

## Transcultural Education as the Strategy of Students' Leisure-time and Voluntary Activity Organization in the Polyethnic Danube Region

Ivan Boychev<sup>1</sup>, Olga Tsokur<sup>2</sup>

**Abstract:** the article deals with the problem of the scientific-theoretical interpretation of the methodological basic of the Students' leisure-time and voluntary activity in their not only future Teacher's work, but as the social work Teacher who is organized and used the idea of multi-, inter- and polycultural approaches in Education. It is given concrete expression to the fact, that such approaches in Education connected with the factors of the world globalization and the international migration intensification. The specific features of these approaches are based on the ideas of culture pluralism (culture conformity, culture equality, culture tolerance, culture dialogues). It is demonstrated, that transcultural Education is a new humanist oriented paradigm which is based on the recognition of each Person importance as a different identical and cultural bearer which is necessary to admit, to respect and to use it as the mean of inner enrichment with the help of levelling the negative prejudice and stereotypes, social perception (such as category of race, ethno, religion, gender, language, labour, social position). Transcultural Education gives a great opportunity for the future Teacher to feel herself/himself multicultural person and be ready to develop her/his potential as an organizer of modern pupils' polycultural upbringing in the condition of the polyethnic Danube region.

**Keywords:** multiculturalism; multicultural Education; intercultural Education; transcultural Education; multicultural person; leisure-time and voluntary activity; polyethnic; multicultural society

В Придунавье, в контексте новых социально-экономических и социокультурных проектов объединенной Европы, все настойчивее актуализируется проблема диалога культур и цивилизаций, нашедшая свое отражение в «Глобальной повестке дня диалога между цивилизациями» ООН. Как указано в данном документе, необходимость обеспечения гармоничного взаимодействия различных этнокультур как особых цивилизационных сообществ, должно способствовать поиску новых стратегий развития современного – многокультурного общества, которое находится

в

---

<sup>1</sup> Associate Professor, PhD, Izmil State University of Humanities, Ukraine, Address: Repina St, 12, Izmil, Odessa Region, Ukraine, 68601, Tel.: +38 (04841)51388, E-mail: ivivboychev@gmail.com.

<sup>2</sup> Doctor of Pedagogical Science, Professor, Izmil State University of the Humanities, Ukraine, Address: Repina St, 12, Izmil, Odessa Region, Ukraine, 68601, Tel.: +38 (04841)51388, E-mail: scokur@ukr.net.

процесс непрерывного самоизменения под воздействием следующих факторов эпохи, среди которых:

- стремительный рост научных знаний, информационных и коммуникативных технологий;
- интенсификация процессов международной легальной и нелегальной миграции, внешнего и внутреннего переселения народов, этносов и национальностей;
- глобализация и интернационализация мировых экономик, значительно обостривших вопросы о защите, сохранении и воспроизводстве национальной культурной и языковой самобытности современных народов и этносов;
- модернизация, демократизация и гуманизация национальных систем многоуровневого образования с учетом новых достижений науки и технологий, а также приоритетом новых культурных и цивилизационных ценностей (Dzhurinsky, 2008, с. 36).

Существенно и то, что в большинстве государственных программ по модернизации национальных систем образования, разработанных до 2025 г. и учитывающих рекомендации, изложенные в документе «Образование для инновационных обществ XXI века», предложенного «Группой Восьми» (G-8), обозначены четыре общие стратегические цели развития образования во всем мире. Среди них такие:

- вклад национальных образовательных систем в формирование глобального инновационного общества;
- повышения качества всех ступеней образования, начиная с дошкольного и заканчивая непрерывным образованием взрослых;
- обеспечение равного доступа к образованию всех жителей планеты;
- содействие социально-экономической и социокультурной интеграции мигрантов через образование (Barry, 2001; Levi-Strauss, 2011, с. 21–52; Multiculturalism Reconsidered, 2002, с. 189).

Как отмечают ученые, в настоящее время разработаны несколько современных моделей образования, характерных для различных цивилизаций и культур: мультикультурная, интеркультурная и транскультурная, которые имеют различный опыт своего внедрения в международную социально-педагогическую практику.

