

Поскольку образование в педагогическом плане есть область гуманитарного знания, легко предположить, что должно быть немало его определений. Для практических целей представляется вполне приемлемым то предельно общее определение, которое дано в соответствующем российском Законе «Об образовании», который был при-

³ Президент Российской академии образования (с 1997 г.), академик РАО, доктор педагогических наук, профессор.

Автор более 300 научных работ, в том числе «Педагогика высшей школы», «Организация учебно-воспитательного процесса в педагогическом институте», «Введение в специальность», «Программированное обучение и идеи кибернетики», «Воспитание ценностей: российский вариант», «Россия: ценности общества на рубеже XXI века», «Россия: социализация и воспитание на рубеже тысячелетий», «Общие основы педагогики», «Менеджмент, маркетинг и экономика образования» и др.

Лауреат премий Президента РФ и Правительства РФ в области образования.

Н. А. Никандров³

ОБРАЗОВАНИЕ КАК ДИАЛОГ КУЛЬТУР

нят в 1992 году и неоднократно изменялся поправками. Там это понятие — основное в рамках данного закона — определено как «воспитание и обучение в интересах человека, общества и государства».

Но легко понять, что здесь, как и в других предметных областях, возможны самые разные подходы в зависимости от того, с какой стороны, в каком ракурсе, с каких позиций рассматривается предмет. Можно провести аналогию с разграничением объекта и предмета исследования в науке. Хотя и здесь возможны различные подходы и определения, традиционно считается, что объект лишь выбирается из некоторой области практики, сам по себе он не зависит от исследователя («дан объективно», если пренебречь некоторой тавтологией). Напротив, предмет исследования — это определенное творчество исследователя, он конструируется хотя бы в том смысле, что исследователь активно выбирает точку зрения, позицию, подход, благодаря которым один и тот же объект предстает

существенно по-разному. Частая схема такого рассматривания есть «А (рассматриваемое) как Б», и ниже мы рассмотрим образование как диалог культур.

Такое рассмотрение не является чистым произволом, игрой ума. Основания для него, безусловно, есть. В мире всегда было несколько цивилизаций и много культур; они сменяли друг друга, взаимодействовали, мирно сосуществовали и боролись друг с другом. В краткой статье о современности нет возможности углубляться в историю, но некоторые исторические факты важны для понимания и нашей современности.

Так, когда-то предполагалось, что человек сохраняет свою культуру независимо от мирной или насильственной смены места жительства. *Coelum, non animam mutant, qui trans mare currunt* (Небо, а не душу меняют те, кто бежит за море), — так об этом сказано в древнем латинском изречении. Сейчас, через две тысячи лет, мы находим сходные тому примеры, когда в зарубежных российских семьях пятые поколения эмигрантов говорят по-русски (пусть и с сильным акцентом) и ходят в православные храмы. Но стоит вспомнить, что сами римляне, покорив Грецию, не только восприняли ее культуру, но и признали ее более высокой уровень.

Другой широко известный пример из гораздо более поздней истории — знаменитая теория и практика «плавильного котла» в США. Когда-то «отцы-основатели» Североамериканских Соединенных Штатов принесли на континент европейскую англоязычную культуру, уничтожили и поработили многих местных жителей, практически подавили их культуру, а позднее поставили задачей обращать каждого иммигранта в «настоящего американца», ассимилировавшего новую культуру США. С заметным, впрочем, исключением: как в Древнем мире, так и в США вплоть до середины XIX века (точнее, до конца 1860-х гг., когда было отменено рабство) все это касалось свободных людей. Рабы, «говорящие орудия», как считалось, в особой культуре не нуждались. Кстати, в России крепостное право было отменено на несколько лет раньше, чем рабство в США. Зная об очень низком культурном уровне крепостных, надо все же помнить, что это была своя культура, не привнесенная, а возникшая под «своим небом», а не под чужим.

Можно вспомнить немало интересных фактов об экспорте и импорте культур, о подавлении культур, о культурном империализме и т. д. И нельзя сказать, что все это уже кануло в Лету, стало просто фактами истории. Обширная литература описывает вполне современные факты такого рода применительно к некоторым культурам Африки, Австралии, Азии, Северной и Южной Америк. И все же теперь ключевым словом для процессов взаимодействия культур и образования различных стран и народов является «глобализация». Глобализация с ее всеми признаваемыми — но в разных степени и соотношении — плюсами и минусами (С. А. Тангян¹).

