

2. Якимец В. Н. Социальные инвестиции российского бизнеса: механизмы, примеры, проблемы, перспективы. М., 2005.
3. Смирнова Е. В. Общественное мнение о социальной роли и ответственности бизнеса // Materialy VIII mezinarodni vedecko – prakticka conference «Dny vedy – 2012». Dil 19. Ekonomicke vedy: Praha. Publishing House «Education and Science» s.r.o-104 stran. st. 3–8.
4. Национальный Регистр и Библиотека корпоративных нефинансовых отчетов // www.rspp.ru/simplepage/157

УДК 316.621

Шульга Марина Михайловна

МУЛЬТИКУЛЬТУРНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ В КОНТЕКСТЕ РЕГИОНАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ*

В статье анализируется конфликтный потенциал мультикультурализма в современном мире и интеграционные возможности мультикультурных практик в образовании в полиэтническом российском обществе.

Ключевые слова: поликультурный, мультикультурализм, мультикультурализм в образовании

Shulga Marina M.

MULTICULTURAL EDUCATION PRACTICE IN THE CONTEXT OF REGIONAL SECURITY

The paper analyzes the potential for conflict in the modern world of multiculturalism and integration capabilities of multicultural practices in education in multiethnic Russian society.

Keywords: polycultural, multiculturalism, multiculturalism in education

Поликультурность пространства жизнедеятельности человека стала неотъемлемой чертой современного индустриально развитого мира. Основой поликультурной среды является полиэтничность и поликонфессиональность населения. Особенно это актуально для российского общества, в котором исторически совместно проживали и развивались самые разнообразные этносы. Глобализация актуализирует проблему готовности человека к жизни в открытом обществе, в условиях многонациональной и поликультурной среды, формирования умений общаться и сотрудничать с людьми разных национальностей, рас, вероисповеданий.

В любом полиэтническом социуме этносы ищут свою социальную нишу, где они могут поддерживать свой демографический состав и воспроизводить свою этничность (язык, культуру, традиции, образование и т. д.). В то же время в условиях глобализации неизбежно происходит размытие традиционных этнических связей, преодоление обособленности этнических общностей, ассимиляция людьми инокультурных ценностей, норм и образования. Такая ситуация позиционируется как тенденции этнического парадокса: с одной стороны, растет популярность проблемы общечеловеческих ценностей, планетарного мышления с тенденцией к сближению народов; с другой, фактом является углубление кризиса межнациональных отношений, связанного с распадом федеративных государств, противодействием этнических групп, потерей национальных языков, снижением статуса малых народов [1].

Осознание этого противоречия началось в 80-х гг. и привело к разработке концепции мультикультурализма «...как особой формы интегративной идеологии, посредством которой поликультурные национальные сообщества реализуют стратегии социального согласия и стабильности на принципах равноправного сосуществования различных форм культурной жизни» [2].

Как показывает практика, действенных рецептов для примирения культурных различий мультикультурализм не выработал, т. к. он фундаментально противоречив. С одной стороны, мульти-

* Статья подготовлена в рамках реализации проекта «Опыт мультикультурализма в развитых странах. Региональный вариант общероссийской гражданской идентичности», в рамках Подпрограммы фундаментальных исследований Президиума Академии наук № 32 «Фундаментальные проблемы модернизации полиэтнического региона в условиях роста напряженности» (00-12-31)

культурализм поддерживает и сохраняет культуру меньшинств, с другой – существующие различия априори воспринимаются как потенциальная угроза.

В конце 1990-х проявились негативные последствия воплощения в жизнь доктрины мультикультурализма. Среди них: распространение экстремистских настроений в среде мигрантов; формирование социально, культурно и экономически замкнутых диаспоральных анклавов; отсутствие у мигрантов желания, возможностей и необходимости усваивать принципы сосуществования, нормы правовой культуры, язык страны проживания; превращение мигрантов в самостоятельную политическую силу; рост влияния среди коренного населения крайне правых политических сил, использующих антииммигрантские лозунги.

