

**М.Ю. Мартынова**

## **ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ПРОСТРАНСТВО РОССИИ И ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ\***

### **Актуализация этнологических знаний**

После создания новой России, более чем десятилетия политических и социально-экономических реформ перемены в сфере образования оказались радикальными. Одной из основополагающих стратегий его развития стала проблема многопланового учета “этнического измерения” российского социума. В новой образовательной политике важным фактором обозначилась идея поликультурности и поликонфессиональности социального пространства. Возрождаются “национальные” школы. В то же время все более настойчиво утверждается мысль о необходимости внедрения в систему общего образования этнологического знания, о стратегической важности повышения этнокультурологической компетентности населения, целесообразности разработки программ и курсов, способствующих воспитанию культуры межэтнического общения, ознакомлению населения и прежде всего детей и молодежи с традициями своего и других народов.

В данной статье предметом анализа являются современные педагогические подходы к этническому многообразию нашей страны, взаимоотношение образования и этничности. Рассматриваются задачи и цели образовательных технологий в сфере сохранения и воспроизводства этнокультурных ценностей, а также в отношении возможностей по гармонизации межэтнических отношений. Речь будет идти о проблеме преподавания этнологических знаний детям.

Именно в детском возрасте люди, как правило, получают представление об этнически кодируемых различиях. Этому способствует не только личный опыт социальных отношений, но целенаправленные усилия педагогов. Школьная программа в значительной степени актуализирует различия, делая их предметом изучения. Этот процесс происходит на уровне содержания занятий на уроках, на уровне учебных планов и методических разработок (даже в такой благонамеренной форме, как мультикультурное, или поликультурное, образование).

Всяческие манипуляции с педагогическими системами отнюдь не безобидны и имеют далекоидущие последствия. Прежде всего это относится к этническим компонентам воспитания подрастающего поколения, поскольку образование – один из наиболее действенных инструментов социального конструирования идентичности.

Система образования представляет собой уникальную возможность для более или менее спланированного воздействия на процесс формирования жизненных ориентиров молодежи. Кроме того, образовательная среда сама по себе является поликультурным пространством. Она генерирует все проблемы взрослого общества, а содержательные идеи и ценности, которые закладываются в образовательные программы, служат тем стержнем, вокруг которого аккумулируется система общественного самосознания.

Именно поэтому экспертиза этнокультурных аспектов модернизации отечественной системы образования не должна оставаться вне сферы внимания научного сообщества. Несмотря на, казалось бы, очевидную пользу современных инноваций, возникает множество вопросов, касающихся повседневного воспитания подрастающего по-

---

\* Статья подготовлена на основе доклада, прочитанного на пленарном заседании V Конгресса этнологов и антропологов России.

коления. Например, каково воздействие сегодняшней практики мультикультурного образования и воспитания на динамику развития общества? Какие именно знания о многообразии человечества необходимы молодежи? Как найти баланс между стремлением ребенка к изучению традиций и языка своих предков и практической необходимостью постижения им доминирующей в обществе культуры, важной в социальной практике? Одним словом, чему и как учить?

В российских школах и вузах введено несколько учебных дисциплин, дающих возможность учащимся овладеть знаниями в этнической сфере. Это этнология, культурология, межкультурная коммуникация, конфликтология, история родного края и некоторые другие. Очень важной, на мой взгляд, является концепция поликультурного образования. Его суть – не специальное образование для разных по культуре людей, а образование для всех, позволяющее познакомить учащихся с многообразием человечества.

Тем не менее стандарт 2000 г. включил этнологию в качестве обязательного предмета только для психологических факультетов вузов. Студенты других специальностей могут ее изучать в рамках вузовского компонента учебных планов или дисциплин по выбору. Основы межкультурной коммуникации преподаются преимущественно на факультетах иностранных языков. Узкоспециализированную направленность имеет и деятельность по возрождению и развитию этнически ориентированных образовательных учреждений, формирование национально-региональных систем образования. Время показало, что до конца не ясно, какие же именно этнологические проблемы должны стать частью обязательных знаний современного россиянина. Основное внимание госстандарт уделяет теоретическим вопросам, а конкретные сведения о традициях разных народов включены в него в меньшей степени. Хотя в современном мире они, на мой взгляд, имеют не только эстетическую, но и практическую значимость.

Этнокультурные запросы и потребности в образовании – одна из наименее разработанных проблем. Важно уяснить их место в российском образовательном пространстве. Внесение в систему общего и профессионального образования этнокультурологического знания, реализация его потенциала, направленности на формирование у молодежи общероссийской идентичности и современного толерантного этнокультурного сознания, а также на развитие столь важной для полиэтничной России культуры межэтнических и межконфессиональных отношений развивают общую стратегическую линию государства на удовлетворение культурных потребностей всех народов России.

### **Проблемы толерантности в молодежной среде**

Сегодня одним из конфликтогенных пластов социального взаимодействия, к сожалению, остается сфера межэтнических и межконфессиональных отношений. Общеизвестно, что роль этнического фактора не только не уменьшилась, но существенно возросла в последнее десятилетие. По данным социологических опросов, у 30–40% россиян этническая идентичность актуализирована, при этом не менее четверти респондентов ответили, что “любые средства хороши для защиты интересов своего народа”<sup>1</sup>.

В последние годы этническая идентичность во многом определяет поведение россиян, в том числе молодежи. Например, исследование, проведенное в ряде регионов Северного Кавказа группой социологов по инициативе сотрудников Научно-исследовательского Центра сравнительной педагогики Пятигорского государственного лингвистического университета, показало, что каждый восьмой из опрошенных молодых людей дорожит своей этнической принадлежностью и испытывает гордость за свой народ. При этом около 70% опрошенных испытывают неприязнь к людям по принципу этнической принадлежности. Каждый второй студент придает значение этнической принадлежности в повседневном общении. Вызывает тревогу то, что от 5 до 30% пятикурсников в той или иной мере испытывают чувство превосходства по

отношению к представителям других этнических групп. При этом свыше 40% старшекурсников считают, что межнациональные браки разрушают народ, 70% респондентов одного из университетов полагают, что необходимо соблюдать “чистоту нации”<sup>2</sup>.

К сожалению, нетерпимость, экстремизм и ксенофобия в обществе не обходят стороной и детскую, прежде всего подростковую среду. Три года назад 76% детей ответили в анкетном опросе, что будут сражаться на стороне своей национальности, не разбираясь, кто прав, кто виноват.