В последние годы в России появилось немало интересных работ, в которых проведены сравнения культурно-образовательной политики в разных странах (И. В. Балицкая, О. В. Гукаленко, А. Н. Джурицкий и др.²). В этих исследованиях акцент делается именно на образовательной политике, хотя другие проблемы также затрагиваются. На педагогических проблемах воспитания сосредоточивается Б. Л. Вульфсон, для которого глобализация и встреча культур — условия, в которых совершается процесс вос-

питания³. Надо сказать, что именно этот последний аспект преобладает на Западе, где литература по этим вопросам, но под многими наименованиями и с разными ключевыми словами, появляется уже десятилетия. Хороший ее обзор дан уже в Международной энциклопедии образования Л. Х. Экстрендом (L. H. Ekstrand)⁴.

Видимо, правильно считать, что и вопросы образовательной политики, и вопросы собственно образования и воспитания как его аспекта одинаково важны, хотя имеют разных потребителей. Но, памятуя, что невозможно объять необъятное, посмотрим лишь на то, что более всего, на взгляд автора, касается тех, кто организует и ведет учебный процесс в школе или вузе. И тогда заявленная в названии статьи тема очень близка тому определению, которое дается мультикультурному образованию в упомянутой энциклопедии. Это «образование, обычно формальное (то есть совершающееся в специально созданных институтах. — Н. Н.), в котором задействованы две или более культуры»⁵.

Примем некоторые положения, которые более или менее установились в этом дискурсе (хотя споры все же ведутся и о них). Будем исходить из признания того, что в каком-то смысле существует некое теоретическое понятие и некое вполне реальное образование, которое можно назвать мировой культурой. Что лишь условно можно говорить о развитой или неразвитой культуре, если иметь в виду современность. Культуры просто разные, и, как это признано в международных документах, культуры разных стран и народов равноправны. Если принять эти постулаты (доказывать их в рамках нашего разговора и не нужно, и невозможно), то следуют три вывода. Во-первых, важно и желательно «погружать» человека, особенно молодого, во все богатство мировой культуры, стремиться к тому, чтобы он в какой-то (конечно, весьма различной) мере эту культуру знал. Во-вторых, желательно, чтобы человек воспитывался в терпимости и уважении к другим («чужим») культурам, даже если какая-то из них в целом или какие-то стороны ее представляются ему чуждыми. В-третьих, если образование есть передача культуры от поколения к поколению, то желательно и сам процесс образования целенаправленно строить как диалог культур. В связи с этим показательно еще одно латинское изречение: *Cave hominem unius libri* (Бойся человека одной книги). Как мы бы сказали сейчас, плохо, когда человек жестко ограничен в своем культурном кругозоре одним подходом, немногими источниками, одной жесткой идеологической схемой.

Часть этих вопросов решается как бы сама собой, хотя возможно и целенаправленно акцентировать определенные моменты. Например, изучая какие-то темы в любом предмете любого уровня обучения, учитель (преподаватель, воспитатель) обычно хотя бы кратко расскажет об истории вопроса. Постулаты Эвклида, теорема Пифагора, закон Ома, изобретение пороха или ракеты, двигателя внутреннего сгорания, астрономических систем Птолемея или Коперника — все это дает возможность вспомнить (напомнить) о времени, уровне развития науки и тех, кто ее создавал и развивал. И эти простенькие примеры из школьного курса легко перенести на другие предметы и другие уровни образования, хотя даже в этих ситуациях важно, по крайней мере, чтобы учитель признал такие «вкрапления» в свой основной предмет изложения осмысленными, а не просто потерей времени.

Эти ситуации, в общем, не новы. Когда-то о них говорили в рамках проблемы межпредметных связей, и межкультурный диалог рассматривался прежде всего как

¹ Тангян С. А. Неолиберальная глобализация. Кризис капитализма или американизация планеты? М., 2004.

² Балицкая И. В. Мультикультурное образование в многонациональных странах (опыт США, Канады, Австралии). М., 2008; Гукаленко О. В. Поликультурное образование: теория и практика. Ростов н/Д, 2003; Джурицкий А. Н. Концепции и реалии мультикультурного воспитания: сравнительное исследование. М., 2008; Занесоцкий А. С. Образование: философия, культурология, политика. М., 2002.

³ Вульфсон Б. Л. Актуальные проблемы воспитания в условиях глобализации и встречи культур. М., 2009.

