

НАТАЛЬЯ СИНЯГИНА

доктор психологических наук, профессор, президент Межрегиональной общественной организации содействия воспитанию «Содружество организаторов воспитательного процесса», г. Москва, Россия

МАЙРАНУШ ГЕВОРКЯН

кандидат педагогических наук, доцент Армянского государственного педагогического университета им. Х. Абовяна, г. Ереван, Армения

КЛАССИФИКАЦИЯ РИСКОВ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В МОНОЭТНИЧЕСКОЙ И ПОЛИЭТНИЧЕСКОЙ СРЕДЕ

В статье рассматриваются риски поликультурного образования с учетом этнического состава региона. Авторы обосновывают актуальность поликультурного образования, опираясь на результаты эмпирических исследований, проведенных в вузах Армении и России. Отмечается, что при разработке и внедрении педагогических моделей и программ поликультурного образования просчитываются только позитивные результаты, в реальных условиях на практике невозможно избежать рисков. Выявлены и обоснованы следующие риски поликультурного образования: стратегические, риски рассогласования, диспозиционные, личностные, психологические, коммуникативные, технологические, социокультурные риски.

Ключевые слова: поликультурное образование, риски, моноэтническая и полиэтническая среда, многообразие культур, поликультурный фактор.

Сегодня особое значение в воспитании личности, ее социализации имеет поликультурное образование, основной целью которого выступает формирование уважения и сохранения культурного многообразия, поддержка равных прав на образование и воспитание, формирование и развитие в духе общенациональных, политических, экономических, духовных ценностей на основе наполнения ценностями общечеловеческой, национальной

и индивидуальной культуры. Такое образование направлено на формирование принятия и понимания богатого многообразия культур окружающего мира, развитие форм самовыражения и способов проявления человеческой индивидуальности, неприятие националистических проявлений.

Исследование проблемы поликультурного образования во многом обусловлено особенностями и национальным составом региона.

В многонациональном регионе, каковым является Россия, одним из важнейших направлений поликультурного образования выступает формирование межнационального конструктивного взаимодействия.

Однако в условиях моноэтнического региона, каковым является Армения, поликультурное образование как актуальная психолого-педагогическая проблема принимается неоднозначно, а иногда даже враждебно. Причина заключается в устоявшемся протироречивом мнении о том, что поликультурное образование будет препятствовать формированию национального самосознания, национальной идентичности подрастающего поколения. Однако такой подход к воспитанию личности в многокультурном, разнообразном мире совершенно не оправдан, так как одним из факторов, позитивно влияющих, способствующих поликультурному

воспитанию, диалогу культур является чувство национального самосознания, осознание принадлежности к определенной культуре, этносу. Таким образом, вопросы о том, что поликультурный диалог может отдалить молодежь от своих национальных корней (наши молодые люди и так стоят на грани интеграции, ассимиляции с «чужой» культурной средой, легко могут забыть свои исторические корни), являются необоснованными и маловероятными. Наоборот, в условиях глобализационных процессов поликультурный диалог помогает обратиться к собственной культуре, а сравнение «свой – чужой» побуждает по-новому осознать, оценить свою культуру, свое историческое прошлое и настоящее [1].

Проведенное эмпирическое исследование (2014–2015 гг.), в котором приняло участие 204 студента 12 национальностей из трех Федеральных округов Российской Федерации и 127 студентов Республики Армения, позволило определить, что показатели готовности к межнациональному взаимодействию как в российской, так и армянской студенческой среде носят противоречивый характер. Притом, что на достаточно высоком уровне молодыми людьми всех национальностей, участвующих в опросе, оценивается возможность межнационального поликультурного диалога, более высокий уровень готовности показывают представители национальных меньшинств (даргинцы, кабардинцы, аварцы и др.).

Готовность к конструктивному взаимодействию представителей русской национальности соответствует среднему уровню.

7 % опрошенных армянских студентов отметили, что межнациональный поликультурный диалог будет влиять на потерю национального самосознания, однако большинство отказались ответить на этот вопрос или затруднились с ответом. Нужно от-

метить, что отношение к собственной национальности у армянской молодежи практически единогласное: подавляющее большинство опрошенных отметили, что гордятся тем, что они – армяне, только для 6 % опрошенных национальная принадлежность не играет особой роли.

Треть российских респондентов считают, что сегодняшнее российское общество не готово к такому взаимодействию. 62,5% учащейся молодежи всех национальностей уверены, что только конструктивное взаимодействие позволит добиться мира и избежать межнациональных конфликтов.