Недавно проведенный учеными МГУ им. М.В. Ломоносова опрос молодых людей в возрасте от 18 до 35 лет по теме “Молодежь Москвы в условиях реформирования общества и экономики” показал, что, по мнению большинства участвовавших в опросе, важной проблемой является безопасность жизнедеятельности в столице. В высказываниях опрошенных часто встречаются слова “преступность”, “терроризм”, “правопорядок”. В одном ряду с ними – “приезжие”, “выселить”, “рынки” и т.д. Стрессовое мировосприятие присуще как взрослым, так и молодежи. У подавляющей части подростков заметны пессимистическое настроение и недоверие к окружающим. Формой адаптации к социально-психологическим трудностям оказывается “поиск врага”, которым нередко становится представитель иной этнической культуры. Очень опасно, что такие настроения порой становятся идеологической основой группового поведения, стимулируют расистские комплексы и агрессивный национализм.

На сегодняшний день, по данным МВД, в ряды известных экстремистских группировок входит более 10 тыс. молодых людей в возрасте до 18 лет. На самом деле их гораздо больше. Поэтому представляется, что образование молодежи имеет стратегическое значение, а вопрос об отборе и способах системного, нормированного представления этнокультурного компонента в учебниках и учебных программах относится к числу приоритетных для образовательного пространства России.

### **Подходы к содержанию образования**

Важнейшим инновационным моментом последнего десятилетия стала вариативность развития педагогических систем и содержания образования. В условиях реформы был отвергнут принцип унификации обучения. Например, только в каталоге издательства “Просвещение” на 2003 г. значится более двух десятков учебников и учебно-методических пособий по истории России. Если к ним добавить книги, изданные в республиках, то картина окажется еще более сложной.

Принятый в 1992 г. закон РФ “Об образовании” закрепил новую модель построения содержания образования. В качестве приоритетных были зафиксированы две педагогические цели: защита и всемерное развитие культур народов России и сохранение единства федерального культурно-образовательного пространства. В результате реформы была введена модель содержания образования, состоящая из трех компонентов – федерального, национально-регионального и школьного.

Регионы получили возможность моделировать образовательную систему в соответствии со своими территориальными и этническими интересами. Первые, как правило, преобладали в субъектах Федерации, образованных по территориальному принципу (область, край), вторые – в субъектах Федерации, выделенных по этническому принципу (автономные образования). В 1990-е годы данная модель соответствовала государственной политике на децентрализацию управления регионами и их суверенизацию. Однако время показало, что предложенная схема стала приводить к определенному противоречию между локальными, в том числе этническими, и надэтническими общегосударственными потребностями единого культурного пространства. В литературе последнего времени приходится порой встречать резкие высказывания в адрес мультикультурного образования: “В политику и образование, общественное сознание вновь входят знакомые расистские символы, только прикрытые либеральными ценностями. На практике невозможно приспособить систему образования к культурным

различиям, не воскрешая при этом расистский дискурс – противопоставление, сегрегацию, разрыв коммуникации между культурными группами”<sup>3</sup>.

Сторонники же регионализации основной целью образовательного процесса считают формирование человека – носителя традиций и обычаев своего народа, владеющего в совершенстве “родным” языком. Региональному компоненту, как правило, отдается предпочтение перед федеральным.

Школьный компонент в наибольшей степени отражает специфику образовательного процесса в данной конкретной школе. Как показывает контент-анализ содержания школьных программ, их направленность, в том числе в части этнокультурологической составляющей, зависит не только от подходов региональных властей, но и от типа учебного заведения. Например, по данным доцента Пензенского госуниверситета О.В. Черновой, в пензенской общеобразовательной школе (“обычной”) дополнительные курсы и факультативы нацелены преимущественно на углубленное изучение дисциплин федерального компонента. В лингвистической гимназии, где основательно изучаются западноевропейские языки, а также культуры народов этих стран, программы культурологического цикла составляют 80%. При этом обширные знания о зарубежной культуре наряду с недостаточными знаниями о своей, по мнению О.В. Черновой, способствуют формированию “комплекса неполноценности” в отношении собственной страны и культуры. В школе, работающей по программе “Русская школа”, культурологические программы нацелены на четкое осознание учащимися своей этнокультурной идентичности, принадлежности к российской цивилизации, включающей много народов<sup>4</sup>.

Перевод научно-теоретических и эмоциональных позиций в разряд учебных представляет собой нелегкую проблему. Отечественное образование, согласно действующим концепции и программе развития, должно решать три взаимосвязанных задачи: обеспечить личности возможности самоидентифицироваться как представителю той или иной этнической культуры и традиции; создать условия для включения личности в общероссийский и общерегиональный стандарт образования; обеспечить интегрированность личности в современную мировую цивилизацию.

С проблемой соотношения этих трех составляющих тесно связана проблема целей и задач образования, в том числе его этнокультурного компонента. Вводя этнокультурный компонент, мы можем преследовать различные цели: интеграцию представителей различных этнических и конфессиональных групп в единое общество гражданского типа, основанное на признании культурного плюрализма, или решать задачу автономизации этнокультурных и этноконфессиональных общностей, превращения их в культурные анклавы. Промежуточное положение занимает тип этнокультурного образования, цель которого – культурное обособление меньшинства по отношению к большинству в сфере языка общения, семейных традиций и т.д.<sup>5</sup>

Соотношение этих направлений не может определяться стихийно и во многом зависит от того, на какие группы населения оно ориентировано. Скажем, задачи и возможности школы в условиях национальной республики и в условиях большого полиэтничного города не могут быть одинаковыми.

### **Специфика этнокультурного пространства России**

В последнее время все активнее не только политиками, но и педагогами начал ставиться вопрос о том, насколько целесообразно сводить этнорегиональный компонент содержания образования до нужд определенной республики и конкретно взятого этноса в сфере воспроизводства социокультурных ценностей, учитывая поликультурную основу современного мира<sup>6</sup>.

Зачастую недоучитывается, что процесс социализации личности невозможен без глубочайшего усвоения общечеловеческих ценностей, привития представления о многоплановой общности населения России, знаний об особенностях проявлений различ-

ных культур в едином общероссийском социальном пространстве. В нашей стране практически нет регионов с моноэтническим составом населения. Нельзя не согласиться с В.А. Тишковым, что мультикультурны не только общества, но и его члены<sup>7</sup>. И порой продуктивнее не абсолютизировать культурные различия, а двигаться в направлении признания сходства многих черт повседневной жизни (или их отличий отнюдь не на этнической основе).