Мультикультурное образование, основываясь на реализации идей философии и политики мультикультурализма, характерной для государств переселенческих стран (США, Канада, Австралия), в основе которого, прежде

всего, лежит критерий расового измерения (Multiculturalism Reconsidered 2002, с. 189), должно было выработать необходимые социокультурные инструменты для гармонизации социальных и педагогических отношений коренных народов (национальных и этнических меньшинств, мигрантов, беженцев) с доминирующим этносом. В связи с тем, что многие люди в поисках лучшей жизни захотели остаться в странах, в которые мигрировали, довольно остро встали вопросы: до какой степени культурное многообразие можно считать приемлемым и относиться к нему терпимо, как обеспечить гармонию в этих условиях? Когда в рамках одного общества сосуществуют люди с разными культурными традициями, необходимо решить ряд проблем, чтобы обеспечить четкие и устраивающие всех правила общения: на каком языке должны вестись публичные дискуссии, какие праздники признаются официально, к каким обычаям следует относиться толерантно, как человек должен выглядеть и вести себя на публике, каков круг прав и обязанностей индивидов и сообществ (Meunier, 1962).

Как показывает международная практика, возможны пять основных вариантов реакции на проблему культурного многообразия: изоляционизм, ассимиляторство, «мягкий» мультикультурализм, «жесткий» мультикультурализм и апартеид (Veretevskaya, 2010, с. 48). В каждом из этих вариантов сохраняется идея господства нации-государства, которое позволяет меньшинствам развивать свою культуру (мультикультурное знание, осознание), но в ограниченном виде, оставляя за собой право контроля за сферой культуры и образования. Следовательно, смысл концепций мультикультурного образования, в которых акцентируется внимание на сохранении и защите меньшинных культур, состоит в ориентации всех субъектов образовательного пространства на толерантность и терпимость к культурной инаковости с целью безконфликтного сосуществования различных этнических групп, а не только на ассимиляцию меньшинств путем познания новой культуры, т.е. не выходя за рамки своей расовой, национальной или этнической субъективности.

Мультикультурное образование, пытаясь смягчить последствия ассимиляции как одностороннего процесса поглощения группы населения (иммигрантов, меньшинств и др.) путем усвоения языка, обычаев, ценностей и стиля жизни доминирующих групп, направлено на развитие этнокультурной идентичности личности путем приобщения к родному языку и культуре, с одновременным освоением культурных духовных ценностей всех народов, населяющих страну и включающим достижения мировой культуры (Barry, 2001, с. 79). Образование, основанное на принципе мультикультурности, способствует сохранению и развитию многообразия культурных ценностей и культурной практики; помогает становлению культурной идентичности личности; содействует восприятию и уважению культурного разнообразия, а также межкультурному взаимодействию и интеграции сообществ.

Ведущими методологическими основаниями мультикультурного образования являются следующие подходы:

- ценностно-ориентационный, предполагающий понимание роли морально-этических и этнокультурных норм в жизнедеятельности общества;
- мультикультурный, отражающий социокультурное значение межнациональной коммуникации, правовой, морально-этической и речевой культуры;
- средово-деятельностный, ориентированный на организацию содержательно-информационного взаимодействия всех субъектов образовательного пространства; формирование в учебной деятельности активной личности, осуществляющей сотрудничество и безконфликтное межнациональное взаимодействие в условиях многокультурной среды (Palatkina, 2001, с. 61).

Моделирование процесса мультикультурного образования предполагает опору на следующие исходные положения:

- взаимодействие между субъектами мультикультурного пространства должно строиться на основе сотрудничества, развития межличностных контактов, формирования образцов толерантного общения и безконфликтного поведения в мультикультурном обществе;
- отношения к представителям различных этнокультур строятся на основе открытости, уважения взглядов, готовности к диалогу, соблюдении законов собственной культуры, учета мультикультурной обусловленности поведения.

Концепции интеркультурного образования, ставшие особо популярными в Западной Европе (К. Джонс, К. Кимберли – Великобритания; Р. Гольц, С. Люхтенберг, С. Ниекравич, Р. Форнет-Бетанкур – Германия; Ш. Бернар, Л. Брюно, Ж. Берк, Ж. Дюфор, Ф. Лорсери, О. Менье – Франция и др.), возникли в ответ на массовую иммиграцию мусульман и афроамериканцев в наиболее развитые европейские страны (Leiprecht, 1999, с. 1-7). Эти теоретики рассматривают интеркультурное образование как важный способ и механизм снятия межнациональных конфликтов в учебных заведениях и обществе посредством обоснования правомерности сосуществования субкультур в многонациональном обществе. При этом предусмотрен стабильный баланс культурного многообразия и монокультурности благодаря тому, что:

- все без исключения культуры многонационального социума с их особенностями и отличиями видятся как общественное богатство и достояние;
- самооценность больших и малых субкультур поддерживается и уважается;

– культурное и этническое разнообразие не рассматривается как объект дискриминации и ликвидации.

