Д.В. ЕНЫГИН
(Москва)

ПОНЯТИЙНЫЕ АСПЕКТЫ МУЛЬТИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Рассматриваются различные трактовки понятия мультикультурного образования, выделяются особенности в понимании данного процесса в зарубежных и отечественных исследованиях.

Ключевые слова: *культура, мультикультурное образование, поликультурное образование, анализ исследований.*

Современный мир амбивалентен с позиции текущего цивилизационного процесса, он характеризуется, во-первых, развитием тенденции к унификации, а во-вторых, сохранением культурного разнообразия этносов. В социологии уже давно доказано, что интеграция (которая предполагает сохранность культурной идентичности индивида вместе с освоением им культурных особенностей других этносов) является самой успешной стратегией развития современного общества. Именно это и актуализирует подготовку культурных, толерантных и образованных членов современного общества, способных жить и осуществлять свою профессиональную деятельность в мультикультурной среде, не только знающих, но и уважающих свои культурные особенности и культуру других народов, готовых комбинировать свои национальные интересы с интернациональными.

В связи с этим особенно актуальным становится создание новой системы профессиональной подготовки будущего специалиста, основной целью которой будет не только повышение качества, но и достижение более высокого уровня мультикультурной толерантности современного профессионала. Это в первую очередь зависит от решающего компонента любой системы – среды, что вызывает необходимость пересмотра формы и средств организации учебно-воспитательного процесса, разработки новых технологий, интегрирующих мультикультурный компонент.

Мы согласны с точкой зрения Н.Ю. Фоминых [14], которая считает, что сегодня современное научно-педагогическое исследование не может быть осуществлено без использования терминологического подхода, предполагающего анализ трактовок ключевых понятий исследования, в результате чего появляется ряд дефиниций и экспликаций категориального аппарата с последующим определением личной позиции самого автора в отношении данных определений. Суть данного подхода в том, чтобы понимать любое педагогическое явление не с позиций практики, а с позиций имеющегося лексического фонда педагогической науки. Из этого следует, что на данном этапе необходимо определить ряд ключевых понятий нашего исследования, к чему мы и перейдем.

Для описания понятия мультикультурного образования сначала необходимо определить термин *культура*, который является одним из ключевых в рамках настоящего исследования. Следует отметить, что существует огромное количество определений данного понятия в зависимости от области применения.

Данный термин произошел от латинского *cultura*. Он означал связь разумного существа с природой. В античной Греции это понятие именовалось пайдейей и подразумевало культуру души. Интересным фактом является то, что в Древнем Риме оно использовалось не самостоятельно, а только в словосочетаниях с обозначениями разных объектов в родительном падеже, имея значение совершенствования и улучшения [13].

Сегодня культуру рассматривают как совокупное качество с позиции различных наук (философия, культурология, социология, лингвистика и др.). В целом в основе данного понятия лежит человеческая деятельность во всем многообразии форм своего самовыражения.

Анализируя понятие культуры, следует отметить, что это одна из тех областей деятельности человека, которая относится совершенно ко всем слоям общества. Характерным является и то, что, как показывает практика, каждый вкладывает в это понятие собственный смысл. Сам концепт культуры настолько многоаспектен, что это привело к появлению более 250 определений этого понятия. Все их можно сгруппировать в несколько направлений.

Под культурой понимают определенный уровень развития социума, цивилизации, и в этом контексте она ассоциируется с различными достижениями общества в целом и культуры отдельной личности. Авторство этой трактовки принадлежит целому ряду социальных

© Еныгин Д.В., 2018

институтов, в основе которых находится государство, вырабатывающее главный ориентир в понимании этого термина [6].

Культуру рассматривают и как комплексную характеристику некоторых явлений, которая является ценностной основной этих явлений, предметов, процессов, объединяя их в мировую культуру. С этой позиции часто людей делят на культурных и нет, представители этого направления говорят о понятии культуры мышления, трудовой деятельности, поведенческой культуре и производственной культуре. Исходя из этого, можно сделать вывод о том, что данные ученые рассматривают культуру на уровне владения человеком своим делом независимо от сферы деятельности. Такое понимание делает культуру наднациональным, надгосударственным и надцивилизационным явлением.