62,5% учащейся молодежи всех национальностей уверены, что только конструктивное взаимодействие позволит добиться мира и избежать межнациональных конфликтов. Анализ уровня готовности молодых людей к знакомству с культурой, языком, традициями, обычаями, нравами представителей других национальностей, других стран, а также готовности к знакомству с историей своей страны, позволяет сделать вывод о том, что наибольшую готовность проявляют представители русской национальности (55%). Представители национальных меньшинств в меньшей степени готовы к знакомству с историей России (28,6%). За пропаганду межнационального поликультурного диалога в образовательных учреждениях Армении и готовность к диалогу культур выступили большинство опрошенных студентов (более 65%). Однако были ответы, которые выражали опасение о том, что межнациональный поликультурный диалог приведет к унификации культур, стиранию национальной самобытности культур малых народов и, вследствие этого, уничтожению нации, в том числе и армянской. 26% опрошенных не задумывались на эту тему и не считают ее актуальной или важной для армянской молодежи. Анализ результатов исследования позволил предположить, что готовность к межнациональному конструктив-

ному взаимодействию в социокультурной среде не может быть гарантирована сформированными знаниями, умениями, навыками, специально созданными внешними условиями. Такая готовность не дана человеку, а задана как потенциал реализации конструктивного начала, который актуализируется не только при определенных условиях, но и при соответствующих усилиях самого человека. За внешними условиями и внутренними предпосылками должна последовать смысловая и иная активность человека, его свободное и ответственное самоопределение в каждой конкретной жизненной ситуации. Поэтому первоочередной задачей становится построение динамической сети культурных событий, ситуаций, в каждой из которых разворачивался бы позитивный диалог со сверстниками, с преподавателем, с целью сближения, пересечения в общей точке субъективной практики культуры, субъектного опыта толерантных отношений, свободного и ответственного выбора молодым человеком «ценностного отношения к жизни». Это и есть воспитание поликультурной личности.

Таким образом, проведенные исследования (Синягина Н. Ю., 2012–2016 гг., Геворкян М.М., 2012–2016) показали, что в поликультурном образовании необходимо учитывать этнический состав региона (ограниченное межнациональное общение) и возможности поликультурного диалога (субъект–объектный диалог с культурой, традициями, нравами, искусством разных культур).

Как показывает практика, при разработке и внедрении педагогических моделей и программ поликультурного образования просчитываются только позитивные результаты, которые будут получены по окончании реализации работ. Диагностические процедуры, призванные оценить эффективность таких технологий, нацелены на определение динамики ее показателей, то есть, как правило, опи-

сывают, что надо делать, как надо делать и как оценивать полученные результаты и выявлять их динамику, без учета рисков, способных привести к нежелательным последствиям. В реальных условиях на практике невозможно избежать рисков, но можно их минимизировать, просчитав и оценив варианты. С этих позиций важным представляется описание, типология и диагностика педагогических рисков поликультурного образования.

Готовность к межнациональному конструктивному взаимодействию в социокультурной среде не может быть гарантирована сформированными знаниями, умениями, навыками, специально созданными внешними условиями. За внешними условиями и внутренними предпосылками должна последовать смысловая и иная активность человека, его свободное и ответственное самоопределение в каждой конкретной жизненной ситуации [3].

Под «рисками» понимается неопределенность, связанная с возможностью возникновения неблагоприятных ситуаций и последствий в ходе реализации поликультурной образовательной модели. Риски – это не уникальное явление, не «последствие» и не «побочный продукт» общественной жизни, они стабильно воспроизводятся во всех сферах человеческой жизни.

Как отмечает А. Т. Молчанов, риск во многом очертил контуры современной социальной реальности, обозначив концептуальное значение понятия риска как термина, не только употребляемого в экономическом или юридическом контексте, но как феномена социальной и культурной жизни человека, определяющего его жизненную стратегию. Понимание сущности современных рисков в перспективе может если не минимизировать возможные опасности, то хотя бы выработать в отношении них определенную установку на их оценивание. Сове-

менный человек уже живет риском, это реальность повседневной жизни. Риск перестает быть абстракцией, которая служит для исчисления возможных опасностей, как это представлено во многих прикладных исследованиях по рискам, а обретает статус универсального социокультурного явления [2].