Целесообразность и эффективность практики мультикультурализма была поставлена под сомнение. Премьер-министр Великобритании Дэвид Кэмерон прямо заявил: «Следуя доктрине государственного мультикультурализма, мы способствовали тому, чтобы различные культуры жили самостоятельной жизнью, отдельно друг от друга и вне магистрального направления культуры. Мы не предложили им видение общества, к которому они хотели бы принадлежать. Мы относились толерантно к этим изолированным сообществам, поведение которых полностью противоречило нашим ценностям» [3].

В настоящее время мультикультурализм сохраняет свои позиции только в сферах культуры и образования. Культурные практики предполагают превращения модных сегодня различий в безопасную, предсказуемую, контролируруемую музейную форму (выставки, фестивали, мультикультурная антология и т.д.). Основная задача мультикультурного образования – формирование мультикультурной компетентности, которая, по мнению М. Класа, есть знание культуры собеседника, шкалы ценностей, которых он придерживается [4].

В настоящее время в мировой практике сложилось несколько подходов к пониманию сущности мультикультурного образования и стратегии его реализации: моноэтнический, диалоговый и социально-психологический.

Моноэтнический подход в мультикультурном образовании имеет несколько направлений:

- аккультурационное сводится к тому, что мультикультурное образование должно ориентироваться на культуру мигрантов; в рамках данного подхода центральное место занимает вопрос о культурной идентичности человека;
- бикультурное предполагает становление «билингвально бикультурной» идентичности с постоянным сравнением двух культур; данный подход предполагает развитие способности выделять и критически осмысливать ценности каждой культуры и формировать свою собственную культурную идентичность.

Диалоговый подход в мультикультурном образовании также включает в себя несколько парадигм:

- 1) концепция диалога культур предполагает развитие идеи открытости, культурного плюрализма; формирования общепланетарного сознания, позволяющего интегрироваться в мировое и общеевропейское культурно-образовательное пространство;
- 2) деятельностьная концепция провозглашает целью воспитание подрастающего поколения в духе мира и разрешения межкультурных конфликтов; данный подход пронизан идеей «переформатирования» чуждой культуры в терминах собственного лингвокультурного опыта;
- 3) концепция мультиперспективного образования артикулирует необходимость развития способности к межкультурной коммуникации, в основе этой концепции лежит идея преодоления монокультурной ориентации, идея переориентации процесса обучения от событийной истории к социальной.

Социально-психологический подход в мультикультурном образовании включает в себя:

- концепцию антирасистского воспитания, основными принципами которой являются идеи равенства и справедливости, задающие вектор формирования активной позиции по отношению к неравенству; развитие способности критически воспринимать стереотипы, относящиеся к другим людям и их культуре;
- концепцию социального научения, ориентированную на развитие эмпатии, солидарности, способности решать конфликты [5].

В современной России мультикультурное образование существует преимущественно в виде моноэтнического аккультурационного (национальные школы). Наиболее наглядно в этом отношении выглядит история становления системы образования на Кавказе.

Спецификой образовательной системы, формируемой Россией на Кавказе, была ее ориентация на потребности этого региона с учетом этнокультурных особенностей местных жителей. Например, в первом светском учебном заведении – Ставропольской классической мужской гимназии – обязательным было изучение хотя бы одного из местных языков, а латинский язык, который был обязательным во всех школах России, получил статус факультативного. Выпускниками гимназии стали известные просветители Кавказа, внесшие неоценимый вклад в развитие просвещения и культуры в регионе и ставшие частью культуры российского Кавказа: Адиль-Гирей Кешев, К. Л. Хетагуров и др.

По инициативе попечителя К. П. Яновского в Кавказском учебном округе особое внимание уделялось изучению этнографии горских народов. Преподаватели и учащиеся Ставропольской гимназии собирали фольклорный материал, сведения об истории края, археологии, лингвистике. Результаты исследовательской работы публиковались в «Сборнике сведений о Кавказе», являющимся сегодня ценным источником информации об истории и культуре народов Северного Кавказа. Таким образом, образовательные учреждения способствовали оптимизации взаимодействия этнических культур кавказских народов.

