

## **МНОГОКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В КУРСЕ ОРКСЭ В УСЛОВИЯХ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ-МИГРАНТАМИ**

### **Межкультурный и межконфессиональный диалог через образование**

Одним из перспективных содержательных и методологических направлений школьного образования в комплексном курсе ОРКСЭ и очень актуальных для понимания специфики современного мира и проблем современной России является развитие многокультурного (поликультурного) образования и интеграция принципов межкультурного и межконфессионального диалога. Особую значимость это образование приобретает в условиях протекания сложных и противоречивых процессов, связанных с нарастанием культурного многообразия. К ним относятся:

- рост открытости социума, степени свободы личности, интенсивности обмена информацией, культурными и духовными ценностями;
- стремительный подъём религиозного и этнического самосознания народов, их желание переосмыслить свою роль и место истории, усиление роли социо-культурных и морально-этических факторов;
- возникновение вследствие миграционных процессов ситуации мультикультурализма – взаимодействия людей разных культурных общностей, никогда ранее не живших вместе и не имевших опыта адаптации друг к другу;
- усиление фундаменталистских, традиционалистских, теократических и тоталитарно-сектантских течений, использование их в интересах экстремистских, сепаратистских, террористических и криминальных групп, представляющих большую угрозу национальной безопасности и территориальной целостности многих государств;
- рост насилия, шовинизма, изоляционизма, ксенофобии, расизма, антисемитизма, аффектных форм поведения, нарушающих права и свободы личности, как следствие жизни на границе культурных миров.

Проект «Межкультурный и межконфессиональный диалог через образование» был разработан по совместной инициативе Министерства образования и науки РФ и Директората по образованию Совета Европы. С 1996 года более чем в 20 регионах РФ были проведены семинары с участием экспертов Совета Европы – как российских, так и зарубежных. Эти семинары были посвящены актуальным проблемам содержания школьного исторического образования, создания учебников истории нового поколения, подготовки и повышения квалификации учителей с учётом тематики проекта. Благодаря проведённой работе, был сделан вывод о необходимости утверждения межкультурного и межконфессионального диалога как системообразующего фактора образовательной политики РФ. Целью проекта являлась разработка механизмов межкультурного и межконфессионального взаимодействия через преподавание предметов социо-гуманитарного и духовно-нравственного циклов и внеклассную работу, которые должны быть наполнены соответствующим смыслом.

Межкультурный диалог исходит из важнейшего постулата: культурное многообразие людей является естественным состоянием и непреходящей ценностью. Он подразумевает выработку неких общих, возможно, новых, или комбинацию имеющихся ценностей, одинаково приемлемых для представителей разных культур. Сегодня ни одна культурная традиция, даже самая адаптированная, не может обойтись без заимствований и модернизаций. Сохранить её в некоем первозданном виде либо невозможно в принципе, либо возможно только как музейный экспонат. Ожидаемым результатом межкультурного и межконфессионального диалога в образовании могут стать свобода культурного самоопределения личности, конструктивное взаимодействие, выравнивание возможностей

представителей разных этносов и религий в получении образования, расширение поля демократии, соблюдение прав и свобод человека.

Межкультурный и межконфессиональный диалог имеет место в поликультурном обществе, когда в него вступают носители различных образов мира, ментальностных особенностей, этических основ, т.е. люди разных цивилизационных, этнических, культурно-исторических, локально-территориальных, лингвистических, религиозных общностей, издавна проживающих на одной территории. В российской педагогической науке постепенно складывается традиция поликультурного образования<sup>1</sup>.

### **Мультикультурализм – вызов времени**

Вместе с тем современная социокультурная ситуация как в России, так и в большинстве стран мира, отличается нарастанием вызовов мультикультурализма. Его характерной чертой является совместное проживание в одном социокультурном пространстве вследствие миграционных процессов представителей разных (этнодисперсных) сообществ, никогда не соприкасавшихся в историческом прошлом, и потому не успевших за короткий срок выработать непротиворечивые формы взаимодействия как между собой, так и с автохтонным населением.

Мультикультурализм многими исследователями рассматривается как реальный вызов гражданскому обществу, правам и свободам личности, демократическим ценностям, так как каждое этно-конфессиональное сообщество отстаивает не приоритет прав человека, а культурные особенности и этно-экономические привилегии своих членов. Здесь господствует не личность, а общность, подчиняющая человека жёстким ограничениям и предписаниям, но дающая взамен защиту и покровительство. Культурологи США считают, что такой образ мышления абсолютно безразличен к демократической гражданственности, так как он ориентирован на групповую идентичность и общинную солидарность. По их мнению, он в перспективе приводит к "стайной" организации общества, что является угрозой разрушения сложившихся наций путём их фрагментации на противостоящие друг другу культурные сообщества по линиям традиционных культурных разломов (конфессиональных, этнических, локальных, родо-племенных, кастовых и прочих).

Сегодня отчётливо видно, что этнодисперсные группы, оказавшись в крупных мегаполисах и малых городах, вовсе не стремятся к интеграции с местным населением, не идентифицируют себя с новым сообществом, не желают овладеть нормами жизни, культурным наследием, а в ряде случаев – и языком нового окружения, как это было с мигрантами прошлых лет. Более того, экономические и прочие мигранты создают трансграничные сферы, компактные зоны проживания, в которых фактически перестают действовать российские законы и нормы общежития. Создаются условия для этнической консолидации в противоположность местному сообществу и другим этническим группам, не приветствуется адаптация к местным формам жизни, этнизируется профессиональная и деловая сферы. Их поддерживают диаспоры в стране и за рубежом.