Отдельным направлением в трактовках можно назвать ряд исследований [7; 10], которые рассматривают культуру с точки зрения духовной сферы. Представители данного течения в структуре культуры видят понятия науки, религии, идеологии, эстетики, нравственности и политики. Таким образом, культура репрезентирует содержание этих понятий, степень их соотнесенности друг с другом, развитие и их влияние на другие сферы жизнедеятельности человека. Следует выделить и так называемое функциональное направление, представители которого пропагандируют функции ряда социальных институтов по созданию, распространению, обмену, сохранности и контролю усвоения ценностей.

Можно выделить и более глубинное понимание культуры – как феномена создания атмосферы. Ряд приверженцев этой позиции [8; 10] говорят о том, что понятие атмосферы (*атма* в индийском означает «душа») является ключевым в содержании культуры, т.к. она оживляет свои объекты (произведения искусства и т.д.), которые, в свою очередь, влияют на личность, создавая некую энергетику, трансформирующуюся в определенные эмоциональные состояния. В данной трактовке культура – это энергетическая связь, объединяющая людей в одно целое, представленное вибрационными потоками, которые отражены в достижениях науки, искусства и религии. Сторонники данной точки зрения выделяют ряд важных императивов в культуре – это вера, надежда, любовь, мудрость, которые сконцентрированы в великих шедеврах науки, искусства и религии. Именно это и считают высшей степенью, на которую следует ориентироваться людям в своем развитии. В этом аспекте культуру рассматривают как вечное понятие, которое, по сути, является средством коммуникации – общения одних поколений и народов с другими. Важно отметить, что данная позиция является одной из самых древних, хотя она и в меньшей степени изучена сегодня.

Нельзя не сказать и о том, что культуру часто рассматривают в контексте функционирования ряда культурных институтов (библиотеки, кинотеатры, театры, филармонии, концертные залы, картинные галереи и т.д.). В этом плане ее можно определить как отдельную сферу, отрасль, продуктивность которой является показателем и результатом деятельности этих институтов, распространяющей культуру на территории государства или отдельного региона.

В рамках еще одного направления культура рассматривается как система приобщения человека к своему роду. В каждодневной жизни это выражается в уровне владения национальными традициями, которые состоят из совокупности культурной нормы, стереотипа, особенностей жизни отдельного народа.

В некотором общем смысле культура выступает и как объект образования и воспитания, имеющих в своей основе общечеловеческие ценности, расширяя таким образом границы жизнедеятельности отдельной личности. Это дает возможность не только усвоить уже существующие ценности, но и создать другие, которые позволят будущим поколениям вступать в последовательный процесс эволюции культуры человека.

Работая с понятием культуры, нельзя не отметить расхождения в понимании данного понятия в различных науках. Например, в социологии распространено понимание культуры как системы социальной активности норм, ценностей, а также социальных учреждений, которые создают, сохраняют, осуществляют обмен и распределение продуктов культуры. Философы трактуют культуру с позиции аксиологии и понимают в ней закономерность общей эволюции человечества и отдельной личности. Этнография выделяет в культуре ряд компонентов (национальный, региональный), рассматривая модель культуры как непроницаемую общую культуру, познание которой возможно только для людей, воспитанных этой парадигмой. Объектом их исследования является не единая культура, а множество отдельных культур, исследование которых находится среди приоритетных задач изучения данной дисциплины. Психология рассматри-

вает культуру с позиции ее содержательно-эмоционального наполнения, в связи с чем на первый план выходит соотношение положительного и отрицательного в отдельных поступках личности, что и позволяет определить уровень душевного здоровья и устойчивости психики отдельного индивида.

Важным фактом, полученным в результате анализа теоретических исследований понятия культуры, стал вывод о том, что большинство ученых [3; 6–8; 10] придерживаются позиции взаимозависимости человека и культуры, что выражается в невозможности существования одного без второго. Человек выступает в роли творца, создателя и движущей силы культуры. Лишь при его активной деятельности культура формируется и развивается. В связи с этим ключевым можно считать рассмотрение культуры с позиции индивида, личности, которая является, по сути, культурологическим и культуротворческим феноменом, в основе чего лежит необходимость в творчестве, самовыражении и саморазвитии. Таким образом, человек должен иметь ряд генетически обусловленных или сформированных умений.