Этнокультурное пространство нашей страны отличается тем, что Россия так же, как и СССР, сложилась как государство полиэтничное и многокультурное. Этническое “небольшинство” – это прежде всего народы, живущие на “своей” территории, даже если они проживают на ней совместно с другими этническими общностями (народами). При этом субъекты РФ выделяются как по этническому принципу (республики), так и по региональному (области, края). Тем самым, несмотря на конституционно закрепленный принцип равенства всех народов, отдельные их представители в зависимости от территории проживания, с точки зрения этнокультурной самореализации, оказываются не в одинаковом положении: будучи равноправными гражданами государства, они могут жить в инокультурном окружении, могут быть на положении “титального” этноса в своей республике, но являться малочисленной группой в масштабах всей страны. Возможно множество вариантов интенсивности межкультурного взаимодействия для отдельной личности.

За долгие годы существования в едином государственном и этнокультурном пространстве у жителей страны выработалась общность многих черт характера и поведения. В поликультурной среде, каковой является Россия, люди с раннего детства постепенно на практике открывают для себя сходства и различия с другими людьми. Но восприятие и трактовка поликультурного общества как мозаики, составленной из механически расположенных рядом друг с другом групп и сообществ, различных языков, культур, этнических и религиозных принадлежностей, ошибочны. Подобная концепция страдает статичностью в понимании культуры: она не учитывает как взаимодействие индивидов, так и последствия их контактов. Живя вместе, представители разных народов все больше становятся похожими друг на друга.

Верна мысль В.А. Тишкова, что жители России имеют гораздо больше общих историко-культурных ценностей и общественно-политических установок, чем различий на основе этнического и религиозного разнообразия. Стимулом позитивного взаимодействия людей служит осознание прежде всего того, что их многое объединяет: работа, жилищные условия, территориальная общность (дом, квартал, город, регион), исторический момент (современность), официально принятый в стране язык или языки. И лишь на втором месте по значимости стоят качества, разделяющие индивидов (идеология, история и т.д.)<sup>8</sup>.

Важно учесть, что культурные универсалии не являются застывшими сущностями. Они способны к адаптации и обновлению. Распространение мировой урбанистической культуры создало условия для контактов людей различных этнических традиций в деловой, производственной, организационной и других сферах, значительно упростило этикетную условность в обществе. Но это не означает, что этнический фактор можно сбросить со счетов. Напротив, важно понимать, что каждая культура отражает лишь часть опыта, накопленного человечеством.

### **Этнокультурное образование**

Существует огромное количество педагогических технологий по воспитанию навыков кросскультурного общения, издаются пособия для учителей, рисуются плакаты и изготавливаются наглядные пособия для учащихся, проводятся тренинги. Международные организации – ЮНЕСКО, ОБСЕ и другие – в своей деятельности уделяют большое внимание проблеме толерантности. Безусловно, многие наработки используются и в России. При этом нужно учитывать, что в тех странах, где изучались социальные

проблемы этничности, они были актуальны главным образом в связи с взаимодействием коренного населения с мигрантами или группами мигрантов. В Германии и Франции в 60–70-е годы XX в. проблема межэтнических отношений остро встала в результате притока иностранной рабочей силы. В США боролись за гражданские права черные американцы, пытались найти свое “место под солнцем” и белое неанглосаксонское население (итальянцы, греки, поляки). Популярна идея мультикультурализма в Канаде и Австралии, где она провозглашена официальной политикой.

Для России в настоящее время одним из принципиальных является вопрос о выборе языка школьного обучения. Эта проблема актуализирована во многих регионах. И чем более полифункционален в употреблении язык “своего народа”, тем сложнее дилемма. Подходы к решению задачи сбалансированности “национально”-русского двуязычия неоднозначны<sup>9</sup>.

В Законе Российской Федерации 1992 г. “Об образовании” традиционное для нашей страны понятие “национальной школы” заменено термином “школа с русским языком как неродным”. Такого рода учебные заведения в начале 1990-х годов стали создаваться во всех субъектах Российской Федерации. Наибольшее внимание в них уделяется образованию в трех сферах: языка, истории и культуры.

Что касается *языкового образования*, то его пик в нашей стране приходился на 1934 г., когда обучение велось на 104 языках. В 1939–1940 гг. был взят курс на русификацию, в связи с чем Совнарком принял постановление о постепенном переводе всех школ на русский язык. К концу 1970-х годов образование можно было получить лишь на 14 языках. Число языков народов СССР, изучавшихся в школах к середине 1980-х годов, было 44. Сегодня в системе государственного образования работает около 9 тыс. “национальных” школ, изучается уже более 80 языков народов России<sup>10</sup>. Но если исходить из востребованности, то языки народов нашей страны по-прежнему находятся не в одинаковом положении.

В наиболее выгодном положении оказались – русский, татарский, башкирский, якутский языки. На них ведется весь цикл образования. Но несмотря на то, что в России более 4 млн украинцев, попытки вести преподавание на украинском языке особого успеха не возымели. Все российские украинские школы почему-то находятся в Башкирии, где их – семь, там же работают три белорусские школы. По данным Министерства образования РФ, к нему нет претензий по части языкового образования. Правда, некоторые проблемы все-таки существуют. Так, в федеральный бюджет заложены деньги только на издание учебников на языках народов Севера, что же касается учебников на других региональных языках – это забота местных бюджетов.

Еще более сложен вопрос о преподавании предметов *этнокультурной направленности*.

Как известно, школы, ориентированные на решение этой проблемы, работают не только в регионах компактного проживания тех или иных народов, но и в условиях иноэтничного окружения. В некоторых регионах успешно работают школы с этнокультурным компонентом. Например, в Оренбургской обл. родной язык как предмет изучается в 146 школах. А с учетом факультативов и кружков этнокультурный компонент образования используют более 200 школ, в том числе с татарским языком – более 90, казахским – 55, башкирским – 47, мордовским – 17, чувашским – 6. Количество детей, охваченных всеми видами обучения, составляет более 14 тыс.<sup>11</sup>

Сегодня программы этнокультурного образования реализуются в 74 учебных заведениях Москвы. Это школы, классы и детские сады, в которых первостепенная роль отводится знакомству с традиционной культурой, в том числе и русской. Детей учат делать народные игрушки, петь старинные песни и играть на почти забытых музыкальных инструментах.