В подобной ситуации местное сообщество оказывается гораздо менее консолидированным, чувствует ущемление своих прав. В нём уже давно преобладают не групповые, а межличностные контакты. Неприятие таких мигрантов автоматически переносится на давно живущих в регионе граждан такой же национальности, что провоцирует напряженность и нервозность в местном сообществе.

---

<sup>1</sup> См.: Макаев В.В., Малькова З.А., Супрунова Л.Л. Поликультурное образование - актуальная проблема современной школы. // Педагогика - 1999 - № 4.

Психологи считают, что человек, живущий на границе культур и в гуще культурных контактов, без соответствующих навыков поведения более психически неуравновешен, недоверчив, подозрителен, раним и агрессивен, чем человек, живущий в монокультурной среде. Этим отчасти объясняется рост насилия, нетерпимости, шовинизма, ксенофобии, расизма, религиозного фанатизма, экстремизма, стремления замкнуться в своей группе, особенно в условиях нарастания экономических и социальных трудностей. Особенно наглядно это проявляется в среде молодёжи, менее социально защищённой и более других социально-возрастных групп склонной к аффектным формам поведения, что показали события 2005-2007 гг. в ряде стран Европы.

Сегодня речь идёт не о том, чтобы сосуществовать на бесконфликтной основе с «другими», по сути, игнорируя их присутствие, хотя и это далеко не всегда достижимо. Важно научиться конструктивно взаимодействовать с людьми иных культур и верований, т.е. принимать совместные решения и нести всю полноту ответственности за них ради общего блага. А значит, положительно относиться к культурному многообразию, находить в нём источник развития общества. Эта проблема имеет, прежде всего, политическое, правовое, социально-экономическое, внешнеполитическое измерение, но нельзя игнорировать её культурно-образовательный ракурс.

Ситуация мультикультурализма нова для системы образования, хотя именно образование на сегодняшний день обладает наибольшим потенциалом для её конструктивного разрешения. Вне контекста мультикультурализма очень трудно разрабатывать действенные стратегии образования в многокультурном (поликультурном и мультикультурном) обществе, а также стратегии противостояния скинхэдству и прочим негативным тенденциям в молодёжной среде. Осмысление данной ситуации только началось. Пока не существует надёжных методик и технологий работы с детьми, как коренных этносов, так и мигрантов, в многокультурном пространстве школы, учитывая и то обстоятельство, что во многих регионах России учительский корпус также становится всё более мультикультурным. Но к решению этих вопросов сегодня проявляет интерес всё большее количество учёных и педагогов.

### **Проблемы многокультурного образования**

Мировая педагогическая мысль в ответ на возникновение новых социокультурных реалий разрабатывает соответствующую образовательную стратегию, что отражено в документах ООН, Совета Европы, ЮНЕСКО, ОМЕР и т.д. Наиболее полно данная проблема рассматривается в зарубежных концепциях мультикультурного образования (Д. Бэнкс и др.), межкультурного образования (П. Бателаан, Г. Ауернхаймер и др.), глобального образования (Р. Хенви). В России также ведутся исследования в области мультикультурного образования (Абсалямова А.Г., Крылова Н.Б., Шафрикова А.В. и др.), воспитания межэтнической толерантности (Абэлян В.Х., Зиновьев Д.В., Мубинова З.Ф., Ядрихинская Л.С., и др.). Основная идея всех концепций – развитие личностного начала в человеке, воспитание толерантного отношения к культурам, отличным от собственной, приобщение к гуманистическим ценностям (прав человека, свобод, плюрализма, демократии). Она же пронизывает и концепции "Воспитание культуры мира" (Шнекендорф З.К.), "Педагогики и психологии ненасилия" (Козлова А.Г., Маралов В.Г. и др.).

С 1990-х гг. в науке используется термин «многокультурное образование», введённое в оборот американским исследователем К.Беннеттом. Оно нередко используется как синоним поликультурного образования в условиях глобализации и нарастания миграционных процессов. Как пишет один из отечественных разработчиков теории многокультурного образования Г.Д.Дмитриев, «целью многокультурного образования является разработка образовательной политики, программ подготовки учителя, содержания образования,

установление психологического и морального климата и отношений между всеми участниками образовательного процесса на всех его уровнях, при которых каждый школьник или студент, независимо от цвета кожи, разреза глаз, этнического происхождения, физических и умственных черт, пола и родовых ориентаций, возрастных, религиозных, политических, классовых, языковых и речевых отличий, имел бы все необходимые возможности для своего интеллектуального, социального и психологического развития»<sup>2</sup>.

Полноценное осуществление многокультурного образования невозможно без соответствующего роста методологического потенциала педагога. Его модель предполагает всесторонне учитывать то обстоятельство, что в процесс обучения вовлечены представители разных культурных общностей – цивилизационных, культурно-исторических, этноконфессиональных, этнографических, локальных, религиозных, этно-лингвистических и прочих. Это образование предполагает учёт наложения разных картин и образов мира, разных этических и религиозных систем, разных форм идентичности, культурных и воспитательных интересов разных религиозных и этнических групп, включая и тех, к которым принадлежит большинство учителей и учащихся. Многокультурное образование средствами комплексного курса ОРКСЭ предусматривает меры по адаптации человека к различным системам ценностей в ситуации существования многих разнородных культур, учит взаимодействию между людьми с разными традициями, ориентирует учащихся на диалог культур и препятствует складыванию культурно-образовательной монополии одних народов в отношении других. С подобными задачами большинство педагогов раньше не сталкивалось.