Помимо человека, на развитие культуры влияют и социум, цивилизация, нация. В рамках нашего исследования актуальным является рассмотрение культуры с позиции культуры отдельного народа или ряда народов. С этой точки зрения культуру можно определить как исторически обусловленный комплекс форм и результатов деятельности отдельного человека как представителя отдельного этноса и всего народа в целом.

Перейдем к анализу понятия «мультикультурное образование». Следует отметить, что в мировом педагогическом сообществе систематически используется термин *мультикультурное воспитание* (образование): *multicultural education* (англ.), *Education multiculturelle* (фр.), *Erziehung multikulturell* (нем.). Распространен в отечественной педагогике и термин *поликультурное образование* – калька с английского языка, соответствующая термину *мультикультурное образование*.

Проанализировав весь набор дефиниций термина *мульти-* или *поликультурное образование*, можно сделать вывод о том, что одним из первых нормативных определений этого понятия является определение в International Dictionary of Education [26]. Здесь оно характеризуется как педагогический процесс, в котором представлены две или более культуры, отличающиеся по языковому, этническому, национальному или расовому признаку. Более широкое понимание дано в Международной энциклопедии образования [23] (The International Encyclopedia of Education): усвоение знаний о других культурах, осознание различий и сходств, общего и отличного между культурами, традициями, образом жизни, формирование положительного уважительного отношения к многообразию культур и их представителям.

Ученые США и Канады определяют сущность мультикультурного образования, исходя из критериев и приоритетов антирасистской, либеральной направленности. Например, Дж. Бэнкс [17] понимает мультикультурное образование в первую очередь как отражение этнического разнообразия, при котором ученики различных социальных, расовых и этнических групп получают равные шансы для достижения академических успехов. Д. Голлник [20] и П. Шин [28] рассматривают мультикультурное образование как стратегию, при которой культурный менталитет учеников рассматривается как положительный и основной в организации процесса обучения. В. Гудикунст [22] и Я. Ким [24] характеризуют мультикультурное образование как поддержку осознания учащимися собственных и чужих этнических истоков, понимание ими вклада, который вносят в развитие общества различные этнические группы. С. Нието [25] под мультикультурным образованием имеет в виду реформу, которая бросает вызов какой-либо дискриминации, реализует принципы социальной справедливости. К. Грант [21] видит в мультикультурном образовании признание множественности образа и стиля жизни, защиту социальной справедливости, необходимости всеобщего качественного образования, воспитания положительных представлений о культурно-плюралистическом обществе. К. Беннет [16] характеризует мультикультурное образование как идеи культурного плюрализма, равенства и устранения дискриминации в сфере образования, развития понимания между культурными группами. А. Флерас [19], Ж. Элли [18] предлагают рассматривать мультикультурное образование как более широкую вариативность способов включения в культурное и этническое многообразие.

В России мультикультурное образование может рассматриваться как интегративно-плюралистический процесс с тремя главными источниками: российским, национальным (нерусским) и общечеловеческим. Ведущая роль принадлежит русской культуре, которая для нерусских наций и этнических групп – основ-

ной посредник при взаимодействии с мировыми духовными ценностями. Мультикультурное образование выглядит как эффективный способ привлечения к общенациональным гражданским, политическим, экономическим, духовным ценностям. Рассмотрим различные трактовки понятия «мультикультурное образование» в работах русских ученых.

Г.В. Палаткина [11] определяет данный термин как образование, которое призвано сохранять и развивать многообразие культурных ценностей и норм, существующих в нашем обществе, а также передавать это наследие молодому поколению. С.Л. Новолодская [9] трактует это понятие как процесс, заключающийся в создании благоприятных условий для формирования у индивида умения конструктивной коллаборации, в основе которой находится приобщение к этническим, русской и мировым культурам, что в итоге приводит к фасилитации планетарного сознания и умений жизни в полинациональной среде. Г. Поммерин [27] понимает мультикультурное образование как основу разрешения межнациональных конфликтов. Автор выступает за деятельностный характер данного процесса.