Создание школ с этнокомпонентом – социальный заказ жителей столицы. Такие образовательные структуры начали появляться в 1988 г., когда в Москве был открыт

русско-грузинский детский сад и учебные курсы для детей, пострадавших от землетрясения в Армении. По форме возрождение этнокультурного образования восходит к национальным школам, существовавшим ранее в нашей стране. По содержанию же они стали основой создания принципиально новой образовательной подсистемы. Если раньше национальные школы работали в местах компактного проживания тех или иных этнических групп, то сейчас они призваны удовлетворить этнокультурные потребности в условиях полиэтничного города.

Успеху функционирования образовательных учреждений с этнокультурным компонентом в значительной степени способствует то, что в них преподают высококвалифицированные специалисты, энтузиасты своего дела. Поэтому образовательные стандарты в таких школах часто выше, чем в других школах. Дети попадают в них после конкурсного отбора. Классы меньше по численности. Следовательно, есть возможность уделить каждому ребенку больше внимания, чем в обычных школах. Образовательные программы учебных заведений с этнокультурным компонентом нацелены на приобщение учащихся к этническим культурным и нравственно-этическим ценностям. Они имеют ярко выраженную гуманитарную ориентацию.

Один из адресатов учебных заведений с этнокомпонентом – старожильская часть представителей этнических меньшинств, которая заинтересована в сохранении определенных этнических традиций и родного языка. Наряду с этим важная и достаточно новая проблема для российских школ – адаптация мигрантов. В ряде московских школ ведется серьезная работа по преодолению недавно приехавшими детьми адаптационного порога.

Достаточно частое явление для столицы – невладение учащимися русским языком, в силу чего они не справляются с учебной программой. На основе анкетного опроса, проведенного в начале 2002 г. среди директоров московских школ, было установлено, что такие ученики есть в 68% школ. В 9% московских школ русский язык преподается как иностранный, причем потребности в этом предмете значительно больше. Ныне на базе Московского института открытого образования ведется подготовка учителей по специальности “преподаватель русского языка как иностранного”.

Школы с этнокультурным компонентом существуют в Москве более 10 лет, что позволяет разрабатывать модель их функционирования на основе накопленного опыта. Скажем несколько слов о наиболее актуальных проблемах этнокультурного образования.

На первый план сегодня вышла задача языковой адаптации детей. Учащиеся в школах с этнокомпонентом изучают как минимум три языка: родной, русский и иностранный. В какой степени им необходимо владеть каждым из этих языков с учетом того, что значительная часть детей – граждане России – скорее всего (даже при отсутствии российского гражданства на данный момент) останутся жить в русскоязычной среде, будут продолжать образование и говорить на русском языке на работе? Для успешного овладения русским языком важны тесные контакты с носителями языка. В школах с моноэтническим составом создается ситуация, при которой дети, замыкаясь в своей языковой среде, порой начинают говорить на смеси русского и родного языков, в результате чего плохо овладевают обоими языками.

Важная проблема – содержание образования, особенно по гуманитарным предметам. Наиболее серьезные требования предъявляются к курсу истории и литературы. Основные предметы изучаются во всех школах по российским учебникам, а для “этнического компонента” используются книги, изданные на “этнической” родине. Планируется провести лицензирование учебников. Тем более, что в других странах СНГ такой порядок давно введен.

Неоднозначен вопрос о содержании образования и для школ с русским этнокомпонентом. Что выбрать стержнем образования в таких школах? Чем они должны отличаться от обычных общеобразовательных школ, ведь и в тех, и в других преподавание

ведется на русском языке? Одни школы концентрируют внимание на изучении фольклора, песен, плясок. Другие вводят в содержание всех предметов анализ места и роли России в мировом процессе. Третьи берут за основу русский язык и литературу (в чем отличие от программы обычной школы с углубленным изучением этих предметов?). Концепция школ с русским этнокомпонентом до конца не определена.

Сейчас в Москве поддерживается идея деятельности культурно-образовательных центров как структуры дополнительного образования. Такие центры работают на базе общеобразовательных школ во второй половине дня. Создаются также классы с преподаванием на том или ином языке. Это позволяет избежать чрезмерной замкнутости среды, облегчает организационные проблемы (особенно в связи с территориальными масштабами мегаполиса) и в то же время дает возможность ребенку любой национальности получить желаемые знания.

Заметна тенденция к отходу от этнокультурной обособленности и усиление ориентации на поликультурное образование. В большинстве школ учатся дети разных национальностей. Родители отдают их в школы с углубленным изучением языков и культур народов России и СНГ, руководствуясь желанием предоставить ребенку высококачественное образование и преследуя утилитарную цель – получить дополнительный шанс для последующего профессионального роста.

Наметившаяся тенденция к переходу от идеи специального образования для “разных по культуре” к образованию для всех с включением “культурного параметра” (познание многообразия мира, знакомство с традициями различных народов и привитие навыков, необходимых для взаимодействия с людьми разных культур) кажется концептуально важной. Будущее за образовательными системами, при которых создаются условия для формирования личности, способной к установлению диалога с носителями различных этнокультурных ценностей. Можно согласиться с теми педагогами, которые считают, что данная целевая установка должна определять стратегию образования даже в таких школах, как национальные<sup>12</sup>. Стремление же “замкнуть” ребенка в монокультурном пространстве неизбежно обернется для него в дальнейшем “культурным шоком”, который в психологическом плане представляет собой конфликт различных культур на уровне индивидуального сознания и культурных норм. Проявившееся в 1990-е годы повышение роли многообразия языков и культур в образовательном процессе свидетельствует о необходимости модернизации школ с этнокомпонентом, чтобы погружение в этнокультурную среду становилось в них одной из технологий поликультурного просвещения детей.

Примером этноориентированного образования в поликультурной школе может служить авторская программа О.В. Аракелян – директора школы № 1650 с углубленным изучением языков и истории. Реализация поликультурного компонента осуществляется здесь через обогащение базовых образовательных дисциплин поликультурной проблематикой, введение предметов, отражающих духовную культуру и историю представленных в школе этнических групп, вариативный компонент дополнительного образования, воскресную форму обучения, реализацию образовательной программы.