Существует много причин объективного характера, по которым педагоги вынуждены обращаться к проблеме многокультурного образования. Большинство из них испытывают определённые трудности профессионального характера в современной мультикультурной школе. Многокультурные аспекты образования слабо разработаны на уровне содержания образования, действенных методик и технологий, механизмов реализации, отслеживания результатов, в том числе и долгосрочных. Интересно отметить, что вопросы многокультурного образования гораздо больше волнуют учителей нерусских и «нетитульных» наций.

Очень важный аспект проблемы адекватного восприятия культурного разнообразия – это система ценностей и смыслов, важных для педагога, с которой он ассоциирует свою деятельность в поликультурной среде. Иными словами, важно понять, в чём они видят смысл работы с детьми разных национальностей, какова цель раскрытия культурных особенностей разных народов, действительно ли культурное разнообразие представляет для педагога непреходящую ценность, или это только декларация ценности.

Анкетирование среди учителей обществоведческих дисциплин, проведённое в ряде регионов Российской Федерации, показало, что многие из педагогов стихийно продолжают мыслить в парадигме «новой исторической общности людей» и интернационального воспитания учащихся, которая долгие годы служила верой и правдой советскому обществу. Это была одна из наиболее действенных форм интеграции населения Северной Евразии, столь различавшегося по своим цивилизационным, культурным, социально-политическим характеристикам. Её особенностью было фактическое игнорирование реального этноконфессионального разнообразия и стремление создать некую политико-идеологическую надэтническую общность. В ней, подобно американскому «плавильному котлу», переплавятся все культурные различия и возникнет некая новая общность людей на основе единого гражданства и приоритета общегосударственных интересов. Идентичность в такой

---

<sup>2</sup> Дмитриев Г.Д. Теоретико-практические аспекты многокультурного образования в США <http://portalus.ru> (с). 3.10.2007.

модели имеет общегражданскую (гражданско-политическую и гражданско-правовую) окраску. Однако такое образование было приоритетным в условиях модернизационных процессов, в процессе становления и развития индустриального общества, когда единство общества достигалось путем отказа от традиций прошлого во имя прогресса и объединяющей идеологии. В современных условиях его становится всё труднее осуществлять, так как становится всё сложнее игнорировать духовно-культурные различия обучающихся.

Другая часть учителей в своей деятельности стихийно воплощает европейскую модель культурной относительности. В этом случае русская культура и история выступает в роли доминантной, по отношению к которой иные этно-культурные группы должны эволюционно адаптироваться и жить общей жизнью с русскими. Такая модель в прежние времена была известна как модель «старшего брата». Хотя, в отличие от Европы, учителями признаётся определённое взаимовлияние культур русского народа и других народов России, но, по их мнению, это взаимовлияние имеет явно асимметричный характер. Идентичность в такой модели носит национально-политический характер. Однако в этой модели, как и в предыдущей, не решена проблема мотивации добровольного частичного или полного отхода учащихся от своей идентичности в современных условиях.

Третья часть педагогов ориентирована на более желательную для многокультурного характера образования модель «салатницы» или «концерта». В этом случае признаётся равноправность, незаменимость, уникальность и самоценность каждого из ингредиентов (инструментов), приветствуется их разнообразие и многообразие. Идентичность личности в такой модели приобретает цивилизационно-культурный характер. Она многослойна, напоминает «матрёшку». Именно эта модель предполагает всесторонне учитывать то обстоятельство, что в процесс обучения вовлечены представители разных культурных общностей – цивилизационных, культурно-исторических, этнонациональных, локальных, этнографических, религиозных, этно-лингвистических и прочих, т.е. носители разных картин и образов мира.

Такая модель также не лишена слабых мест, прежде всего – в области обеспечения синхронности, слаженности, соразмерности, координации взаимодействия на равноправной основе очень разнородных элементов и подсистем этой сложной системы. К тому же очень сложно сохранять равновесие между формированием общегражданской идентичности и учётом многообразных культурных потребностей обучающихся. Интересно отметить, что американские социологи сегодня признают реальность складывания модели «салатницы» для граждан США – выходцев из нехристианских цивилизаций, а модели «плавильного котла» – для эмигрантов-христиан.

Педагоги также испытывают и другие трудности методологического характера в организации многокультурного образования, в частности, необходимость преодоления этноцентризмов. У учащихся, приехавших из ряда южных регионов и стран ближнего зарубежья, может уже сложиться собственное, весьма далекое от привычного нам представление о роли тех или иных исторических личностей, о различных фактах и событиях истории, особенно касающихся взаимодействия различных народов, культур, представителей разных цивилизаций и религиозно-культурных миров. Оно может сформироваться под влиянием знакомства с историческими и историко-литературными произведениями, мнения родителей, точки зрения общественности и исторической мифологии, существующих в их прежних местах проживания, обучения по региональным учебникам, информации из местных телеканалов, из Интернета.