Важным компонентом социальных рисков выступают педагогические риски. К педагогическим рискам относятся все непредвиденные реакции и проявления, ведущие к нарушению логики задуманного процесса воспитания и предполагающие организационные, методические, кадровые и личностные потери, шанс неблагоприятного исхода, определенную опасность для позитивного исхода реализуемого процесса поликультурного образования.

Педагогические риски поликультурного образования нами рассматриваются все непредвиденные реакции и проявления, связанные с возможностью возникновения затруднений при переходе субъектов системы образования от монокультурного к многокультурному мышлению, содержащие в себе явную или скрытую опасность реализации задач поликультурного образования.

Проведенные нами исследования позволили выявить и обосновать следующие риски поликультурного образования с учетом этнического состава региона и возможностей поликультурного диалога:

1. Стратегические риски – стратегия развития системы образования с учетом современных реалий, модернизационных процессов, неизбежности глобализации в разных сферах жизни. Задачей стратегического значения для системы образования является включение поликультурного компонента в процесс развития системы образования. В качестве мер, по снижению рисков нами выделены: вовлечение членов педагогического коллектива в совместную деятельность

по разработке программы реализации технологии, мотивация педагогов в рамках системы морального и материального стимулирования, создание благоприятного психологического климата в педагогическом коллективе.

2. Риск расхождения, связанный с расхождением между требованиями к педагогу со стороны руководства образовательной организации и возможностями их выполнить. Мерой снижения риска выступают:

- выработка норм и нормативов с целью: недопущения излишнего расходования ресурсов; обеспечения установленного режима работы образовательной организации; недопущения отклонений от заданных задач; соблюдения условий и охраны труда; корректировка планов в сторону уменьшения расходов.
- подготовка достоверной информации о процессах и результатах педагогической деятельности, необходимой для оперативного управления.

3. Диспозиционный риск как степень совпадения или несовпадения целей, установок, ожиданий и запросов педагога с групповыми целями, возможностями и миссией педагогического коллектива.

4. Личностные риски – готовность субъектов системы образования к взаимодействию в поликультурном образовательном пространстве. Личностные риски рассматриваются двояко: с одной стороны осознанная готовность педагога к организации учебно-воспитательного процесса с учетом поликультурного фактора. С другой стороны – готовность учащихся к поликультурному диалогу. В эту группу рисков входит также риск несоответствия уровня готовности учителя выполнять профессиональную деятельность принятым в социуме нормам и стандартам. Мерами снижения рисков нами выделены: организация и систематическое проведение дополнительного профессио-

нального образования — переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров, внедрение интерактивных методов обучения педагогов, способствующих развитию их рефлексивных способностей, ориентированность педагогов на личностно-профессиональное саморазвитие, коррекция стиля взаимоотношений педагога и учащегося.

5. Психологические риски, связанные с трудностями перехода от монокультурного к многокультурному мышлению. Эти трудности связаны с непониманием, несоответствием культурных норм, ценностей, противоречием во взаимоотношениях свой-чужой в контексте культуры, что может вызвать культурный шок, разные степени проявления этноцентризма и т.д. Поликультурная образовательная среда, межнациональный поликультурный диалог могут стать залогом и мерой снижения психологических рисков.

6. Коммуникативные риски, связанные с коммуникативными умениями и готовностью личности взаимодействовать в социуме. В поликультурном образовательном пространстве на первый план выходит проблема межкультурной коммуникации и формирования межкультурной коммуникативной компетенции.

7. Технологический риск, который связан с удачами и ошибками в выборе учителем технологии, приема, техники формирования конструктивного межнационального взаимодействия. Строгое соблюдение педагогических норм в организации учебного процесса; учет возрастных и психолого-педагогических особенностей обучающихся при организации индивидуальной и групповой работы могут способствовать снижению рисков.

8. Социокультурные риски, связанные с учетом поликультурного фактора в деятельности социальных институтов, в частности семьи и школы. Целенаправленный, контролируемый процесс соци-

ализации ребенка протекает в семье, а далее – в школе. В семье и в школе происходит «встреча» ребенка с культурой. От того, как «будет организована эта встреча», каковым будет «взаимодействие ребенка и культуры», зависит, как пройдет дальнейший диалог культур (по М.М. Бахтину), дальнейшее культурное развитие ребенка (по Л.С. Выготскому). Еще один важный момент – этнокультурный фактор семьи. Как известно, семьи по этническому составу бывают моноэтническими и полиэтническими. Но с точки зрения поликультурного фактора все семьи поликультурны, даже если все члены семьи принадлежат одной этнической группе. Причина заключается в том, что два индивида из разных семей, разной социокультурной среды, прошедших разные пути культурного развития, соединяются узами брака и создают семью. Новая семья составляет новую ячейку общества, формируя свой путь развития в социуме. Следовательно, каждая семья по сути поликультурна, следовательно, в процессе семейного воспитания обязательно должен быть учтен поликультурный фактор.

