательное же вмешательство должно быть межкультурным: различия соединены и вызывают взаимодействие.

Поликультурное образование в США слишком сильно подчеркивает роль этнокультурных или расовых особенностей и различий. По мнению А. Седано³, — это приводит к следующим опасностям: заключению индивидуумов в рамки застывшей неизменной

¹ *Gundara J.* Intercultural Education in Britain // Diversity in Education in an international Context: Conference Proceedings by International Association for Intercultural Education. Verona : University of Verona, 2005.

² *Ibid.*

³ *Sedano A. M.* Teacher training and intercultural education // Intercultural education: A Present-day challenge for Europe / ed. by A. C. Del Canto et al. Madrid : Consejería de educación, dirección nacional de promoción educativa, 2002. P. 263–272.

культурной идентичности, лишению их свободы выбора своей собственной культурной формулы; укреплению границ между различными группами, усилению риска возникновения нетерпимости и неприятия другого; затруднению доступа к равным возможностям для новых иммигрантов и поставителей традиционно проживающих на данной территории национальных меньшинств; растерянности учителей, которые не знают, чему они должны учить и хотят ли они уважать культуры своих учеников — представителей национальных меньшинств; маргинализации представителей национальных меньшинств, чья идентичность обесценивается обществом; фольклоризации культуры, которая перестает быть живой реальностью; дроблению учебного плана под влиянием требований учета интересов отдельных групп; нарушению образовательного равновесия между личностным развитием и социализацией.

Межкультурное образование сущностно соответствует универсальным ценностям человечества в своем уважении к аксиологическим, религиозным и поведенческим различиям; оно поощряет стратегии, нацеленные на интеграцию и на способность сосуществовать и взаимодействовать, несмотря на различия. Межкультурное образование дает шанс учащимся сформировать многослойные идентичности, которые не ограничиваются этничностью или государственными границами, а скорее основаны на принципах демократического гражданства. «Значение межкультурного образования для теории педагогики заключается в требовании обновления старого греческого понятия *Paidea* или немецкого понятия *Bildung* так, чтобы развить диалоговые и межкультурные характеристики воспитанности человека»¹. Таким образом, ведущие теоретики межкультурного образования представляют его как следующий этап в развитии поликультурного образования.

В работе Д. Машлеюк² в качестве примера организации соответствующей практики приведены три направления межкультурного образования в программе для учащихся средних школ:

- 1) образование в целях межкультурного взаимопонимания и изменения стереотипов и предрассудков;
- 2) образование для полноценного участия в жизни общества, формирования идентичности личности и ее мировоззрения;
- 3) образование для культурного и языкового развития.

¹ *Gundara J.* Intercultural education in Britain // Diversity in education in an international context: Conference proceedings by International Association for intercultural education. Verona : University of Verona, 2005. P. 12.

² *Masiejuk D.* Ja wobec Innego : Program edukacyjny dla dzieci żyjących w przestrzeni wielokulturowej // Edukacja międzykulturowa w wymiarze instytucjonalnym / red. J. Nikitorowicz, M. Sobeci. Białystok : Wydawnictwo Trans Humana, 1999. С. 108—110.

Педагогический процесс последовательно решает следующие задачи: осознания и признания своей собственной культурной самобытности; приобретения знаний в понимании культурных сходств и различий; развития навыков анализа коммуникации и межгрупповых отношений (для эффективной работы группы в разнообразной культурной среде); понимания проблем несправедливости; стремления разрабатывать новые решения в межличностных и межгрупповых отношениях; проявления положительного отношения к своей и другим этнокультурным и расовым группам, антирасистского образования.

Таким образом, поликультурное образование в Европе (intercultural education) — это процесс и результат целенаправленной подготовки учащихся к постоянному взаимодействию в построении интегрированного изменяющегося сообщества на основе развития способности воспринимать фактор наличия культурного разнообразия в обществе как перспективный ресурс. Поликультурное образование в Европе носит характер культурно-обогащающего образования. Такое образование берет за основу понимание культуры как развивающейся и динамичной системы и поощряет рост смешения, взаимодействия и взаимообогащения между различными группами населения.

Основным фактором актуализации поликультурного образования в Западной Европе стало официальное признание лингвистических и этнокультурных особенностей детей-мигрантов в 1960-е гг. Основными механизмами развития педагогической теории поликультурного образования в Европе стали: критика ассимилирующего и компенсирующего подходов в обучении детей-мигрантов; разработка учеными новых понятий «интеракция (взаимодействие)» и «культурное взаимообогащение» как отражения либеральных ценностей «свобода», «равенство», «братство» в социальной сфере. Если в США поликультурное образование стало результатом напряженной борьбы низкостатусных групп за признание их равноправия, это движение инициировано «снизу», и это официальное признание равноправия, то в странах Европейского союза поликультурное образование — это результат и инструмент понимания культурного многообразия и взаимодействия в качестве ресурса как социально-экономического развития, так и личностного роста, т.е. действия, инициированные «сверху».

Поликультурное образование в странах Европейского союза имеет характер интерактивного культурно-обогащающего — это такое образование, в результате которого у учащихся разных возрастов формируются способности к межкультурному взаимодействию, уважение к культурной самобытности, стремление к культурному взаимообогащению с представителями разных культур. Его окончательная цель — сделать возможным равноправный вза-