У этих детей существуют проблемы с адаптацией к новым условиям, с мотивацией к учёбе. Нередко они несут в своём сознании отпечаток морально-психологической травмы, вызванной пережитой войной, утратой родственников, вынужденной сменой места жительства. В их сознании успели укрепиться древние этнические стереотипы, которые в

совокупности составляют этноцентричную картину мира и истории. Для неё характерны взгляды на мир сквозь призму культурных универсалий своего менталитета, представление об особой древности своего народа, нередко – уверенность в его исключительности, двойная мораль в отношении «своих» и «чужих». Образ «чужого» можно определить как предвзятое суждение о людях иной нации, веры, культуры, обычаев, языка, социальной организации, основанное на положительных или отрицательных эмоциях и чувствах, упрощённых обобщениях, ставшее предрассудком и предубеждением. Этноцентризмы со времён древности и средневековья являлись фактором консолидации этноса. В таких сообществах культивируется подчинение личности воле традиционных коллективов, прежде всего – семьи, подражание некоему образу «типичного представителя», поддержание существующих традиций и норм.

Отдельные индивиды и сообщества либо не желают, либо не умеют вести диалог с представителями других народов и культур, что в современных условиях неизбежно оборачивается их изоляцией, исключением из системы обмена информацией, а значит, их последующей культурной деградацией. Во многом такое отношение к окружающим объясняется защитной реакцией от тех негативных явлений, которые разрушают традиционную мораль в условиях глобализации и интернационализации мира, негативного воздействия массовой культуры в условиях вынужденного отрыва от собственной культуры. Семьи мигрантов, как правило, замкнуты, нередко культивируют собственную исключительность по отношению к российской семье, находящейся сегодня в состоянии глубочайшего системного кризиса.

Решение данной проблемы на методологическом уровне лежит в плоскости формирования многоуровневой идентичности личности. Идентичность - от лат. *identicus* – одинаковый, тождественный) – это самоотождествление личности с другим человеком или общественной группой, подразумевающее ответ на вопрос «кто мы?» Различают локально-территориальную, семейно-родственную, национально-государственную, этническую, идеологическую, социально-классовую, профессиональную, религиозную, планетарную и прочие формы идентичности.

Идентичность – фактор консолидации социума, определяющий мировоззрение человека, стиль, ценностно-смысловые рамки его жизни, целевые установки, убеждения, мотивы и предпочтения. Идентичность не является раз и навсегда данной или врождённой. Она переопределяется много раз в течение жизни человека, трансформируется под влиянием ситуации, в ходе социального взаимодействия людей, под воздействием воспитания и образования. Управление этим процессом даёт возможность оказывать влияние на социум в целом, тем более что в современном мире нарастает конкуренция моделей идентичностей.

Формирование идентичности – сложная педагогическая задача. Её решение предполагает помочь ученику в выработке непротиворечивой формулы собственной идентичности, максимально расширить количество значимых для него идентичностей, обогатить его разнообразной палитрой ценностно-смысловых ориентиров и моделей поведения. Уважение к человеку с иной формулой идентичности является основой толерантного поведения. Эта задача требует индивидуального подхода к личности школьника, учёта интересов социума, высокого такта, общей культуры учителя. Она не терпит насилия над личностью, навязывания стереотипов, однозначного самоопределения, что вызывает реакцию отторжения, формирует циничную, нетолерантную личность, приводит к конфликту идентичностей в себе. Последний является продолжением внешнего конфликта между «своими» и «чужими». Он преодолевается через умение увидеть обе системы ценностей в более широкой общности, в рамках которой снимается их противостояние.

При изучении комплексного курса ОРКСЭ учителю желательно так организовать процесс обучения, чтобы провести учащихся по всем основным формам идентичности, которые выработало человечество. Прежде всего, это значит дать возможность учащимся почувствовать свою принадлежность к сообществам с данными формами идентичности. В этом также проявляется личностно ориентированная направленность преподавания курса основ религиозных культур и светской этики, индивидуализация и дифференциация процесса обучения. Но для этого учителю необходимо уметь представить материал курса как расширение форм идентичности людей – от осознания человеком себя как части своего рода, семьи, народа, конфессии до осознания себя россиянином и частью рода человеческого. История требовала такого расширения, а, следовательно, объединения усилий всё большего количества людей вследствие усложнения задач, стоящих перед ними. И возможно, в этом состоит один из смыслов изучения курса ОРКСЭ.

Сегодня перед человечеством встают сложные задачи предотвращения глобальных катастроф – экологической, гуманитарной и прочих, поэтому люди должны уметь объединяться для их решения. Идентификационный подход к преподаванию истории фиксирует взгляд на интегрирующих факторах, на способах консолидации и механизмах обеспечения солидарности сообществ, что призвано облегчить процесс социализации учащихся в рамках современного общества.

В условиях мультикультурализма очень важны такие аспекты преподавания курса ОРКСЭ, как гуманистические приоритеты, важнейшим среди которых является человеческая жизнь, понимание того, что все остальные права и свободы имеют смысл лишь при осуществлении этого приоритета. Не менее важно обучение школьников в контексте общечеловеческих ценностей, универсальных человеческих качеств, присущих всем людям без исключения, идеи единства человечества. Многокультурное образование призвано помочь ученику открыть себя, свой внутренний мир, и одновременно с этим понять общечеловеческие ценности, свободу, культуру, научить его жизнотворчеству.

### **Подходы к методике преподавания курса ОРКСЭ в условиях внедрения многокультурного образования**

В рамках многокультурного образования значительные изменения должна претерпеть методика преподавания предметов духовно-нравственного цикла. Учитель на уроке ОРКСЭ переносит центр внимания с содержания программного материала, с того, что он говорит, на того, кто говорит и кто воспринимает сказанное. Учителю предстоит научиться создавать пространство диалога на уроке: между людьми разных исторических эпох и культур по поводу того или иного события, между ними и учёными, изучающими это событие, между ними и нашими современниками, между автором учебника и учащимися, между мнением учёных и историческими представлениями, сложившимися в общественном сознании, между учащимися разных культурных традиций.