⁴ Ekstrand L. H. Multicultural education // The International Encyclopedia of Education. V. 7. Oxford, 1994. P. 3960–3970.

⁵ Ibid. P. 3960.

способ привить интерес к предмету, способствовать усвоению материала, что вполне правильно. С точки зрения результата не так уж важно, решается ли вопрос попутно с решением других или целенаправленным планированием и методическим действием учителя. Но сам результат (присвоение мировой культуры, терпимость и уважение к другим культурам) может быть выше, если некоторые вопросы заранее решены в культурологическом и педагогическом отношениях.

Представляется, например, что следует выстроить некоторый список приоритетов, то есть решить, какие части содержания образования должны целенаправленно даваться в рамках диалога культур, специального сравнения, а что можно делать иногда и попутно. Важно также решить, каковы здесь должны быть возрастные приоритеты, с чего начинать и на каком этапе развития ребенка. Хорошей основой для таких размышлений являются некоторые международные документы, принятые и нашей страной.

Так, в ст. 26 Всеобщей декларации прав человека, принятой ООН в 1948 году, утверждается, что «Образование должно быть направлено к полному развитию человеческой личности и к увеличению уважения к правам человека и основным свободам. Образование должно содействовать взаимопониманию, терпимости и дружбе между всеми народами, расовыми и религиозными группами и должно содействовать деятельности ООН по поддержанию мира». Через 40 лет принятая ЮНЕСКО «Конвенция о правах ребенка» (ст. 29) уже более определенно утверждает некоторые стороны содержания образования: «Государства-участники соглашаются в том, что образование ребенка должно быть направлено на: а) развитие личности, талантов и умственных и физических способностей ребенка в их самом полном объеме; б) воспитание уважения к правам человека и основным свободам, а также принципам, провозглашенным в Уставе ООН; в) воспитание уважения к родителям ребенка, его культурной самобытности, языку и ценностям, к национальным ценностям страны, в которой ребенок проживает, страны его происхождения и к цивилизациям, отличным от его собственной; г) подготовку ребенка к сознательной жизни в свободном обществе в духе понимания, мира, терпимости, равноправия мужчин и женщин и дружбы между всеми народами, этническими, национальными и религиозными группами, а также лицами из числа коренного населения».

Цитаты длинные, и хотя каждая фраза в этих документах достойна специального рассмотрения и комментария, отметим лишь наиболее важные для нашей темы моменты. В обоих документах делается акцент на развитии человеческой личности, если использовать не очень модную теперь формулировку — на всестороннем развитии личности. Но это возможно только в том случае, если растущий человек «погружается» в самые различные предметные, коммуникативные и языковые ситуации, то есть в ситуации реально организуемого диалога культур.

О предметных ситуациях кратко было сказано выше; эти частные примеры легко распространить и на другие области и уровни образования. Не менее серьезна коммуникативная сторона дела, включая языковую. Целесообразно специально рассказывать, а при возможности показывать и тренировать отдельные стороны общения в разных культурах. Начиная с простейших, иногда забавных примеров («болгары и русские по-разному выражают согласие и несогласие движением головы»), идем к более серьезным ситуациям («в Японии цвет траура белый», «улыбка и поклоны японца» и т. п.). Понятно, что содержание этих примеров, подробность комментариев зависят от многих причин.

Из этих же положений вытекает, что языковые проблемы не должны решаться на сугубо прагматической основе.

В частности, английский язык, действительно, предпочтителен; это наиболее употребительный язык международного общения, основной язык Интернета. Однако данный подход существенно обедняет культурную палитру обучаемых. Это хорошо поняли в США. При достаточно долгой ориентации на «плавильный котел» там так и не приняли закона о государственном языке, и английский язык таковым не является. В то же время в Швейцарии три государственных языка, в Канаде — два, есть и другие подходы.

Из ст. 29 (пункт «с») Конвенции о правах ребенка нельзя не сделать вывод, что даже в условиях реального диалога культур, желательности освоения общечеловеческих ценностей (а всякое воспитание есть воспитание ценностей) все должно начинаться с того, «с чего начинается Родина». Перечисление ценностей в статье явно не случайно, и постоянное «приговаривание» и проговаривание, перечисление общечеловеческих ценностей во многих наших работах никак не меняет этого положения. Но есть другая сторона вопроса о бесспорной значимости общечеловеческих ценностей. Опираясь на диалог культур, можно реально показать, как представители разных культур приносят в сокровищницу общечеловеческих ценностей близкие по смыслу идеи. Особенно хорошо это видно даже на упрощенном (по необходимости для образовательных целей) анализе традиционных религий человечества.