### **Этнология в системе общего образования**

Актуальность подготовки молодежи к жизни и деятельности в многоязычном и поликультурном обществе мало у кого сегодня вызывает сомнения. Чтобы лучше понять, насколько серьезное внимание уделяют российские педагоги развитию этнокультурной составляющей, приведу некоторые цифры. По данным опроса директоров московских школ, те или иные предметы этнокультурного цикла изучаются более чем в половине учебных заведений (56% из присланных анкет). Отрицательно ответили 32% директоров, без ответа вопрос оставили 12%. Попытки реализовать эту задачу ведутся как путем создания специализированных учебных заведений, так и в массовых общеобразовательных школах<sup>13</sup>.



Идея поликультурного образования вводится в практику благодаря преподаванию нескольких дисциплин. Все больше педагогов-энтузиастов выступают в поддержку преподавания этнологии не только тем, кто желает связать свою судьбу с этой наукой, но и более широкой аудитории. По мнению многих педагогов, знания об истории формирования этнического состава населения региона, об этнодемографической ситуации и культуре народов мира способствуют складыванию хороших межэтнических отношений в молодежных коллективах. Как отмечает, например, заведующий кафедрой этнологии Башкирского государственного университета Р.З. Янгузин, на примерах из истории этнокультурного взаимодействия студенты убеждаются во взаимообогащении культур, понимают, как те или иные культурные достижения становились частью их собственных традиций. Например, распространением земледелия башкиры обязаны пришлому русскому населению, опыт же башкир по организации зимней тебеневки лошадей широко использовали русские крестьяне, взаимодействие башкир с переселенцами из Поволжья особенно ярко отразилось в женской одежде и украшениях<sup>14</sup>.

Пока еще с трудом “приживается” в школьных программах такой предмет, как этнология, или народоведение. Введение этой дисциплины в общеобразовательный процесс находится в стадии эксперимента, она преподается, как правило, факультативно. Недооценка значимости народоведения вызывает сожаление. Его рассматривают как предмет, апеллирующий к прошлому культурному наследию, а ведь в исследовательскую сферу этнологии входит и современное общество. И это как раз те знания, которые могут дать очень много для полноценной социализации личности и воспитания у детей правильной стратегии поведения в сфере межнациональных отношений.

Отрадно, что в настоящее время коллектив педагогов разрабатывает пособие по ознакомлению дошкольников и младших школьников с народами и культурами России “Я, ты, он, она – вместе целая страна” (руководитель творческого коллектива – методист Московского института открытого образования Е.А. Найденова). Недавно вышел в свет учебник по народоведению для старших классов, подготовленный преподавателями кафедры этнологии исторического факультета МГУ<sup>15</sup>.

Его содержание и структура выдержаны в традициях исторической этнологии. Это единственный в своем роде школьный учебник, содержащий сведения по этнологии всех континентов. В нем приводятся данные об этнической истории и культуре разных народов мира. При этнографическом описании соблюдается принцип изучения основных аспектов жизнедеятельности народов (материальная и духовная культура, календарные обряды и обряды жизненного цикла), которые рассматриваются в соответствии с принятой этнотерриториальной классификацией и учетом историко-культурной характеристики народов. Оба тома снабжены картами и иллюстрациями.

При всей многогранности изложенных в учебнике сведений новейшие тенденции в развитии этнологической науки мало отражены на страницах данного издания. Кому-то это нравится, у кого-то вызывает сожаление. Необходимо сказать, что этот учебник воспринимается неоднозначно как педагогами, так и общественностью. Уже после его публикации состоялось несколько публичных обсуждений, в частности в Московском институте открытого образования и в Доме национальностей на Комиссии по образованию Московского межнационального консультативного совета. Главное замечание методистов и учителей: учебник недостаточно адаптирован для детей, язык изложения сложен для восприятия. Вероятно, лучшим выходом из положения могло бы стать дополнение его наглядным материалом и рабочими тетрадями.

Представители национально-культурных объединений столицы, также неравнодушные к этому изданию, высказывают ряд замечаний по поводу его содержания. В частности, несмотря на, казалось бы, корректность изложения материала, по их мнению, в книгах описанию разных народов уделено неодинаковое внимание, некоторые аспекты истории тех или иных народов отражены недостаточно или даже неточно.

В какой-то степени это связано с тем, что в последние годы заметны существенные расхождения во взглядах на место локальных и этнорегиональных культур в иерархии человеческих ценностей, в построении исторической модели мира. Разнятся также позиции ученых в “центре” и в регионах (представители национально-культурных объединений в данном случае, как правило, отражают взгляд специалистов своих республик на те или иные исторические события). Принципиальное, на наш взгляд, различие между московско-петербургским подходом к истории и взглядом на историю в национальных регионах (республиках, краях, областях) состоит в том, что в первом случае главным предметом освещения являются социально-политические события, движения, политические деятели и представители русской культуры. Во втором (образец этнической истории) – основным действующим лицом становится конкретный народ и его наиболее яркие представители.

В некоторых республиках России делается акцент только на национальной (этнической) составляющей гуманитарного образования и провозглашается приоритет регионального компонента над федеральным компонентом государственного образовательного стандарта. Таким образом, учебная историческая литература в какой-то мере отражает определенную форму самоутверждения народов России как самостоятельных субъектов истории.

В то же время в краях и областях содержание этнорегионального компонента часто ограничивается краеведческими материалами. Впрочем, в поликультурных регионах дисциплины, посвященные культуре и традициям местного населения, также не остаются без внимания. Например, в школах Ставропольского края преподаются такие предметы, как “Литература Ставрополя и Северного Кавказа”, “Фольклор народов Ставрополя”, “Культура и обычаи народов Ставрополя” и др.

Продолжая обзор учебных пособий по этнологии, отмечу, что в Санкт-Петербургском государственном университете В.С. Бузиным готовится учебник, как и московский, рассчитанный на двухлетний срок обучения в старших классах школы. Он будет содержать три части: первая посвящена теории этнографической науки, вторая – народам Российской Федерации (при этом значительное внимание уделяется культуре русского народа), третья – населению зарубежных стран, но материал в ней будет даваться выборочно.