За счёт этого одно и то же явление рассматривается с самых разных сторон. Время, затраченное на такое обстоятельное осмысление, окупается значительным образовательным и мировоззренческим эффектом, повышением интереса учащихся к изучаемому материалу и, что особенно важно, развитием их собственной методологической культуры. Роль учителя на таком уроке состоит в организации диалога, в обеспечении интерактивного характера восприятия материала, в содействии самопознанию учащихся, поиску формулы их идентичности, в развитии их гуманитарной культуры.

Очень плодотворными с методической и методологической точки зрения могут быть контакты учителя и родителей учащихся, живущих в поликультурной среде. В качестве примера можно предложить интересную методику работы с неоднозначно трактуемыми сюжетами. Так, за одну-две недели до изучения в классе той или иной эмоционально

окрашенной темы, например, семейных ценностей в разных религиозно-культурных традициях можно предложить заинтересованным родителям ознакомиться с материалом учебника и высказать своё отношение к нему. В случае существенных расхождений в позициях есть смысл предоставить им или их детям слово на уроке с целью донесения до учащихся альтернативной точки зрения. Далее учащимся предлагается выступить по поводу того, изменилась ли их точка зрения с учётом высказанной позиции, почему в учебнике данное событие трактуется именно так, а не иначе.

### **Технология создания образовательной среды со свойствами многокультурности**

Многокультурное образование будет более эффективным в условиях применения технологии создания образовательной среды со свойствами многокультурности. Образовательная среда - это пространство, обладающее определёнными дидактическими свойствами, позволяющими влиять на участников образовательного процесса в направлении, необходимом для достижения целей образования. Непосредственными участниками образовательного процесса являются учителя и учащиеся, администрация школы и родители. В результате воздействия специальным образом организованной образовательной среды на личность у человека могут произойти изменения в его образе мира, в системе ценностей и поведении.

При этом отрабатывается модель школы или класса как большой мультикультурной семьи, в которой через учащихся разных этнических корней и верований представлены атрибуты их культур. Это модель желаемого будущего, реализуемого в настоящем. Одна из задач такой школы видится в выработке своеобразного «иммунитета» у учащихся против воздействия настроений, как в местном, так и в пришлом сообществах. Благодаря этому образование может рассматриваться как фактор позитивной общественной динамики, ведь образование – это не столько то, что учитель даёт ученику, сколько то, что в результате закрепляется и влияет на его поведение в социуме, систему ценностей и образ жизни.

Учитель идёт по пути создания модели пространства межкультурного и межконфессионального диалога путём переноса элементов внешнего окружения учащихся на урок и внеурочную деятельность для обучения их принципам и навыкам ведения такого диалога в реальной жизни. Образовательная среда обладает педагогическим влиянием при определённых условиях, и, прежде всего – при условии целенаправленного наполнения её разнообразными текстами дидактического содержания.

Наполнение образовательной среды может быть самым разным, и это составляет предмет творчества педагога. Им могут стать тематические энциклопедии, словари иностранных слов, подборка изречений Великих Учителей разных народов, цитаты из канонических текстов и их толкований, исторические картины, свидетельства и документы. Не менее важную учебную роль могут выполнить выдержки из учебников разных стран, народов, конфессий, регионов. Интересны будут также биографии исторических деятелей, написанные людьми разных культурных традиций, например, биографии, созданные в Китае, России, в странах Запада и арабского Востока. Необходимы также и литературные произведения, выдержки из трудов учёных по изучаемым вопросам, статьи и книги глав и активных деятелей конфессий, репродукции, одеяния, макеты культовых сооружений, видеозаписи познавательных передач, развивающие учебные игры, сборники познавательных задач и викторины на электронных носителях, альбомы любительских фотографий, сделанных самими учениками в роли туристов. Они могут быть представлены в виде стендового и раздаточного материала для групповой или индивидуальной работы.

Особое место в такой образовательной среде могут занять анкеты самих учащихся и их родителей, эссе и сочинения выпускников или ныне обучающихся школьников, собранные

за несколько лет, в которых отражается изменение их мировоззренческих позиций, а также материалы «круглых столов» с выступлениями учащихся разных лет по данной проблеме.

Интересными для учащихся могут стать поговорки и пословицы, например, народов Северного Кавказа (кабардинцев, абхазов, адыгов), посвящённые теме толерантности. У них эта тема представлена, прежде всего, в категориях терпимости, сдержанности, в умении прощать, противостоять раздражающим и оскорбительным действиям, не теряя самообладания и самоконтроля. Приведем примеры: "Терпеливый достигнет мечты, а нетерпеливый опозорится", "Сделаешь добро – получишь добро, сделав другому зло - не жди от него добра", "Добром на добро может ответить каждый, добром на зло – только истинный мужчина", "Помоги даже врагу, если ему нужна помощь". Идеи преемлемости культурного и прочего разнообразия посвящены такие поговорки, как: "Даже пальцы неодинаковы на руке", "В каждой деревне по–своему режут барана".

Важным условием функционирования образовательной среды является использование активных и интерактивных методов работы, исключая монолог учителя. Более того, приглашая учеников к диалогу, учитель может продемонстрировать динамику изменения собственных взглядов. Учащиеся и учитель через такую среду получают информацию о самих себе, делая предметом изучения собственное мировоззрение. Именно этим образовательная среда со свойствами поликультурности отличается от прямых назидательных речей учителя и сопутствующей им отстранённости учеников, слушающих такую «проповедь».

