

УДК 37.061

В. В. Малютина,
филологический факультет,
Омский государственный педагогический университет
Научный руководитель: д-р филол. наук, доц. Н. Д. Федяева

Поликультурное образование как вызов и точка роста

Аннотация. В статье рассматривается проблема поликультурного образования в условиях многонациональности современного общества. На основе анализа научных публикаций показано, что направление признается значимым и актуальным, несмотря на ограниченный характер реализации существующих подходов.

Ключевые слова: поликультурность, поликультурное образование, поликультурный подход в образовании, межкультурное взаимодействие, межкультурная коммуникация.

Современное российское общество характеризуется растущей многонациональностью и поликультурностью, а общеобразовательные организации, в свою очередь, функционируют в условиях сложных социальных, культурных и демографических изменений. Интенсивные миграционные процессы, высокая социальная мобильность населения, увеличение числа детей с миграционной историей — факторы, которые ставят перед системой образования принципиально новые задачи.

Важно отметить, что данная проблема не ограничивается только языковым барьером. Исследователи механизмов использования русского языка в условиях полиязычного образования отмечают, что для успешной социализации мигрантов необходимо создавать адекватные условия для овладения русским языком как неродным, чтобы дети мигрантов могли успешно продолжать образование в российской школе. Иными словами, речь идет о необходимости создания образовательной среды, в которой дети из разных культур могли бы успешно социализироваться, сохраняя при этом связь с родной культурой и интегрируясь в общество.

Анализ научной литературы и образовательной практики показывает, что все исследователи признают важность поликультурного образования, но системная реализация этого направления остается проблемной. Активные попытки реализации поликультурного образования предпринимаются преимущественно в национальных республиках (Хакасия, Тыва, Алтай, Татарстан), где исторически сложилась необходимость учета этнорегиональной специфики. Например, как показывает

исследование В. В. Мирошниченко, в Саяно-Алтайском регионе создана целостная система подготовки педагогов к этнорегионально-педагогической деятельности, включающая специальные курсы, педагогическую практику в школах с родным (нерусским) языком обучения и в музейно-педагогических центрах культуры народов региона [3]. Однако в большинстве российских регионов поликультурное образование остается декларацией, несмотря на рост числа детей-мигрантов. Так, А. А. Ткачук и Л. Л. Томилина справедливо отмечают, что в образовательной практике применение поликультурного подхода нередко сводится к формальному набору мероприятий [4, с. 285]. Следовательно, системной работы, встроенной в образовательный процесс, как правило, нет.

Рассмотрим вопрос об ограничении приема в российские школы детей с миграционной историей до момента сдачи ими экзаменов по русскому языку. Предполагается, что такое ограничение не только снимет языковой барьер, но и облегчит работу учителей.

Мы выделили несколько причин, по которым заметно, что такой подход не снимает проблему поликультурного образования, так как необходим интеграционный подход, основанный на создании специальных педагогических условий для успешной социокультурной адаптации детей с миграционной историей.

Во-первых, школьник остается представителем иной культуры вне зависимости от того, сдал он экзамен или нет. Как справедливо отмечают исследователи: «к сожалению, в современной педагогике и методике преподавания еще мало внимания уделяется роли языка в формировании и развитии

личности, ее социализации и культуризации в обществе» [2, с. 1874].

Во-вторых, ребенок может знать грамматику и лексику, но не понимать культурного контекста и не владеть принятыми в российской школе коммуникативными стратегиями. Таким образом, можно сделать вывод, что формальное знание языка не гарантирует культурной компетенции: «В настоящее время общепризнано, что эффективное обучение русскому языку как иностранному невозможно без решения проблем межкультурной коммуникации. Но этот постулат не в меньшей степени относится и к русскому языку как неродному» [2, с. 1875].

В-третьих, подход, который отсрочивает включение ребенка в образовательный процесс, создает дополнительные барьеры для интеграции и может привести к социальной изоляции семей мигрантов. Это особенно заметно, так как в реальной действительности и социокультурной практике «язык из категории чисто лингвистической превращается в реальную общественно-политическую и социальную силу» [2, с. 1874].

Несмотря на системные проблемы, в российском образовании созданы эффективные стратегии работы с детьми-инофонами. Обратимся к существующим практикам поликультурного образования.

В Санкт-Петербурге с 2006 г. реализуется программа «Толерантность». Она направлена на формирование межэтнической толерантности через систему образования: создан научно-методический комплекс, разработаны учебно-методические пособия, проводятся специальные мероприятия [2, с. 1875–1876].

Еще одной реализуемой практикой в некоторых школах являются специальные адаптационные классы для детей-инофонов, где проводится интенсивная языковая подготовка. Важно отметить, что речь идет именно о методике обучения русскому

языку как неродному, так как сама методика учитывает, что ребенок нуждается не столько в академическом изучении языка, сколько в коммуникативной адаптации.

Успешно применяются этнокультурные технологии обучения в национальных регионах: используется этнорегиональный материал на уроках в школах, элементы традиционной культуры включаются в преподавание различных предметов, в работу музейно-педагогических центров. Так, ценен опыт Хакасского государственного университета, где студенты педагогических специальностей участвуют в организации экскурсий и выставок [3, с. 252]. В Омском государственном педагогическом университете разрабатывается технология кросскультурного трансфера — «специфическая форма межкультурного обмена ценностными смыслами», и в эту работу активно вовлекаются будущие учителя-словесники [1, с. 84].

Исследователи подчеркивают необходимость создания целостного образовательного пространства начальной школы, включающего единство как содержательного и коммуникативного, так и эмоционально-волевого компонентов для обеспечения поликультурного образования. А. А. Ткачук и Л. Л. Томилина выделяют следующие педагогические условия поликультурного воспитания: «использование поликультурного потенциала учебных предметов начальной школы; обогащение поликультурным содержанием учебно-воспитательного процесса начальной школы; организация поликультурного взаимодействия во внеурочной деятельности» [4, с. 286].

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что поликультурное образование — это необходимое условие эффективной работы школ в современных реалиях. Проблема поликультурного образования ясно обозначена, признана, но решения всё еще находятся на стадии поиска и апробации.

1. Виданов Е. Ю., Литвиненко Ю. Ю. Аксиологические аспекты кросскультурного трансфера в процессе изучения русского языка как иностранного // Казанская наука. — 2025. — № 12. — С. 83–85.

2. Лисакович И. П., Хрисанов С. С. Русский язык в поликультурной образовательной парадигме: проблемы организации обучения и методики преподавания // Вестн. Дон. гос. технич. ун-та. — 2011. — Т. 11, № 10(51). — С. 1874–1880.

3. Мирошниченко В. В. Формирование готовности будущих учителей к этнорегионально-педагогической деятельности в региональной системе высшего образования // Вестн. Чуваш. гос. пед. ун-та им. И. Я. Яковлева. — 2019. — № 3 (103). — С. 249–253.

4. Ткачук А. А., Томилина Л. Л. Педагогические условия поликультурного воспитания учащихся в образовательном пространстве начальной школы // Азимут научных исследований: педагогика и психология. — 2020. — Т. 9, № 2 (31). — С. 285–288.