По О. Менье, интеркультурализм означает плюралистический подход в сфере образования, признание гетерогенного характера культур, принятие тезиса единства в разнообразии, что содействует пониманию культурного разнообразия как противовеса ассимиляции. Предлагая относиться ко всем культурам как равным партнерам межкультурного диалога, в интеркультурном образовании он видит движение "к демократии и гражданственности в условиях плюрализма и глобализации". Для реализации интеркультурного образования предлагается менять учебные планы и программы с целью изучения и признания различных культур и формирования новой общенациональной идентичности. О. Менье полагает, что каждая учебная дисциплина открыта для кросс-культурализма: история позволяет сравнить различные политические системы и способы мышления, находить новые источники информации, смотреть на прошлое как на инструмент познания объективной реальности; география поощряет учащегося к пониманию разнообразия пространств и сообществ, проживающих на этих пространствах; изучение иностранных языков ведет к приобретению новых смыслов, способности общаться, поощряет межкультурное понимание и т.д. (Meunier, 1962).

Однако, педагогические идеи интеркультурализма в образовании неоднозначны. С одной стороны, оно предлагает формировать универсальную национальную общность, вовлекать этносы в объединительный процесс, гармонизировать взгляды представителей различных субкультур, вести диалог на периферии культур, но не за счет размывания "ядра" духовных ценностей тех или иных субъектов, а при сохранении суверенности таких субъектов в пределах общего образовательного поля. С другой стороны, концепции интеркультурного образования призваны, фактически, консервировать отстраненность культур, сохранить разделение по этническим, расовым, цивилизационным признакам, поскольку ценности малых субкультур играют роль несущественного дополнения к базовому образованию, построенному на традициях доминирующей культуры. Тем самым образование проецирует на право отличия, но не общности, что разрывает ткань общенационального образовательного пространства.

Целью транскультурного образования является воспитание особой субъективности, в рамках которой иная культура, традиция, цивилизация, индивид и образование рассматриваются не как препятствие, которое нужно преодолеть, а как самостоятельное явление, где надо вступать в диалог и культурное взаимодействие на равных. Новая транскультурная субъективность выходит за рамки национального, но лучше адаптирована к

новым глобальным потокам информации, перемещению людей и капиталов. Воспитание и образование такого индивида основано не на сообщении ему суммы мультикультурных фактов, а на культивировании критического мышления, повышенной этической и политической ответственности. Транскультурная модель образования основана не на простом видении и понимании иного, но на стремлении восстановить его права, услышать его, сформировать альтернативный мир, в котором сосуществует множество миров. Творческое, игровое начало является очень важным принципом транскультурного образования (Palatkina, 2001, с. 125).

Для обеспечения такого образования необходима специальная подготовка преподавателей, развивающая критическое мышление через транскультурные интеллектуальные проекты. Это могут быть семинары, мозговые штурмы, летние школы и др. причем работа должна проводиться на основе междисциплинарности, на основании совместных интеллектуальных, этнических проектов и межкультурного диалога их участников.

Реализация транснационального образования требует соблюдения принципа единства обучения, культуры и диалога цивилизаций:

- образование не только знание, но и ценность, связанная с воспитанием, критическим мышлением, этическим измерением;
- образование способствует становлению культуры мира;
- образование реализует идею сотрудничества и партнерства с другими учебными заведениями и общественными институтами в различных регионах мира;
- образование способствует формированию ответственности и толерантности, соблюдению прав человека и гендерного равноправия, мультикультурного и транскультурного сознания;
- образование способствует устойчивому развитию, как интернационализации, так и культурному и цивилизационному;
- образование – важнейший фактор, утверждающий демократические ценности и институты путем пересечения национальных границ, геокультурный подход, который предполагает, что современные нации представляют собой сообщества людей, объединенных культурой и языком, а не общей территорией (Levi-Strauss, 2011, с. 23).

Поскольку целевая установка транскультурного образования предполагает формирование новой – интеркультурной личности, не только сохраняющей свою национальную культуру и индивидуальность, но и способной к конструктивному партнерству с представителями иных культур, то его различные модели выстраиваются на принципах признания многомерности

мира, равенства языков и культур, принятия и взаимного уважения к национально-культурной идентичности других. В соответствии с этими принципами, межкультурное образование призвано решать двуединую задачу:

– с одной стороны, – способствовать освоению молодым поколением своей национальной культуры при воспитании уважения к ценностям других культур;

– с другой стороны, – обеспечить профилактику этно- и ксенофобии на основе целенаправленного формирования у молодого поколения навыков межкультурного взаимодействия и сотрудничества с людьми разных национальностей, рас, культур, разных жизненных ценностей и конфессий (Bulgakov, 2010, с. 26).