Таким образом, выявление особенностей, возможностей и рисков поликультурного образования в современном мире поможет учитывать культурные и образовательные интересы представителей разных национальностей и этнических групп, что, с одной стороны, будет иметь стратегическое значение в конкурентоспособности образовательных учреждений в условиях мобильности образования и перехода вузов на международный уровень. С другой стороны, выявление эффективных способов и механизмов предотвращения или путей и технологий минимизации возникновения и развития рисков в современном поликультурном пространстве более гармонично и более целостно сделает процесс развития личности в современном многокультурном, многообразном мире.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Геворкян М.М., Геворкян А.М. Модель межнационального поликультурного диалога: психолого-педагогический подход: научно-методический труд. – Ереван: Artages, 2016. – 172 с.
2. Молчанов А.В. Социальная феноменология риска: риск как социальный конструкт // Омский научный вестник / – № 4 (58) / 2007/ – С. 105-108, с. 106.
3. Sinyagina N., Bogacheva T. About the need in a polycultural dialogue. / BBRA — Biosciences, Biotechnology Research Asia (India, ISSN 0973-1245, Scopus), 2015. — Vol. 12(1) — P. 475-480.

ԲԱԶՄԱՄՇԱԿՈՒԹԱՅԻՆ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ՌԻՍԿԵՐԻ ԴԱՍԱԿԱՐԳՈՒՄԸ ՄՈՆՈԷԹՆԻԿ ԵՎ ԲԱԶՄԱԷԹՆԻԿ ԿՐԹԱԿԱՆ ՄԻՋԱՎԱՅՐՈՒՄ

ՆԱՏԱԼՅԱ ՍԻՆՅԱԳԻՆԱ

Հոգեբանական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր, «Դասարիարակության գործընթացի կազմակերպիչների միություն» միջմարզային հասարակական կազմակերպության նախագահ, ք. Մոսկվա, Ռուսաստան

ՄԱՅՐԱՆՈՒՇ ԳԵՎՈՐԳՅԱՆ

Մանկավարժական գիտությունների թեկնածու, Խ. Աբովյանի անվան հայկական պետական մանկավարժական համալսարանի դոցենտ

Հոդվածում դիտարկված են բազմամշակութային կրթության ռիսկերը՝ հաշվի առնելով տարածաշրջանի էթնիկական կազմը: Հեղինակները հիմնավորել են բազմամշակութային կրթության արդիականությունը՝ հիմնվելով հայաստանյան և ռուսաստանյան բուհերում իրականացված էմպիրիկ հետազոտության արդյունքների վրա: Նշվում է, որ մանկավարժական մոդելների և ծրագրերի մշակման և ներդրման ժամանակ հաշվի են առնվում միայն դրական արդյունքները, սակայն իրական պրակտիկայում հնարավոր չէ խուսափել ռիսկերից: Այդ իսկ պատճառով բացահայտված և հիմնավորված են բազմամշակութային կրթության հետևյալ ռիսկերը՝ ռազմավարական, անհամապատասխանության, անձնային, հոգեբանական, հաղորդակցական, տեխնոլոգիական, հանրամշակութային:

CLASSIFICATION OF RISKS OF MULTICULTURAL EDUCATION IN MONOETHNIC AND MULTIETHNIC ENVIRONMENT

NATALYA SINYAGINA

Doctor of Psychological Sciences, Professor, President of the Interregional Public Organization for Education Assistance “Commonwealth of the Organizers of the Educational Process”, Moscow, Russia

MAYRANUSH GEVORGYAN

PhD in Pedagogy, Assistant Professor of Kh.Abovian Armenian State Pedagogical University

This article is focused on the risks of multicultural education taking into account the ethnic composition of the region. The authors substantiate the relevance of multicultural education based on the results of empirical research conducted in high schools of Armenia and Russia. It is noted that the development and implementation of pedagogical models and programs of multicultural education are calculated only positive results, in real conditions of practice, it is impossible to avoid the risks. Identified and substantiated the following risks of multicultural education: strategical, risks of disagreement, dispositional, personality, psychological, communicative, technological, social-cultural risks.