Так, все религии проповедуют добро, сострадание, взаимопомощь. По сути, об этом — все заповеди Ветхого Завета, определявшие нравственное поведение человека по отношению к Богу (первые четыре заповеди) и к другому человеку. В Нагорной проповеди Иисуса Христа (это уже Новый Завет) основным является учение о христианской любви. Поступай с другими так, как ты хотел бы, чтобы поступали с тобой, — в этом основная суть христианской любви как общечеловеческой ценности. Коран много моложе и Ветхого, и Нового Заветов, но в других словах эта основная мусульманская книга также говорит о любви к ближнему как нравственном императиве: «Аллах любит тех, кто делает добро; Аллах с теми, кто терпеливо сносит (трудности); не делай зла другим, и тебе не сделают зла; если творишь добро, творишь добро для своей собственной души; если творишь зло, делаешь это самому себе». Но еще раньше в древнеегипетской Книге мертвых, которая должна была сопровождать человека в иной мир, сказано о том же: «Я делал то, о чем говорят люди, чем довольны боги; я удовлетворил бога тем, что он жаждет; я давал хлеб бедным, воду жаждущим, одежду нагим, переправу тому, кто не имеет лодки...» В буддизме основой всего является учение о страдании, о его прекращении для всех живых существ, о взаимном сострадании. В этих примерах многовековой давности легко увидеть переключку религий и культур, даже независимо от того, будем ли мы считать их боговдохновенными или создадим умом и рук человеческих.

В декабре 2007 года на конференции в Калуге, где присутствовали и высокие представители Русской православной церкви, и министр образования и науки, было принято решение создать школьную образовательную область «Духовно-нравственная культура». Это — реальное отражение того факта, что соответствующая проблема в обществе обострилась, хотя разговор об этом ведется уже давно. Идея в том, чтобы в рамках обязательной области или направления для учащихся был выбор — изучать эти проблемы на базе православия, другой христианской конфессии, ислама, иудаизма или буддизма. Другая возможность — изучать проблемы нравственности и нравственного поведения в рамках «светской этики». Пока соответствующие проблемы изучаются в рамках достаточного

уровня согласия, хотя споры все же продолжают. Но самое главное — и эта предметная область есть хорошая возможность для межкультурного диалога в образовании. Можно сказать и сильнее: в ином варианте она просто невозможна, поскольку будет разделять детей в классе, а не способствовать социальному миру, начиная с «младых ногтей».

Законы Хаммурапи и Солона, Домострой и различные декларации, которые предшествовали революциям или следовали за ними (во Франции, в США, в России и т. д.), так или иначе провозглашали моральные нормы — ценности, включая многие из освященных веками. Вместе с тем понятно, что отождествлять государственные документы и общечеловеческие ценности нельзя. Даже если и не принять в полном объеме утверждение, что государство есть воля господствующего класса, возведенная в закон, даже беря за основу идею общественного договора, — все равно многие провозглашаемые государством ценности суть ценности господствующей группы населения (класса, элиты и т. п.). И это — тоже проблема, хотя бы частично решаемая в рамках образовательного диалога культур. Представить себе в братских объятиях олигарха и бомжа я не могу, поскольку хотя юридически они равноправны, практические их возможности весьма различны. Есть понятие социальной справедливости, есть и простая человеческая зависть. Но какого-то взаимопонимания людей из разных стран весьма разного социального, материального, образовательного уровня диалог культур достичь все-таки позволяет.

Непросто решаются сейчас во многих странах национальные проблемы, часто и жестока национальная нетерпимость. Исторически в этом плане интересно сопоставление католицизма, который распространялся огнем и мечом, и православия, которому удалось избегнуть многих крайностей. Вот, например, как о сострадании всем независимо от религиозной принадлежности в XI веке писал православный святой, настоятель Киево-Печерского монастыря (позднее лавры) Феодосий: «Милостыню же милуй не только свою веру, но и чужую: аще же видишь нагого, голодного, зимою ли, бедою одержима, аще то будет жидовин ли, сорочин ли, болгарин ли, еретик ли, латинин ли, от поганых ли — всякого помилуй, и от беды избави, яко же можеши»¹.