Назову также некоторые новые книги, которые могут быть использованы педагогами в качестве дополнительных пособий. Среди них изданные в Свободном гуманитарном университете циклы лекций по этнографии в виде брошюр и видеозаписей. В Санкт-Петербургском государственном педагогическом университете Е.А. Окладниковой разработаны и изданы учебно-методические материалы по курсам “Культурная антропология”, “Обряды, обычаи и праздники народов мира”. Ею же написано “Занимательное народоведение”, пособие по предмету “Мировая художественная культура: Америка, Австралия, Океания, Азия, Африка”. В СПГУ подготовлены к переизданию “Очерки истории мировой культуры”, где наряду с материалами по искусству есть и главы по традиционной культуре ряда регионов мира. В рамках общего направления “Экология человека” в Международном независимом эколого-политологическом университете написан цикл лекций по этнической экологии в электронном и типографском вариантах.

В ряде регионов в рамках регионального компонента введено преподавание этнокультурологических знаний. Например, в Свердловской обл. этнокультурное образование охватывает весь период школьного обучения и делится на три этапа. Преподаются такие предметы, как “Народное творчество” (1–4 классы), “Традиционная культура” (5–9 классы), “Этнокультурология” (10–11 классы)

Этнокультурные модули включаются в образовательные программы многих дисциплин. Для этого используются прежде всего уроки литературы, истории, географии, мировой художественной культуры (МХК). В частности, в издательстве “Интербук”

опубликованы имеющие гриф Министерства образования программы и комплект учебников по МХК для 5-х–9-х классов. Их авторы – Т.И. Бакланова и Н.М. Сокольникова – в основу курса положили этнокультурные и культурно-исторические традиции России. Учебник для 5-го класса имеет подзаголовок “Художественная культура России: живая старина”. Школьникам предлагается совершить виртуальное путешествие по музеям-заповедникам деревянного зодчества, побывать в русской избе, православном храме, узнать о народных обычаях и праздниках.

Даже на уроках физики и математики талантливые учителя находят возможность реализовывать идеи “культуры мира”. Например, в московской школе № 1016 знакомство с понятием “отрезок” происходит в форме виртуального путешествия по Кремлю, а дроби объясняются в форме ролевой игры “Встреча на Египетской земле” (знакомая с культурой Египта и изготавляя макет долины Гиза, дети решают старинную египетскую задачу на нахождение числа по значению дроби).

### **Межкультурная коммуникация как предмет изучения**

Под межкультурной коммуникацией обычно понимают процесс непосредственного или опосредованного взаимодействия между выходцами из разных культурных сред. Временем рождения межкультурной коммуникации как научной дисциплины считается 1954 г., когда была опубликована книга Э. Холла и Д. Трагера “Культура как коммуникация” (“Culture as Communication”). В ней авторы впервые предложили этот термин для широкого употребления. Позднее основные положения и идеи межкультурной коммуникации были развиты Э. Холлом в известной работе “Немой язык” (“The Silent Language”), в которой он показал тесную взаимосвязь между культурой и коммуникацией и пришел к выводу о необходимости обучения культуре (“если культура изучается, то она может быть и преподаваема”). Тем самым Э. Холл первым рекомендовал сделать проблему межкультурной коммуникации не только предметом научных исследований, но и самостоятельной учебной дисциплиной.

Впоследствии многие западные ученые предлагали свои модели организации межкультурного обучения, среди которых наиболее известными являются концепции Хупса и М. Беннета<sup>16</sup>.

В отечественной науке и системе образования инициаторами изучения межкультурной коммуникации были преподаватели иностранных языков. Учебные программы лингвистических вузов стали дополняться дисциплиной, призванной знакомить учащихся со спецификой межкультурного общения, прививать практические навыки межкультурной коммуникации. Особо отмечу книгу профессора МГУ им. М.В. Ломоносова С.Г. Тер-Минасовой “Язык и межкультурная коммуникация” (М., 2001); учебные пособия по этому предмету с ориентацией на студентов-филологов изданы в Воронеже. Опубликован и учебник для вузов “Основы межкультурной коммуникации”<sup>17</sup>.

Вероятно, было бы полезно расширить круг лиц, которым преподаются знания о межкультурной коммуникации. Начинать обучение навыкам межкультурного общения необходимо уже в детском возрасте. Впрочем, о параметрах обучения межкультурной коммуникации в средней школе уже задумываются педагоги<sup>18</sup>.

На наш взгляд, самый важный фактор успешности межкультурного общения – межкультурная или поликультурная коммуникативная компетентность контактирующих личностей, поскольку всякое сравнение чужой культуры со своей должно основываться на знаниях, а не на эмоциях.

### **Концептуальные идеи образования в поликультурной среде**

Диалогическое познание культуры начинается с осознания того, что мир полифоничен, что существует множество истин, что человеческая цивилизация состоит из различных культур. В педагогическом процессе целесообразно создавать ситуации, позво-

ляющие соотносить себя не только со своей этнической общностью, но и с другими этническими группами. Это способствует формированию таких личностных качеств, как эмпатия, уважение иных взглядов, сопричастность к чужим проблемам, стремление к диалогу и сотрудничеству.

В последнее время в России все активнее внедряется понятие поликультурного (или мультикультурного, кросскультурного, межкультурного) образования. Хотя доктрина мультикультурализма родилась в Канаде, а термин “поликультурное образование” пришел к нам из стран Запада, нет оснований рассматривать эти концепты как продукт интеллектуального импорта. “Многонациональность” и “дружба народов” советского времени, по сути, идентичны идее мультикультурализма. Даже исследователями, в целом критически настроенными к этому периоду в жизни нашей страны, высказывается мнение, что есть основание назвать СССР страной победившего мультикультурализма<sup>19</sup>.

Как образно высказался В. Малахов, «вдумчивые авторы давно заметили, что “мультикультурализм” – в значительной мере лишь риторическое обновление старых проблем... Категория “культура” пришла на смену категории “этничность” потому, что предлагала более широкую, более мягкую и более расплывчатую формулу для описания конфликтогенного современного общества»<sup>20</sup>.

Под мультикультурализмом обычно понимают стремление к равноправию различных культур, а также модель их равноправного существования в противовес модели гегемонии одной культуры<sup>21</sup>. В данном случае речь идет о плюрализме в образовании, о специальных программах для части населения страны, выделенной по этническому (или в более мягкой формулировке – культурному) принципу. Существует также мнение, что мультикультурное образование охватывает все формы взаимодействия школы с представителями этнических меньшинств. Концепция мультикультурного образования, по мнению американского ученого Джеймса Бэнкса, заключается в предоставлении равных возможностей для всех, включая учащихся разных этнических, расовых и социальных групп<sup>22</sup>. В российском контексте данной образовательной стратегии соответствует модель школы с нерусским языком обучения или с этнокультурным компонентом образования.