Необходимым условием функционирования образовательной среды со свойствами поликультурности является та доверительная атмосфера сотрудничества, которую удастся (или не удастся) создать учителю. Ярким проявлением атмосферы сотрудничества является стремление учащихся принимать активное участие в создании и пополнении образовательной среды. Здесь уместна формула: сами учащиеся создают образовательную среду, которая способствует их личностному становлению. Не менее важно привлечь к этой деятельности и родителей учеников. Огромную и поистине неопределимую роль здесь могут сыграть землячества и прочие формы национально-культурных автономий.

Без атмосферы сотрудничества, без непосредственного взаимодействия личностей обучающихся и обучающихся образовательная среда превращается в музейные экспозиции с экспонатами и хранилищем, которых немало в наших школах. Учителю в этом случае отводится роль экскурсовода, учащимся – роль пассивных экскурсантов. Умело подобранные экспонаты могут удивить и даже поразить воображение, но не трансформировать личность и её поведение.

Подбирая необходимые материалы, учитель ориентируется на некоторые ожидаемые результаты, которые проверяются им в процессе диалога с учащимися на уроке, во взаимодействии во внеурочное время, в фиксации изменения их повседневного поведения в их речи и т.д. При адекватном наполнении и функционировании образовательной среды учитель вправе ожидать результатов, которые отражают ту или иную степень становления поликультурной личности. Поликультурная личность – это личность, обладающая такими ценностями и компетентностями, как:

- открытость по отношению к миру, признание безусловной ценности человеческой жизни;
- понимание непреходящей ценности культурного многообразия планеты, страны, региона;
- толерантность, интерес к человеку иной культуры, трудовой этики, этнопсихологии, системы ценностей и смыслов;

- способность к преодолению кризисных и конфликтных ситуаций в поликультурном пространстве;
- мотивированность на установление широких контактов с человеком иной культуры в целях решения общих проблем;
- способность преодоления собственных стереотипов и предрассудков, определение своей непротиворечивой формулы идентичности;
- владение навыками культуротворчества (креативности личности).

### **Компетентности учителя, необходимые для работы в многокультурной среде**

Говоря о компетентностях учителя, необходимых для работы в многокультурной среде, педагогу требуется достаточно высокий уровень сформированности гуманитарной культуры, гуманитарно-исторического мышления, много(поли)культурных компетентностей, развитых культуросозидающих способностей. Под многокультурными компетентностями педагога можно понимать следующее.

- **Теоретическая и практическая готовность, позитивное отношение педагога к осуществлению профессиональной деятельности в поликультурной среде.**

Учителю необходимо понимание того, что пространство школы и образовательный процесс в целом являются поликультурными феноменами. Замалчивание этих важных проблем может обернуться непредсказуемыми последствиями в дальнейшей жизни школьника и выпускника школы. Всегда найдётся много «желающих» заполнить тот вакуум в сознании учащегося, который не захотели или не смогли заполнить педагоги.

- **Достаточный уровень знаний для понимания этнокультурных и этноконфессиональных характеристик различных народов, в том числе и собственного.**

В данном случае речь идёт не об информации этнографического характера, а о тех знаниях, которые помогают представить целостную картину действительности с включением в неё самого обучающегося в качестве деятельного, а не пассивного элемента. Деятельность – смысл сегодняшнего знания, чем, собственно, и обусловлено применение компетентностного подхода. Так, например, педагоги Ямальского района ЯНАО были обеспокоены проблемой слабой успеваемости коренных народов (ненцев) по ряду школьных предметов, в том числе и обществоведческого цикла. Им потребовались особые знания о коренных народах Севера, исторически предрасположенных к мифо-магическому восприятию мира, образному типу мировосприятия (ненецкие дети практически все великолепно рисуют), о специфике т.н. «доосевых» культур, а также знания по методике индивидуальной работы с такими учащимися.

- **Умение рефлексировать основания мышления, поведения, общения, действия представителей различных этно-конфессиональных сообществ, способность преодолевать собственные стереотипы.**

Сам учитель является носителем определённой социокультурной традиции, далеко не всегда рефлектируя её. Неспособность или нежелание учителя рефлексировать, критически оценивать социокультурные основания собственных суждений и действий, а также суждений и взглядов других людей нередко приводит к формированию стереотипов, предрассудков, некритическому перенесению в свою деятельность устоявшихся образцов, «наклеиванию ярлыков», усилению конфронтации, нетерпимости, росту предрассудков и прочим проявлениям нетолерантного поведения. Такое преподавание истории вольно или невольно превращается в использование событий прошлого для обслуживания политических приоритетов и интересов, чуждых системе образования. Ученик, воспитанный в этом духе,

способен совершать экстремистские действия в поисках врага, оказываясь слепым орудием в руках чуждых ему сил.

- **Наличие коммуникативных и диалоговых компетентностей.**

Способность педагогического коллектива создавать пространство диалога в школе и на уроках может оказаться весьма действенным и эффективным средством не только на уроке, но также в преодолении кризисных и конфликтных ситуаций, возникающих в поликультурном пространстве школы, в поиске и нахождении взаимоприемлемых решений.