Интерес для нашего исследования представляют труды Э.Р. Хакимова [15], разрабатывающего периодизацию развития поликультурного образования в России и определяющего его как образование, которое имеет в основе несколько культурных традиций в их динамическом сопряжении и обеспечивает у учеников развитие образа себя как продукта межкультурного обогащения. Н.Е. Бубякина [1] понимает мультикультурное образование как стратегию приобщения молодежи к этническому, общенациональному и мировому наследию с целью формирования навыков жизни в многонациональной стране.

Особую актуальность для данного исследования имеют работы П.В. Сысоева [12], который был одним из первых отечественных ученых, создавших концепцию языкового поликультурного образования в XXI в. Его автор определяет как систему интеграции в учебные программы по иностранным языкам информации о культурах разнообразных культурных групп. Более того, ученый подчеркивает важность отражения вариативности культур родной страны и региона в учебных материалах, что способствует формированию восприятия культурного разнообразия как нормы сосуществования и соразвития различных культур.

О.В. Гукаленко [2] в своих трудах исследует понятие поликультурного образования, под которым понимает процесс усвоения детьми этнического, общенационального и мирового культурного разнообразия с целью их духовного обогащения, глобальной модели развития их мировоззрения.

Интересной для нашего исследования является точка зрения А.Н. Джуринского [4], который исследует поликультурное воспитание и мультикультурное образование и говорит об идентичности поликультурной и мультикультурной педагогики, исходя из неизбежности учета национальных особенностей в своей форме и содержании. Ученый отмечает и то, что разночтение в понятиях может быть результатом неточности при переводе базового понятия multicultural education, которое было у истоков возникновения мультикультурного образования в мире. Этой же точки зрения придерживается и Г.Д. Дмитриев [5], который в своих работах отмечает синонимичность понятий многокультурного, поликультурного и мультикультурного образования. Ученый подчеркивает: в основе многокультурного образования лежит фундаментальный факт о том, что у каждого индивида есть культура – стиль жизни, личностный менталитет, традиции, арго, акцент, диалект, стиль одежды, кухня, правила поведения, песни, напевы, сказания, литература, символы, родо-половые и физические данные, отношения, нравственные и эстетические ценности, образование, трудовые навыки, вера.

Таким образом, многие ученые при определении рассматриваемого термина исходят из разных критериев: целей, моделей, масштабов образовательной политики, реформ учебных программ, национальной и региональной специфики и др. Некоторые из трактовок являются социально ориентированными, другие – политически нейтральными. Все определения термина означают в конечном счете признание влияния на образование социальных, политических и экономических реальностей культурного многообразия социума.

Список литературы

1. Бубякина Н.Е. Мультикультурное воспитание и образование как основа создания полиэтнической школы // Сибирский педагогический журнал. 2007. № 3. С. 184–191.

2. Гукаленко О.В. Поликультурное образование: теория и практика: моногр. Ростов н/Д.: Изд-во РГПУ, 2003.

3. Данилюк А.Я. [и др.]. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. М.: Просвещение, 2009. Т. 24. С. 10.

4. Джуринский А.Н. Поликультурное воспитание: сущность и перспективы развития // Педагогика. 2002. №. 10. С. 93–96.

5. Дмитриев Г.Д. Многокультурное образование. М.: Нар. образование, 1999.

6. Ерасов Б.С. Социальная культурология. М., 1996.

7. Ильенков Э.В. Философия и культура. М.: Политиздат, 1991.

8. Лихачев Д.С. Культура как целостная среда // Новый мир. 1994. №. 8. С. 3–8.

9. Новолодская С.Л. Использование интерактивных методов в поликультурном образовании будущих менеджеров в сфере сервиса и туризма // Вектор науки Тольят. гос. ун-та. Сер.: Педагогика, психология. 2011. №. 1. С. 133–136.

10. Пелипенко А.А., Яковенко И.Г. Культура как система. М., 1998.

11. Палаткина Г.В. Мультикультурное образование: современный подход к воспитанию на народных традициях // Педагогика. 2002. №. 5. С. 41–47.

12. Сысоев П.В. Языковое поликультурное образование // Иностр. языки в школе. 2006. №. 4. С. 2–14.

13. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка: в 4 т. М.: Астрель, 2004.

14. Фоминых Н.Ю. Сущность иноязычной профессиональной подготовки будущих специалистов в области информатики и вычислительной техники как педагогического процесса // Изв. Волгогр. гос. пед. ун-та. 2015. № 5(100). С. 69–74.

15. Хакимов Э.Р. Поликультурное образование: становление, теория, практика: моногр. Ижевск: УдГУ, 2012.

16. Bennett C.I. Comprehensive multicultural education: Theory and practice. Boston: Allyn and Bacon, 1986.

17. Banks J.A. (ed.). The Routledge international companion to multicultural education. Routledge, 2009.

18. Ellis G. The difference context makes: planning and ethnic minorities in Northern Ireland // European Planning Studies. 2001. Т. 9. №. 3. P. 339–358.

19. Fleras A. The politics of multiculturalism: Multicultural governance in comparative perspective. Springer, 2009.

20. Gollnick D.M., Chinn P.C. Multicultural education in a pluralistic society / Charles E. Merrill Publishing Co., 1300 Alum Creek Dr., Columbus, OH 43216, 1986.

21. Grant C.A., Portera A. (ed.). Intercultural and multicultural education: Enhancing global interconnectedness. Routledge, 2010.

22. Gudykunst W.B., Schmidt K.L. Language and ethnic identity: An overview and prologue // Journal of Language and Social Psychology. 1987. Т. 6. № 3–4. P. 157–170.

23. Husen T., Postlethwaite T.N. The international encyclopedia of education. Pergamon, 1994. Т. 9.

24. Kim J.W. The claims of multiculturalism and journalism's promise of diversity // Journal of Communication. 2009. Т. 59. №. 1. P. 57–78.

25. Nieto S. Affirming diversity: The sociopolitical context of multicultural education. Longman, 10 Bank Street, White Plains, NY 10606., 1992.

26. Page G.T., Thomas J.B., Marshall A.R. International dictionary of education. L., 1978.

27. Pommerin G. Migrantenliteratur und ihre Bedeutungfür die interkulturelle Erziehung // Zielsprache Deutsch. 1984. Т. 3. №. 1984. S. 41–49.

28. Shin K.H. Teaching globalization in sociology courses: Improving awareness of multiculturalism // Multicultural Education Review. 2011. Т. 3. №. 2. P. 37–62.

* * *

1. Bubjakina N.E. Mul'tikul'turnoe vospitanie i obrazovanie kak osnova sozdanija polijetnicheskoj shkoly // Sibirskij pedagogicheskij zhurnal. 2007. № 3. S. 184–191.

2. Gukalenko O.V. Polikul'turnoe obrazovanie: teorija i praktika: monogr. Rostov n/D.: Izd-vo RGPU, 2003.

3. Daniljuk A.Ja. [i dr.]. Koncepcija duhovno-nravstvennogo razvitija i vospitanija lichnosti grazhdanina Rossii. M.: Prosveshhenie, 2009. T. 24. S. 10.

4. Dzhurinskij A.N. Polikul'turnoe vospitanie: sushhnost' i perspektivy razvitija // Pedagogika. 2002. №. 10. S. 93–96.

5. Dmitriev G.D. Mnogokul'turnoe obrazovanie. M.: Nar. obrazovanie, 1999.

6. Erasov B.S. Social'naja kul'turologija. M., 1996.

7. Il'enkov Je.V. Filosofija i kul'tura. M.: Politizdat, 1991.

8. Lihachev D.S. Kul'tura kak celostnaja sreda // Novyj mir. 1994. №. 8. S. 3–8.

9. Novolodskaja S.L. Ispol'zovanie interaktivnyh metodov v polikul'turnom obrazovanii budushhih menedzherov v sfere servisa i turizma // Vektor nauki Tol'jat. gos. un-ta. Ser.: Pedagogika, psihologija. 2011. №. 1. S. 133–136.

10. Pelipenko A.A., Jakovenko I.G. Kul'tura kak sistema. M., 1998.

11. Palatkina G.V. Mul'tikul'turnoe obrazovanie: sovremennyj podhod k vospitaniju na narodnyh tradicijah // Pedagogika. 2002. №. 5. S. 41–47.

