

Интернет-журнал «Мир науки» ISSN 2309-4265 <https://mir-nauki.com/>  
2017, Том 5, номер 6 (ноябрь – декабрь) <https://mir-nauki.com/vol5-6.html>  
URL статьи: <https://mir-nauki.com/PDF/76PDMN617.pdf>  
Статья опубликована 04.02.2018

**Ссылка для цитирования этой статьи:**

Корякина А.А. Поликультурное образование (исторический аспект) // Интернет-журнал «Мир науки» 2017, Том 5, номер 6 <https://mir-nauki.com/PDF/76PDMN617.pdf> (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ.

УДК 378

**Корякина Анжелика Анатольевна**

ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет им. М. К. Аммосова», Россия, Якутск<sup>1</sup>  
Доцент-исследователь кафедры «ИЗФиР»  
Кандидат философских наук  
E-mail: koryakina1@gmail.com

## Поликультурное образование (исторический аспект)

**Аннотация.** Статья посвящена рассмотрению поликультурного образования в историческом аспекте. Содержание вопроса раскрывается посредством метода исторической ретроспективы, начиная с 1960-х гг. XX века. В статье описывается исторический опыт поликультурного образования в США как страны-прародительницы поликультурализма. Автором приводятся различные концепции американских исследователей, относящиеся к проблематике поликультурного образования и идей поликультурализма в целом.

Показано, что поликультурное образование начало развиваться во время движения за гражданские права 1960-х годов. До этого периода школы в США функционировали на основе евроцентристской модели образования. Выявлено то, что постоянное совершенствование поликультурализма привело к большей концентрации внимания на индивидуальности культуры и этнической принадлежности учащихся, а также на уважении как к общеамериканской культуре, так и к разнообразным культурам учащихся. Обосновано то, что способ интерпретации поликультурализма со временем начал меняться, расширилось его определение. Поликультурное образование стало рассматриваться с позиции пяти основных подходов: обучение различных культурных групп, человеческие отношения, единичные групповые исследования, поликультурное образование и поликультурное социально-восстановительное образование. Эти пять подходов помогли определить различные способы включения поликультурализма в учебную программу.

**Ключевые слова:** поликультурное образование; меньшинства; поликультурализм; учебная программа; культура

Известно, что поликультурное образование начало развиваться в США во время движения за гражданские права 1960-х годов. До этого периода школы в США функционировали на основе евроцентристской модели образования. Разработка уроков с использованием примеров из разных культур не считалась важным аспектом образования.

С начала 1970-х до 1990-х годов поликультурализм превратился в педагогику, которая стремилась к тому, чтобы учащиеся получали знания о различных культурах и их перспективах.

---

<sup>1</sup> 677000, г. Якутск, ул. Белинского, 58

Стало очевидно, что необходимо было создать новую учебную программу, которая бы эффективно задействовала учащихся разных рас, этнических групп и культур.

Перед государственными школами Америки вследствие этих целей встала сложная задача разработки новых учебных программ, которые включали бы в себя культурный контент для работы в бикультурных или поликультурных ситуациях.

В Эвансвилле, штат Индиана, в 1968 г. школьный округ Эвансвилл-Вандербурга разработал руководство, адресованное бикультурному сообществу, образованному вследствие десеграции. Руководство включало в себя перечень прав человека, письмо директорам школ округа, а также рекомендации по обучению искусству, музыке и физическому воспитанию в бикультурной среде [3].

Важность этой новой модели была значительна, так как она дала возможность практикующим учителям изменять учебную программу, чтобы соответствовать потребностям бикультурной школы. Д. Гей утверждает, что без этого руководства учителя не смогли бы эффективно преподавать в «новой социокультурной классной динамике, созданной десеграцией» [4, с. 150].

Д. Гей также заявляет, что «...слишком часто учителя бывают брошены в десегрегированные ситуации с недостаточной подготовкой к различным отношениям, ожиданиям и поведению, которые они находят среди многонациональных групп учащихся [4, с. 150].