“Международная энциклопедия образования” определяет поликультурное образование как составную часть общего образования, способствующую усвоению учащимися знаний о других культурах, уяснению общего и особенного в традициях, образе жизни, культурных ценностях народов, воспитанию в духе уважения инокультурных систем<sup>23</sup>.

В “Педагогическом словаре”, изданном в России в 2000 г., термин “поликультуризм в образовании” объясняется, как “построение образования на принципе культурного плюрализма, признании равноценности и равноправия всех этнических и социальных групп, составляющих данное общество, на недопустимости дискриминации людей по признакам национальной или религиозной принадлежности, пола или возраста. Поликультуризм в образовании помогает обратить разнообразие общества в полезный фактор его развития, обеспечивает более быструю адаптацию человека к меняющимся условиям существования, помогает ему сформировать более многогранную картину мира”<sup>24</sup>.

Проблемы поликультурного образования уже не раз становились по инициативе Министерства образования РФ предметом дискуссий отечественных педагогов. Им было посвящено несколько всероссийских конференций и научно-методических семинаров в Пятигорске (1997, 2002 г.), Нальчике (2002 г.) и других городах. В 2003 г. обсуждение темы продолжилось вновь в Пятигорске на форуме под названием “Традиционная культура как действенное средство патриотического воспитания, формирования культуры межнациональных отношений и согласия в студенческой среде”.

В 1999 г. была разработана и опубликована Концепция поликультурного образования в современной общеобразовательной школе России (авторы – В.В. Макеев, З.А. Малькова, Л.Л. Супрунова). По этой концепции работает ряд школ Кабардино-Балкарии, Карачаево-Черкесии, Северной Осетии, Краснодарского и Ставропольского краев. Идеи поликультурного образования творчески развиваются педагогами других городов. В 2003 г. принята Концепция поликультурного образования в высшей школе РФ (авторы – Ю.С. Давыдов и Л.Л. Супрунова).

### **Технологии поликультурного образования**

Научными разработками технологии поликультурного образования занимаются ученые как за рубежом, так и у нас в стране.

Мультикультурное образование, каким оно видится американским ученым, включает три вида программ в соответствии с их основными задачами.

Во-первых, это программы, ориентированные на содержание (Content-Oriented Programs). Они ставят своей задачей интеграцию учебного материала, содержащего информацию о расовых, этнических и культурных группах в учебные программы. Применяется несколько подходов для интегрирования: “описание исторического вклада” – вклада всех граждан США, включая представителей этнических меньшинств, в развитие и процветание своей страны. При “дополняющем подходе” проводятся специальные уроки, посвященные этническим и культурным группам (например, по темам “Афро-американцы на Западе”, “Переселение индейцев” и т.д.).

Во-вторых, программы, ориентированные на учащихся (Student-Oriented Programs), направлены на повышение успеваемости определенных групп учащихся, главным образом из числа представителей этнических меньшинств. Это компенсаторные программы, в которых используется культурно-ориентированный стиль работы с учащимися, языковые, билингвальные и бикультурные программы, специальные программы по математике и естественным наукам.

В-третьих, социально-ориентированные программы (Socially-Oriented Programs), направленные на развитие культурной и расовой толерантности<sup>25</sup>.

Перечисленные выше подходы не чужды и российской педагогике. К настоящему времени у нас в стране усилиями педагогов также разработаны технологии поликультурного обучения. Согласно мнению авторов российской Концепции поликультурного образования, приемы и методы обучения в данной сфере могут быть сгруппированы в несколько категорий. Первый тип – это технологии усвоения знаний о различных культурах и культурных процессах. К нему относятся такие методы и приемы организации познавательной деятельности, как рассказ, беседа, лекция, семинар, экскурсия и т.п.

Второй тип технологий – это формы, методы и приемы воспитания культуры межличностного общения, позволяющие конструктивно взаимодействовать педагогу и ученику, а также самим ученикам. Молодые люди вводятся в ситуацию диалога с культурой, со сверстниками, с педагогом. Они оказываются вынужденными принимать решения, определять свои симпатии. В технологиях этого типа, личностно ориентированных, особую значимость имеют такие методы и приемы, как активное слушание (уточняющие вопросы, актуализация проблемы, сопереживание), рефлексия, положительное подкрепление, создание ситуации успеха, метод диалога, способы и приемы разрешения конфликтной ситуации (переключение внимания, уклонение, компромисс, комплимент, шутка), организационно-деловые игры и др.

К третьему типу технологий авторы концепции отнесли формы, отвечающие индивидуальным культурным запросам. Это вариативные образовательные программы для тех, кто хочет изучать родной язык и культуру или культуру другого народа, различные формы интерактивных и проблемно-поисковых образовательных технологий<sup>26</sup>.

Давно уже получили признание такие формы досуговой деятельности, как клубы интернациональной дружбы, фестивали культуры, дни дружбы, вечера, посвященные выдающимся представителям культуры и т.д.

### **Образование и политика**

Какие технологии в области поликультурного образования могут рассматриваться как оптимальные? Анализ зарубежного и российского опыта убеждает нас в том, что речь так или иначе может идти о двух принципиально разных подходах. В первом случае это специальное образование для тех или иных групп, выделенных по этническому принципу, во втором – образование для всех, с обязательным включением в учебные программы знаний о поликультурном многообразии человечества.

Соотношение диалектического единства общечеловеческих компонентов и их этнокультурных частных в обществе во многом зависит от государственной политики. Процессом сохранения традиций тоже в какой-то степени можно управлять. В любом обществе государство теми или иными способами задает тон отношениям между разнообразными субъектами общественной жизни. Это воздействие осуществляется в том числе и через образовательную политику, через управление религией, наукой, искусством, через выработку и транслирование определенной идеологии с помощью средств коммуникации.

Образовательная политика предполагает отбор вполне определенных культурных ценностей для их распространения по существующим или создаваемым каналам. И это то общее, что свойственно политике всех государств во все исторические эпохи. Но в образовательной политике того или иного государства можно обнаружить свою специфику. В одних странах образование ориентировано на максимальное удовлетворение культурных потребностей как можно большего числа субкультур, в других – на модернизацию или, наоборот, на консервацию традиций. На практике все общественные системы используют комбинации из описанных видов.