Наместник Кавказа граф М. С. Воронцов предпринял также попытку создать сеть государственных школ для мусульман с целью обучения детей русскому языку. Первая такая школа была открыта в Дербенте в 1849 г. Кроме того, наместник способствовал отправлению детей знатных горцев на обучение в кадетские корпуса. В условиях продолжающейся Кавказской войны школы также открывались при армейских подразделениях. Новый наместник Кавказа, князь А. И. Барятинский, открыл новый тип учебных заведений – горские школы. Их цель была четко определена – распространение гражданственности и грамотности среди покорившихся мирных горцев. Обучение велось на русском языке учителями, владевшими одновременно несколькими кавказскими языками.

Таким образом, можно сказать, что становление системы образования на Кавказе осуществлялось фактически в форме национальной школы.

После революции основной задачей развития образования на Кавказе была ликвидация безграмотности. Национальная школа в этот период выполняла, прежде всего, функцию адаптации к новым условиям. Ее необходимость на Северном Кавказе была обусловлена тем, что большая часть населения не владела русским языком, не имела своей письменности, здесь не было достаточного количества подготовленных специалистов-педагогов. Создание во второй половине 20-х гг. XX в. собственной письменности у большинства кавказских народов способствовало расширению преподавания родных языков (составление учебников, профессиональная подготовка учителей и пр.). Например, к 1925 г. сеть школ только в Кабарде и Балкарии увеличилась в 3,5 раза, а количество учеников выросло в 5 раз.

В 1932–33 гг. на Северном Кавказе было введено всеобщее обязательное обучение, а к началу 40-х гг. осуществлен переход на всеобщее семилетнее образование. В 30-е гг. на Северном Кавказе началась подготовка собственных педагогических кадров. В эти годы, по замечанию кавказских педагогов, перед школой ставились в первую очередь социально-производственные задачи: она должна была давать учащимся объем знаний, необходимый для участия в индустриальной сфере производства. В 1936–37 гг. осуществлен перевод письменности кавказских языков на русскую графическую основу. В марте 1938 г. было принято постановление СНК СССР и ЦК ВКП(б) об изучении русского языка в нерусских школах страны, которое определяло единые требования к объему знаний и навыкам по русскому языку. Начинается процесс унификации российской школы, интеграция учебных заведений различного уровня в единое образовательное пространство.

В послевоенный период проблема национальной школы рассматривается через призму недостаточного количества среди специалистов, работающих на Северном Кавказе, представителей коренных национальностей. Так, например, в 1948 г. в Кабардино-Балкарском педагогическом институте из 599 студентов насчитывалось только 56 кабардинцев, а в Нальчинском сельхозтехникуме кабардинцы составляли 7 % от общего количества студентов, среди учителей с высшим образованием было только 7 % кабардинцев [6].

Таким образом, анализ истории развития образования на Северном Кавказе в советский период показывает, что первоначально введение национального образования являлось необходимой ступенью в подготовке населения к овладению индустриальными профессиями и формированию единого гражданского сознания населения страны. Национальное образование, которое понималось как обучение на родном языке, распространялось сначала только на начальную школу, а в после-

дующем было вытеснено и из этой области. Эта тенденция реализовывалась по мере освоения русского языка как государственного взрослым населением этнических регионов страны.

Проблема национальной школы вновь актуализируется в 90-е годы, в связи с ростом этнополитического сознания населения поликультурной России. В Министерстве образования РФ была разработана концепция национального образования, в соответствии с которой в содержании образования помимо общероссийского стандарта должен быть весомо представлен национальный компонент: под которым имеются в виду родной язык и литература, история народа и края («родиноведение»), включая знакомство с традиционным укладом жизни, искусством, народными промыслами и видами спорта.

В отличие от предшествующих десятилетий, национальное образование имеет не столько утилитарно-практическую нагруженность, сколько выступает в качестве самоценности. Оно направлено на формирование этнической идентичности и трансляцию этнической культуры, понимаемой как совокупность соционормативных и художественно-эстетических элементов. Вместе с тем, такое понимание содержания национального образования применительно к современным реалиям Северного Кавказа таит в себе и определенные угрозы национальной безопасности.

Во-первых, реальной проблемой являются неравные шансы выпускников национальных школ на продолжение образования. Особенно актуализировалась она с девяностых годов, когда в субъектах Российской Федерации были приняты законы о государственных языках, благодаря которым среднее образование на языках титульных этносов получило мощный импульс для развития. Перемены, естественно, затронули и высшее образование, которому теперь приходится иметь дело с выпускниками средних школ, где обучение осуществляется на нерусском языке.