Даже в начале 2000-х гг. Ф. Нгай заявляет, что школьные учителя недостаточно готовы к многокультурной школьной среде из-за недостатков процесса их обучения и неспособны эффективно справиться с поликультурной учебной программой без такой подготовки и утверждает, что «эффективное поликультурное обучение и изучение должны начинаться с в процессе педагогического образования» [7, с. 321].

Подготовка учителей к работе в поликультурной среде рассматривалась как важный аспект для успешной десеграции. Обеспокоенность нехваткой знаний к такой работе возникла, когда афроамериканские и белые преподаватели стали обучать представителей противоположных этносов. Образовательная политика до появления поликультурной педагогики поощряла аккультурацию в системе государственных школ. Д. Бэнкс полагал, что культура Америки рассматривалась в основном как англосаксонская. Было хорошо известно о различных этнических группах населения, но они должны были ассимилироваться в идеальные образовательные и другие культурные нормы, установленные в Соединенных Штатах Америки [2].

Образовательная политика устанавливала необходимость преподавать в уже определенном стиле обучения, который благоприятствовал англосаксонским культурным нормам, и уделял мало внимания необходимости менять стиль обучения для детей представителей других культур.

Национальные законы и государственные программы для содействия развитию поликультурному образованию были созданы в 1960-х гг. Хотя эти законы и программы создавались во имя равенства, они часто поощряли ассимиляцию, а не признание культурного разнообразия. В 1965 году был разработан Закон о среднем образовании, «...который узаконил федеральное участие в образовательных программах, направленных на удовлетворение национальных интересов» [6, с. 61]. Закон поощрял доступность образования для всех детей, а также поликультурные учебные программы по всей стране, но не улучшал условий обучения в поликультурных школах. Д. Бэнкс предположил, что «если школы должны помочь этой нации сформировать будущее, которое необходимо для нашего выживания в двадцать первом веке,

они должны помочь ученикам получить более обширные и более точные взгляды на американское общество и культуру» [1, с. 19].

Образование нуждалось в изменении мнения о том, что англосаксонские идеалы превосходят другие культуры. Д. Бэнкс подчеркивал, что «...школа, чтобы эффективно планировать будущее, должна ослабить свою ассимиляционную идеологию и англосаксонские цели и структурировать идеологию и цели, более соответствующие сложной природе этнического состава американского общества» [1, с. 21]. Д. Голлник и П. Чинн полагали, что для того, чтобы охватить школы учебной программой, альтернативной Евроцентристской, учителя должны сначала признать разнообразие, которое присутствует в их сообществе. Они утверждали, что для того, «чтобы эффективно работать с гетерогенными учебными группами, находящимися в наших школах, преподаватели должны чувствовать себя комфортно в области своего собственного культурного фона. Образовательная цель – помочь учащимся оценить культурные различия, осознавая, что люди в разных культурах имеют много общего» [5, с. 2]. Учителя и ученики, которые признают ценность культурного разнообразия во всем мире и в их сообществе, могут попытаться создать среду обучения, которая поддерживает культурно релевантную учебную программу. Поликультурное образование также начало разрабатывать концепцию, согласно которой люди развивают личностные качества через свое культурное происхождение.

Постоянное совершенствование поликультурализма привело к большей концентрации внимания на индивидуальности культуры и этнической принадлежности учащегося, а также на уважении как к общеамериканской культуре, так и к разнообразным культурам учащихся. Способ интерпретации поликультурализма начал меняться, расширилось его определение. Д. Бэнкс заявлял, что «расширяющийся разрыв между богатыми и бедными студентами создает большие различия в социальных классах, а все большее количество учащихся и учителей открыто заявляют о своей нестандартной ориентации» [2, с. 4].

В начале 2000-х годов дискуссия о том, как сделать поликультурные учебные программы более эффективными, привела к новым выводам о состоянии меньшинства студентов в школах. К. Слитер и К. Грант полагают, что меньшинства Соединенных Штатов, добиваясь определенного прогресса, не обрели полного равенства в местных сообществах, школах и на рабочих местах [9, с. 20]. Поэтому стало все более важным поддерживать разнообразие в школе, поощряя администрацию, родителей, учителей и учащихся содействовать равенству, т. к. учащиеся, с которыми обращаются справедливо в семьях, сообществах и школах, будут развивать лучшие отношения с другими людьми различного происхождения.