В советский период истории нашей страны государство декларировало идею сближения народов, выравнивания их экономического и культурного развития. В сегодняшней России, судя по принятым документам – законам “О национально-культурной автономии”, “О коренных малочисленных народах”, Концепции государственной национальной политики и другим директивным актам, этническая политика скорее всего будет определяться как политика мультикультурализма. Мультикультурализм при всей многозначности понятия подразумевает стремление к равноправию различных культур, а также модели их равноправного существования в противовес модели гегемонии одной культуры. Не будем забывать, что концепция интеграции полиэтнического общества в сочетании со стратегией политического и культурного равноправия и согласия должна реализовываться и в образовательной сфере.

Вместе с тем воплощение теоретических построений в практическую плоскость – нелегкая задача. И превращение научных знаний в педагогические технологии требует особой взвешенности подходов. Хотелось бы предостеречь и от чрезмерного увлечения идеей мультикультурализма. Многочисленные учебные пособия, научные издания по кросскультурной психологии видят в мультикультурализме панацею от большинства межэтнических проблем, наиболее верную стратегию аккультурации иноэтнического населения. Но порой те последствия, которые следуют за нашими теоретически поставленными целями, могут оказаться прямо противоположной направленности. Важно, чтобы актуализация социальных различий и культурного плюрализма не способствовала сооружению расистских барьеров в полиэтничном обществе, не приводила к неверным выводам о предопределенности этнокультурной несовместимости тех или иных этнических групп, не порождала мысль о противоречии между разными культурами. Помочь в этом может устранение этноцентризма и иерархизации в восприятии социальных традиций. Важно, чтобы любая форма образования

прежде всего воспитывала личность, ориентированную на диалог, демонстрировала общность базовых ценностей человечества. Мультикультурный подход в образовании будет иметь смысл только в том случае, если его удастся применить ко всем, а не только к какой-то группе учащихся.

### Примечания

- <sup>1</sup> Социальное неравенство этнических групп. М., 2002. С. 450.
- <sup>2</sup> Супрунова Л.Л. Основные направления поликультурного образования в гуманитарном ВУЗе // Вестн. Пятигорского гос. лингвист. ун-та. 2003. № 1. С. 21.
- <sup>3</sup> Стадников М.Г. Кросскультурная педагогика в мультикультурном дискурсе // Реальность этноса. СПб., 2002. С. 348.
- <sup>4</sup> Чернова О.В. Некоторые аспекты контент-анализа программ этнокультурного компонента школьного образования // Реальность этноса. С. 356–357.
- <sup>5</sup> Следзевский И.В. О состоянии этнокультурного образования в Москве // Этнодиалоги: Альманах. М., 2003. № 1. С. 79.
- <sup>6</sup> Белогуров А.Ю. Гуманитаризация образования как основа формирования поликультурной воспитательной среды // Вестн. Пятигорского гос. лингвист. ун-та. 2003. № 1. С. 47.
- <sup>7</sup> См., напр.: Тишков В.А. Теория и практика многокультурности // Мультикультурализм и трансформация постсоветских обществ. М., 2002. С. 335.
- <sup>8</sup> Тишков В.А. Этничность и политика. М., 2001.
- <sup>9</sup> Губогло М.Н. Этническая социолингвистика // Академик Ю.В. Бромлей и отечественная этнология. М., 2003. С. 111.
- <sup>10</sup> Данные Министерства образования РФ.
- <sup>11</sup> Этнокультурная мозаика Оренбуржья // Информ. бюл. 2002. № 4; Текущий архив Администрации Оренбургской обл. Справка о состоянии образования. 2003 г.
- <sup>12</sup> См., напр.: Белогуров А.Ю. Указ. соч. С. 47.
- <sup>13</sup> www.ethnosphera.ru
- <sup>14</sup> Янгузин Р.З. Этнокультурное взаимодействие народов Башкортостана – пример дружбы и согласия // Традиционная культура как действенное средство воспитания... Пятигорск, 2003. С. 100.
- <sup>15</sup> Народоведение / Отв. ред. В.В. Пименов. Т. 1–2. М., 2002.
- <sup>16</sup> См.: Межкультурная коммуникация. Кругосвет. Энциклопедия, 2001. Central European Regents. (Интернет).
- <sup>17</sup> Авторы учебника – Т.Г. Грушевицкая, В.Д. Попков, А.П. Садохин (М., 2002).
- <sup>18</sup> Барышиников Н.Ф. Параметры обучения межкультурной коммуникации в средней школе // Иностранные языки в школе. 2002. № 2. С. 2–4.
- <sup>19</sup> Воронков В. Мультикультурализм и деконструкция этнических границ // Мультикультурализм и трансформация постсоветских обществ. М., 2002. С. 39.
- <sup>20</sup> Малахов В. Зачем России мультикультурализм? // Мультикультурализм и трансформация постсоветских обществ. С. 48.
- <sup>21</sup> См. определение В. Воронкова в статье “Мультикультурализм и деконструкция этнических границ”. С. 39.
- <sup>22</sup> Banks J. Educating Citizens in a Multicultural Society. N.Y., 1997.
- <sup>23</sup> The International Encyclopedia of Education. Vol. 7. Oxford, 1994. P. 3963.
- <sup>24</sup> Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь. М., 2000. С. 116.
- <sup>25</sup> Banks J. Op. cit.; Манжосова Ю.А. О некоторых подходах к межэтническому образованию в американской теории // Реальность этноса. С. 370.
- <sup>26</sup> Давыдов Ю.С., Супрунова Л.Л. Концепция поликультурного образования в высшей школе РФ. Пятигорск, 2003. С. 39–40.

## M.Yu. Martynova. Multicultural Space of Russia and the Problems of Education

The contemporary educational approaches towards multiculturalism in Russia, the interaction of ethnicity and educational system are the objects of the author's analysis. Goals and tasks of educational technologies in the sphere of ethno-cultural values maintenance and reproduction, their respective roles and opportunities in harmonization of interethnic relations are assessed. The problems of the school instruction of ethnological knowledge are also dealt with. The author underlines that every educational system should be based on basic human values and bring up a person oriented for a dialogue.