12. Sysoev P.V. Jazykovoe polikul'turnoe obrazovanie // Inostr. jazyki v shkole. 2006. №. 4. S. 2–14.

13. Fasmer M. Jetimologicheskij slovar' russkogo jazyka: v 4 t. M.: Astrel', 2004.

14. Fominyh N.Ju. Sushhnost' inojazychnoj professional'noj podgotovki budushhih specialistov v oblasti informatiki i vychislitel'noj tehniki kak peda-

gogicheskogo processa // Izv. Volgogr. gos. ped. un-ta. 2015. № 5 (100). S. 69–74.

15. Hakimov Je.R. Polikul'turnoe obrazovanie: stanovlenie, teorija, praktika: monogr. Izhevsk: UdGU, 2012.

Conceptual aspects of multicultural education

The article deals with various interpretations of the concept of multicultural education, the characteristics in the understanding of this process in foreign and domestic research.

Key words: *culture, multicultural education, polycultural education, research analysis.*

(Статья поступила в редакцию 27.10.2017)

А.А. ТУРЫГИН
(Кострома)

ПЕДАГОГИКА ПРИКЛЮЧЕНИЙ В ГЕРМАНИИ: ИСТОРИЯ ИДЕЙ И КОНЦЕПЦИЯ*

Рассматривается педагогика приключений (часто переводится как «педагогика переживаний») – относительно новое, инновационное направление современной зарубежной педагогики, претендующее на некий самостоятельный уровень научно-теоретического обобщения и практико-ориентированного изучения в дефинициях междисциплинарного характера. Охарактеризовано развитие педагогики приключений в Германии в контексте исторического опыта.

Ключевые слова: *педагогика приключений, компетенции, реформаторская педагогика, междисциплинарность, история Германии, воспитание, приключение, досуг, молодежь.*

Под педагогикой приключений в современной научно-педагогической литературе понимается альтернатива (и дополнение) традиционной и устоявшейся теории воспитания и образовательной модели, возникшая в контексте реформаторской педагогики и призванная в связи с этим обеспечить школьную и социальную педагогику новыми, креативными подходами в решении текущих проблем. В качестве альтернативы она направлена на поиск новых путей за пределами традиционных институтов, в качестве дополнения – на формирование новых подходов внутри традиционных структурных взаимосвязей [7, S. 51]. Подобное достаточно широкое определение педагогики приключений предлагается профессором Люнебургского университета Торстеном Фишером и ректором Института развития качества школьного образования Шлезвиг-Гольштейна и научным членом Института педагогики приключений (IfE – *Institut für Erlebnispädagogik*) Люнебургского университета Йенсом Леманом в связи с продолжающимися по настоящее время дискуссиями вокруг значения и формулировки самого понятия.

Тем не менее в приведенном выше определении уже можно обозначить интегративное и функциональное значение педагогики приключений в системе вспомогательных, научно-воспитательных дисциплин. Так, в сфере пересечения педагогики приключений и традиционных, устоявшихся системных подходов можно иначе взглянуть на понятие «педагогический процесс», теоретически обосновывая его индуктивные методы и основные категории с позиций учения об опыте переживаний (приключений) и деятельностно-ориентированного подхода.

Определение педагогики приключений Фишере и Лемана не является единственным. В трудах Йорга Цигеншпека педагогика приключений предстает как эмпирическое направление педагогической науки, ориентированное на побуждение и обоснование индивидуальных и групповых изменений в масштабах действий и ценностей [33, S. 21]. Она рассматривается им в качестве альтернативы теории и практике традиционного подхода с явным преобладанием тенденции спортивного и естественного (природного) воспитания [8, S. 17]. Давая характеристику направлению, Цигеншепек использует понятие из американской педагогической теории *Outdoor* и *Indoor education*, подчеркивая неинституциональный характер педагогики приключений, в буквальном смысле отстаивая идею воспитания ребенка в естественной среде (улица города, сельская местность, лес или горы). Именно в ней ребенок гораздо эффективнее может приобрести те или иные знания, сопряженные с реаль-

* Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ (проект № 16-06-00648).

© Турыгин А.А., 2018