Хотя первоначально идея поликультурализма была повсеместно понята как содействие культурному пониманию в классе, позже этот термин приобрел различные значения. Из-за отсутствия ясности того, что подразумевалось под поликультурным образованием, идея поликультурализма стала часто неправильно пониматься. Исследователи и педагоги не смогли сойтись в определении какого-нибудь одного из толкований поликультурализма. Поликультурализм, широко известный в педагогике, интерпретировался по-разному в каждом школьном округе.

Благодаря своим исследованиям К. Слитер и К. Грант разбили поликультурное образование на пять основных групп: обучение различных культурных групп, человеческие отношения, единичные групповые исследования, поликультурное образование и поликультурное социально-восстановительное образование [8]. Следует отметить, что в 2009 г. они заменили поликультурное социально-восстановительное образование на поликультурное социально-справедливое образование.

Обучение различных культурных групп было описано как обучение «учащихся меньшинств ... для развития компетентности в публичной культуре господствующей группы» и в то же время как помощь им для развития «позитивной групповой идентичности, которая строится на основе их собственной культуре» [8, с. 423]. Основное внимание в этой стратегии обучения было выявление меньшинств и помощь в их ассимилировании в доминирующей культуре при поощрении привязки к их собственной культуре.

Человеческие отношения – это поликультурная стратегия преподавания, которая описывается как «поликультурное образование как способ помочь студентам разного происхождения общаться и лучше ладить друг с другом» [8, с. 426]. Педагогика человеческих отношений пытается построить мост между учащимися и создать им возможность делиться идеями и мнениями.

Единичные групповые исследования. Согласно К. Слитер и К. Грант, подход, основанный на единичных групповых исследованиях, фокусируется на «опыте и культурах определенной группы, такой как этническая группа» [8, с. 428]. Они утверждают, что подход, основанный на единичных групповых исследованиях, «поможет студентам развивать способность принимать рефлексивные решения, чтобы они могли решать личные проблемы и посредством социальных действий влиять на государственную политику и развивать политическую эффективность» [8, с. 428].

Поликультурное образование. Исследователи выделили поликультурное образование как одну из основных групп. Они заявили, что этот выбор был сделан из-за схожих целей, охватывающих все аспекты поликультурного образования. Так, цель поликультурного образования гласит, что студенты будут развивать «силу и ценность культурного разнообразия... права человека и уважение к культурному многообразию... альтернативный жизненный выбор для людей... социальную справедливость и равные возможности для всех людей... и равное распределение властных полномочий среди членов всех этнических групп» [8, с. 429]. Эта цель согласуется с задачами поликультурного образования.

Поликультурное социально-восстановительное образование. Эта стратегия находится в рамках поликультурного образования, но также «подготавливает молодых людей к социальным действиям в отношении социального структурного неравенства» [8, с. 434]. Она фокусируется на угнетении и стратификации групп меньшинств, а также на том, как бороться с этими проблемами, когда они проявляются в обществе.

Эти пять подходов помогли определить различные способы включения поликультурализма в учебную программу. Каждый подход имел разные цели, учебные планы, результаты, сильные и слабые стороны. Хотя все эти подходы все еще используются в школах, некоторые методы могут быть более эффективными, чем другие, в зависимости от потребностей, ценностей и желаемых результатов. Было бы трудно разработать определенный пример поликультурного образования, поскольку каждая школа имеет свою особенную социальную структуру и культурные цели, которые диктуют различные подходы к модели образования. В некоторых школах собственно поликультурный подход наиболее уместен из-за культурного разнообразия школ. Тем не менее, в некоторых школьных сообществах подход, основанный на единичных групповых исследованиях, приносит пользу студентам, поощряя их собственную культурную восприимчивость [10].