- **Умение самообраивать свой образ мира на основе культурного «материала» людей различных эпох и культур, стремление обучить этому умению учащихся.**

Проникая в культурно-генетическое ядро своего и инокультурного социума, человек на рефлексивном уровне может самообраивать (трансформировать) собственный образ мира, творчески видоизменять его культурные основания, осуществляя межкультурный синтез на индивидуальном уровне. Благодаря этому, он становится автономным по отношению к собственной культурной традиции, адекватно вписываясь в реалии своего существования в соответствии с индивидуальной жизненной траекторией.

- **Умение определять непротиворечивую формулу собственной идентичности и стремление обучить этому школьников.**

Способность к самоидентификации, т.е. отождествлению себя с представителями определённой социокультурной группы или групп, является одной из наиболее значимых культуросозидающих способностей. Без ответа на вопрос «кто я?» немисливо культурное самоопределение личности. Найти формулу собственной идентичности – это фактически найти круг близких по духу людей, в котором человек чувствует себя психологически комфортно и защищённо.

Нередко учитель и ученик могут столкнуться с ситуацией конфликта идентичностей, например, в случае противоречия между гражданским долгом и родственными чувствами, между религиозными предписаниями (шариат и др.) и нормами права, между взаимоисключающими системами ценностей. Это чревато раздвоением личности, стрессами, нарушением внутреннего равновесия. Подобное состояние может привести к тяжёлым жизненным трагедиям и драмам, провоцируя крайние формы отчаяния и аффектного поведения, а потому требует срочной психолого-педагогической помощи. Один из возможных путей решения этой важной культурно-психологической проблемы – сделать более подвижной грань между «своими» и «чужими», уметь привести примеры того, как чужой в новых условиях становился своим в рамках более широкой общности. Так, например, жена из другого рода в рамках новой семьи становилась «своей». А представители обоих родов в рамках одного племени являлись соплеменниками, значит, были «своими» по отношению к «чужим», т.е. иноплеменникам. Французскому королю Генриху IV удалось примирить католиков и гугенотов, предложив им государственную общность в качестве приоритетной взамен подорванного религиозного единства. В XIX веке социалисты выдвинули ещё один объединяющий лозунг: «Пролетарии всех стран, соединяйтесь!», который в условиях империалистических войн между нациями носил консолидирующий характер.

Список важнейших компетентностей учителя для работы в поликультурной среде далеко не исчерпывается перечисленными практико-ориентированными знаниями, навыками, умениями. Эта проблема находится в стадии исследования. Однако можно предположить в качестве ожидаемого результата, что при овладении учителем многокультурными компетентностями он сам и его воспитанники смогут более успешно сформировать в себе

черты поликультурной личности, более успешно реализоваться в условиях культурного многообразия.

Если в процессе обучения учитель не достигает ожидаемых результатов, то в ходе рефлексии оснований своей педагогической деятельности он имеет возможность корректировать свои действия в образовательной среде и тем самым управлять качеством образования. Более того, практика показывает, что нередко сами учителя являются носителями и проводниками тех или иных негативных стереотипов этно-конфессионального свойства. Поэтому направленность их внимания на самокоррекцию также является важным фактором повышения качества обучения навыкам межкультурного и межконфессионального диалога.

### **Принципы проектирования образовательной деятельности в условиях многокультурной образовательной среды**

Моделируя и проектируя образовательную среду со свойствами поликультурности, учитель может руководствоваться следующими принципами.

- **Принцип совместного развития учителя и ученика.**

Образовательная среда является посредником между учителем и учащимися в их соразвитии, а не в односторонней передаче влияния педагога на школьника, как это имеет место в традиционной директивно-авторитарной педагогике. Более того, в образовательной среде и учитель, и учащиеся являются обучающимися, т.е. ведут совместную деятельность учения. Они интересны друг другу, и это главная предпосылка их равноправного диалога.

- **Принцип системности и систематичности.**

Работая в данном направлении, учитель должен понимать, что межкультурный и межконфессиональный диалог – это системообразующий фактор образовательной политики в области социогуманитарного знания, по сути, важнейший критерий становления гуманитарной культуры школьника. Он не может осуществляться время от времени, по мере изучения «подходящих» тем.

- **Принцип полноты и разносторонности материалов**

Максимальная разносторонность и полнота дидактических материалов, постоянная их пополняемость необходима для осуществления учащимися возможности расширения собственного кругозора. Ничто так не способствует формированию стереотипов и предубеждений в отношении целых народов и религиозных культур, как неполнота сведений о них.

- **Принцип свободы мировоззренческого самоопределения учащихся и учителя**

Принцип свободы мировоззренческого самоопределения школьников подчёркивает светский характер образования. Школьники смогут использовать в качестве своеобразного «строительного материала» для развития собственной личности мировоззренческие элементы различных культурных сред, трансформировать собственный образ мира, творчески видоизменяя его культурные основания. Благодаря этому школьник становится автономным по отношению к инерции собственной социокультурной среды, адекватно вписываясь в реалии своего существования в соответствии с индивидуальной жизненной траекторией. В отличие от привычных для старшего поколения методов пропаганды и агитации, в результате которых должны сформироваться люди с заданными убеждениями, в образовательной среде со свойствами поликультурности личность выстраивает саму себя из разнообразного «культурного материала».

При этом «нам не дано предугадать, как слово наше отзовется», писал классик русской литературы. Учитель не знает, какое наполнение образовательной среды, какие мировоззренческие позиции, в какой момент взаимодействия с учеником окажут наибольшее

влияние на его мировоззрение. В этом реализуется его право на свободу мировоззренческого самоопределения. Также нужно исходить из того, что иную культуру, в том числе и религиозную, человек воспринимает не как «табула раса», а в контексте собственной культуры и личного опыта, внутренне полемизируя с ней, вступая в спор или диалог.