Еще одна идея, легко выявляемая во всех культурах, — идея патриотизма, любви к своей стране, своей большой и малой Родине. И это действительно общечеловеческая идея, хотя в каждом случае это могут быть разные страны. Достаточно посмотреть на историю возникновения, на содержание государственных символов (флаг, герб, гимн) разных стран, как мы увидим воспоминание о значимых для каждой страны исторических событиях, национальных героях, случайно возникших или специально отобранных символов и т. д. Величина и мощь конкретной страны имеют часто лишь второстепенное значение, патриотические песни, легенды, обычаи имеют место и в огромных странах, таких как Россия, и в странах небольших или совсем малых. Сознательное стремление уехать «на ПМЖ» (постоянное место жительства) из своей страны свидетельствует о материальном или моральном неблагополучии страны или/и человека. Изучая в сравнительном плане легенды, сказки, эпос разных стран, различные фразеологизмы при изучении иностранных языков, то есть действуя в условиях образовательного диалога культур, человек становится и гражданином мира, и гражданином — патриотом своей страны. Если использовать несколько подзабытое в политическом смысле слово «уклон», то «уклон» в ту или иную сторону оказывается разрушительным. Гражданин мира превращается в космо-

полита, уважающего только «заграницу», а патриот своей страны — в националиста.

В свете вышесказанного бесспорно, что особое значение диалог культур в образовательной ситуации имеет при изучении гуманитарных дисциплин. Можно даже сказать, что без такого диалога изучение любой гуманитарной дисциплины на любом уровне образования будет в лучшем случае неполным, в худшем — искаженным. В истории нашей страны да и других стран легко найти соответствующие примеры. Относительно безобидны случаи, которые отражены в известном анекдоте о России как «родине слонов», когда совершенно очевидные факты искажаются для доказательства явного превосходства своей страны, культуры, своих достижений. Увы, примеры могут быть совсем не безобидны. Человек/группа людей/общество могут сознательно исключать значимую информацию из другой культуры для превознесения своей или столь же сознательно исключать признаваемую вредной (например, политически) часть культуры своей же страны в целях образования, индоктринации, промывания мозгов — обозначения могут быть очень разные. Разными могут быть и средства. Можно было сжигать «вредные» книги, помещать их в доступные лишь немногим отделы библиотек («спецхраны»), глушить радио- или телепередачи. Можно и оправдывать соответствующие дела самыми добрыми намерениями, например стремлением воспитать патриота. В связи с этим показателен пример фашистской Германии. Й. Геббельс ведал там совсем не Министерством пропаганды, он не был министром пропаганды. Полное название недоброй памяти министерства — Министерство народного просвещения и пропаганды (*Reichsministerium für Volksaufklärung und Propaganda*). А было еще работавшее с ним в тесном контакте и взаимодействии Министерство науки, воспитания и народного образования (*Reichsministerium für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung*). Работа с точки зрения поставленных целей была вполне эффективна. Из этой системы и выходили «истинные арийцы» с «нордическим твердым характером», самое же главное — не обремененные лишними сомнениями и знаниями о других, иных идеях и культурах, убежденные в превосходстве своей расы, нации и культуры. Заставить таких людей действовать жестко, жестоко и даже бесчеловечно было гораздо проще; результаты известны.

Хотелось бы думать, что больше нам — всему миру — такое не грозит. Вместе с тем опасные признаки налицо, и не только где-то «там», но и у нас. Миграционные процессы, стесненное, иногда просто тяжелое материальное положение, особенно в условиях кризиса, избыточное содержание в средствах массовой информации материалов, посвященных всяческого рода насилию, способствуют невротизации населения, подстегивают агрессивность мышления и действия. Можно сколько угодно повторять прописные истины о том, что преступность и, в частности, терроризм не имеют национальности. Но нельзя исключать и того, что часть агрессии будет направлена на «чужих» по нации, культуре, месту проживания и т. д. Разумеется, образовательными методами нельзя решить всего того, что решается правоохранительными органами. Но в долгосрочном плане именно диалог культур через образование может, по крайней мере, несколько смягчить агрессию.

Иногда вспоминают высказывание, что когда идут переговоры, когда люди говорят, пушки молчат. Несколько расширительно понимая это высказывание, есть основания считать, что диалог культур в образовательной ситуации вносит серьезный вклад в решение проблем взаимопонимания, культуры мира, национальной и социальной терпимости.

¹ Цит. по: Дьякова Е. А. Перед праздником. М., 1994. С. 117.