Д. Бэнкс описывает множество различных подходов, которые возникли благодаря поликультурализму с 1960-х гг. до ныне, которые пытались способствовать более широкому внедрению поликультурализма в учебную программу. Одним из подходов, которые он описывает, является трансформация. Д. Бэнкс объясняет, что «...трансформационный подход изменяет структуру и перспективы учебной программы так, чтобы предмет рассматривался с

учетом интересов и опыта целого ряда групп. Трансформационный подход изменяет учебные материалы, методики преподавания и сам процесс обучения» [2, с. 6].

Он продолжает подчеркивать важность включения «информации о маргинальных группах в центр учебной программы. «Центрирование» помогает учащимся понять, что люди строят знания в зависимости от их опыта, ценностей и перспектив. Это помогает студентам учиться самостоятельно развивать свои знания» [2, с. 6].

Трансформационный подход Д. Бэнкса отличается от пяти подходов К. Слитер и К. Гранта, поскольку его цель сосредоточена на развитии понимания учащимися оценивания не только их собственной перспективы, но и оценивания множественных перспектив различных культур. Подходы же К. Слитер и К. Гранта основное внимание уделяют тому, как поликультурализм отражается в учебной программе.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Banks, J. A. Education in the 80's: Multiethnic education. Washington, D. C.: National Art Education Association, 1981.
2. Banks, J. Transforming the mainstream curriculum. Educational Leadership, 1994, 51(8), 4-8.
3. Evansville-Vanderburgh School Corp., I. Education for Intercultural Relations (Grade K-12). 1968.
4. Gay, G. Multicultural preparation and teacher effectiveness in desegregated schools. Theory into Practice, 1978, 17(2), 149-156.
5. Gollnick, D. M., Chinn, P. C. Multicultural education in a pluralistic society. New York, NY: Macmillan Publishing Company, 1990.
6. Joshe, R., Johnson, L. Multicultural Education in the United States and Canada: the Importance of National Policies. International Handbook of Educational Policy (pp. 53-74). Great Britain: Springer, 2005.
7. Ngai, P. B-Y. A reinforcing curriculum and program reform proposal for 21<sup>st</sup> century teacher education: Vital first steps for advancing K-12 multicultural education. Equity and Excellence in Education, 2004, 37(4), 321-331.
8. Sleeter, C. E., Grant, C. A. An analysis of multicultural education in the United States. Harvard Educational Review, 1987, 57(4), 421-444.
9. Sleeter, C. E., Grant, C. A. Making choices for multicultural education. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, Inc, 2009.
10. Tomhave, R. D. Value bases underlying conceptions of multicultural education: An analysis of selected literature in art education and of interviews (Unpublished master's thesis). University of Minnesota, Minneapolis, MN, 1990.



**Koriakina Anzhelina Anatol'evna**

M.K. Ammosov North-Eastern federal university, Russia, Yakutsk  
E-mail: koryakina1@gmail.com

## **Multicultural education (historical aspect)**

**Abstract.** The article is devoted to the consideration of multicultural education in the historical aspect. The content of the problem is revealed through a historical retrospective method. The article describes the historical experience of multicultural education in the United States as a country-progenitor of multiculturalism. The author presents various concepts of American researchers concerning multicultural education and the ideas of multiculturalism in general.

It is shown that multicultural education began to develop during the civil rights movement of the 1960s. Prior to this period schools in the US functioned on the basis of the Eurocentric model of education. It is revealed that the continuous improvement of multiculturalism has led to a greater focus on the individual culture and ethnicity of students, as well as respect for both the general American culture and the diverse cultures of students. It is justified that the way of interpreting multiculturalism began to change over time, its definition expanded. Multicultural education began to be considered from the perspective of five main approaches: training of various cultural groups, human relations, individual group studies, multicultural education and multicultural social-reconstructional education. These five approaches helped to identify the different ways in which multiculturalism could be incorporated into the curriculum.

**Keywords:** multicultural education; minorities; multiculturalism; curriculum; culture