Поэтому в одной и той же образовательной среде с заданными свойствами могут сформироваться личности разной мировоззренческой направленности. Важно, чтобы её наполнение не противоречило международным и российским правовым нормам. Тексты иной культуры необходимо подобрать таким образом, чтобы они были сопоставимы с текстами родной традиции и методически обработаны. В связи с этим всегда нужно помнить, что «мысль изречённая есть ложь», т.е. абсолютно адекватного прочтения человеком иной культурно-религиозной традиции не будет никогда.

- **Принцип историзма**

Необходимо представление материалов ретроспективных и современных, на основе парадоксальности и альтернативности, чтобы предотвращать формирование стереотипов и анахронизмов – суждений вне конкретного временного контекста. Так, например, иудеи в раннем средневековье прекрасно для того времени ладили с арабами как представителями авраамической религии. Они занимали видные посты при халифах в военном деле, государственном управлении, вели научную деятельность, международную торговлю, занимались медициной. Сегодня это может показаться удивительным, если брать во внимание последние 50-60 лет взаимоотношений между иудеями и мусульманами. Ещё один пример. Салах-ад-Дин (Саладдин), как считают многие исследователи, с успехом возглавлял мусульманское войско в борьбе с крестоносцами, будучи курдом по этнической принадлежности. Современное положение курдов в мусульманских странах даёт гораздо меньше оптимизма в этом отношении, но когда-то это было возможно.

- **Принцип проектирования обобщающих, т.н. идеальных поведенческих типов (М.Вебер).**

Учитель формирует представление о поведенческих моделях не конкретных людей, а больших социокультурных общностей. Индивидуальные модели поведения могут отличаться существенным разнообразием. Обобщающий поведенческий тип отражает некие общепринятые нормы поведения в данной социокультурной среде, предсказуемые реакции на те или иные поступки «своих» и «чужих». Имея представление об обобщающей поведенческой модели, можно судить о соответствии конкретного поступка представителя сообщества этим нормам и предвидеть отношение к нему в его же сообществе. Это очень важно, чтобы у учащихся не формировались стереотипы вроде: он совершил преступление, потому что этот человек – (далее следует национальность или религиозная принадлежность).

- **Принцип вневходимости (М.М.Бахтин)**

Учитель работает в образовательной среде на основе принципа вневходимости, т.е. на все культуры и религиозные традиции он смотрит как бы со стороны, не позиционируясь ни в одной из них. Хотя он сам может в той или иной степени идентифицировать себя с определённой религиозной традицией, это должно оставаться «за кадром», чтобы не препятствовать свободному мировоззренческому самоопределению учащихся. В этом выражается один из принципов светского характера обучения: религиозное обучение не может по отношению к своей религиозной традиции быть в положении вневходимости.

- **Принцип встречи на границе культур и религиозных традиций**

При работе в образовательной среде необходим выход учащихся за пределы собственной религиозно-культурной поведенческой традиции путём рефлексии её оснований. Если они остаются внутри своей традиции, она никогда не станет для них предметом изучения. Они будут жить в ней, в сущности, ничего не зная о ней. В результате получится,

как в чань-буддистской притче о рыбке, которая утверждала, что никогда не видела моря. Смыслы своей и иной религиозно-культурной поведенческой традиции обнаруживаются только на их границах.

- **Принцип смыслообразности**

Дидактические материалы в образовательной среде подбираются не хаотично, а таким образом, чтобы раскрывать как можно полнее и разностороннее смыслообразующую идею данной культуры. Так, например, одной из таких идей в культуре Запада можно считать особый интерес к проблеме «человек и Бог», «человеческое и божественное». Её истоки можно отыскать в древнегреческой мифологии. Грань между людьми и богами была довольно подвижной. Олимпийские боги во всём напоминали обычных людей, но отличались бессмертием. Но как обрести бессмертие и преодолеть страх перед смертью? Мечты о победе над ней воплотились в мифах о Деметре и Персефоне, об Орфее и Эвридике. Известное изречение на эту тему принадлежит Эпикуру: «Самое ужасное из зол, смерть, не имеет к нам никакого отношения; когда мы есть, то смерти ещё нет, а когда смерть наступает, то уже нет нас». Не вдаваясь в подробное изложение проблемы человека и Бога в средневековом христианстве, можно отметить, что в человеке признавалось наличие бессмертной души.

Эпоха Возрождения предложила свой вариант бессмертия: человек, благодаря своим творениям и поступкам, вечно живёт в памяти потомков. В этой логике написан пушкинский «Памятник». Новое и новейшее время стремилось к бессмертию через медико-санитарные и фармакологические способы продления жизни. Не случайно в этом смысле появление произведений, подобных «Средству Макропулоса» Карла Чапека... Наше время проблему бессмертия решает в плане обретения бессмертия посредством клонирования, развития генной инженерии и биотехнологий. На основании такого принципа подбора материалов видна смыслообразующая идея западной (христианской) культуры – богоподобие, богоравность, богоизбранность человека, стремление к достижению бессмертия.

- **Принцип педагогической корректности**

Дидактические материалы не должны содержать тенденциозности, некорректных двусмысленностей, осуждения обычаев, обрядовости, догматических и канонических положений, если последние не противоречат современным гуманистическим представлениям и ценностям. Кроме того, некорректно переходить на личности учащихся, их родителей, своих коллег для объяснения или приведения примеров.