Недостаточное владение северокавказской молодежью русским языком приводит к ситуации «духовного голода»: русские книги, телевидение и радио становятся малодоступны, а культурный продукт на национальных языках недостаточен, как правило, создавался в советское время и устарел.

Во-вторых, как показывает история, культурный аргумент (этнические, языковые, религиозные и прочие различия) нередко становится основным в производстве насилия. С опорой на культурные аргументы рождаются ксенофобия, нетерпимость и, в конечном итоге, открытое физическое насилие. Стремление «замкнуть» личность в монокультурном пространстве неизбежно обернется дальнейшим культурным шоком, который в социальном плане представляет собой конфликт различных культур на уровне индивидуального сознания, культурных норм и ориентаций. Необходимо создавать условия, которые бы выступали реальной основой формирования поликультурной личности, способной на конструктивное сотрудничество с носителями различных этнокультурных ценностей.

Россия – крупнейшее в мире многонациональное и многоконфессиональное государство, на протяжении многих столетий органично вбиравшее в себя все разнообразие народов, языков, религий, нравов и обычаев. В отличие от иммигрантских европейских обществ значительную часть населения страны составляют не группы, сформировавшиеся в результате различных миграций, а народы, имеющие исторические этнические территории, язык, культуру и особое видение перспектив своего развития в рамках российской территории. Интеграция такого общества может строиться только на общих идентичностях. Для современной России – это гражданская идентичность, которая, в отличие от национальной, государственной и этнической идентичности, не подразумевает исторической общности, единой культуры, одной ценностной ориентации или мифической национальной территории. Именно гражданская идентичность фиксирует единство интересов индивида с данной социальной общностью, позволяет ему преодолеть страх и тревогу, чувствовать себя более уверенно в новых социальных условиях.

Система образования в России имеет дело со сложным, этнически многообразным в языковом, культурном и ментальном отношении контингентом учащихся. В таких условиях учебные заведения должны играть двоякую роль. С одной стороны, необходимо конструирование специального социокультурного, образовательного пространства с опорой на национальную культуру, на свободу выбора национально-этнической и религиозно-мировоззренческой идентичности. Но с другой стороны, необходимо обеспечение организационного и содержательного единства образования и целостности государственной образовательной системы в масштабах всей страны. На смену эйфории от создания «национального образования» должно прийти осознание того неопровержимого факта, что образование призвано отвечать интересам государства, народа, всего мирового сообщества и каждой отдельной личности. Погружение в этничность часто сопровождается стремлением слить воедино этническую и политическую единицы, что, в конечном счете, и ведет к межэтническим конфликтам.

Литература

1. Духовная культура и этническое самосознание наций. Вып.1. / отв. ред. Л. М. Дробижева. М. : Тип Краснознаменного института, 1991. С.16.
2. Habermas J. Struqqles for Recognition in the Democratic Constitutional State // Multi culturalism / J. Habermas Examining the Politics of Recognition. Princeton, New Jersey, 1994. P. 37.
3. Богуславская В. В., Хандожко Р. И. Формирование идентичности в полиэтническом образовательном пространстве: вызовы мультикультурализма и историческое сознание // <http://hrc.ane.ru/upload/medialibrary/b26/15.pdf> (дата обращения 23.05.2013).
4. Мультикультурализм и этнокультурные процессы в меняющемся мире. М.: Аспект Пресс, 2003. С. 88.
5. Лебедева Н. М., Лунева О. В., Стефаненко Т. Г., Мартынова М. Ю. Тренинг этнокультурной компетентности. М.: Изд-во РУДН, 2003. С. 25–28.
6. Денисова Г. С., Радовель М. Р. Этносоциология. Ростов-на-Дону, Изд-во ООО «ЦВВР», 2000. С. 311–313.
10. Куропятник А. И. Мультикультурализм, нация, идентичность (перспективы мультикультурного развития России) // Глобализация и культура: аналитический подход. СПб.: Янус, 2003. С. 126–150.