Как видим, проблемы транскультурного образования являются весьма актуальными для многокультурного и полиэтнического юга Украины, призванные способствовать культурному обогащению всех граждан страны. Обусловлено это тем, что транскультурное образование – это новая гуманистически ориентированная парадигма, которая базируется на признании ценности каждой личности как носителя разных идентичностей и культур, которые следует признавать, уважать и использовать как средство духовного обогащения, путем нивелирования негативных предубеждений и стереотипов относительно ее социального восприятия (сквозь призму категорий расы, этноса, вероисповедания, гендера, языка, трудоспособности, социального происхождения).

Однако, как указывают отечественные ученые (политологи, историки, этнологи, социологи, педагогики, психологи), особенности ситуации поликультурности в Украине заключаются в том, что этнокультурная ситуация в государстве – это не традиционное для многих стран мира сосуществование доминирующей культуры «титупьной» нации и многочисленных «угнетенных» культур и субкультур меньшинств, а доминирование двух культурных традиций – украиноговорящей и русскоговорящей. И до тех пор, пока на авансцене культурной жизни будут конкурировать между собой (и не всегда мирно) эти доминантные традиции, предостерегают М. В. Попович, М. В. Стриха, Н.М. Яковенко, вне зоны общественного внимания окажутся языковые, культурные, образовательные проблемы тех, кого традиционно причисляют к нацменьшинствам (Striha, p. 27).

Кроме того, следует отметить, что несмотря на то, что в правительственных и отраслевых программных и директивных документах (Конституція України, Закон України про освіту, Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття), Національна Доктрина розвитку освіти в Україні в XXI

столітті, Закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про національні меншини», «Про мови»), касаючихся системи образования, признается реальная многокультурность и многоэтничность украинского государства и ставятся задачи оберегать культуры меньшинств и культивировать здоровые, толерантные межэтнические отношения, в терминологическо-понятийном плане в этих документах нет четкости в использовании, казалось бы целиком устоявшихся, понятий: «украинский этнос», «народ», «нация», «меньшинство», «другие народы».

Вместе с тем, транслируя национальную идею соборности Украины, политические и общественные деятели, ученые-теоретики непременно акцентируют на том, что украинский народ (или украинская нация) – это не только этнические украинцы, но и все другие граждане государства, например, русского, польского, болгарского, венгерского, румынского, молдавского, греческого этнического происхождения. Но ведь если этнические меньшинства – это часть украинского народа, компактно или рассеянно проживающие на территории Украины и отличающиеся определенными культурными особенностями (религия, язык, обычаи, традиции), то «нация», как известно, возникает вследствие консолидации различных субэтнических групп, осознания своей политико-экономической отдельности и группировки вокруг определенного, как правило, титульного этноса (Striha, p. 27).

В силу этого, украинским ученым-педагогам предстоит более критично оценить международный опыт реализации моделей мультикультурного и интеркультурного образования, адаптируя его к реалиям национальной социокультурной и образовательной среды. В данном контексте, как показывает инновационно-педагогический опыт Измаильского государственного гуманитарного университета, важное значение для мульти-, интер- и поликультурного образования имеет досуговая и общественно полезная деятельность учащейся и студенческой молодежи. При организации последней целесообразно применять такие морально-педагогические стимулы, как общественное мнение, осознание общественной и личной значимости формирования стереотипов поведения и качеств мультикультурной личности.

Организация досуга и общественно полезной деятельности при поликультурном воспитании студентов в целом и, особенно будущих учителей и социальных педагогов, весьма разнообразна: охрана материальных памятников культуры, помощь детям беженцев и иммигрантов, участие в многонациональных клубах и временных объединениях (городские, дневные, специализированные, профильные лагеря для подростков), фестивалях и встречах, посвященных писателям, художникам, ученым разных народов, конкурсах народного творчества и пр.

Так, клубы и временные молодежные многонациональные объединения открывают значительные эмоциональные и информационные возможности формирования опыта межнационального общения и межкультурной коммуникации. Многообещающие перспективы для воспитания в духе диалога культур сулят этнокультурные просветительские центры и поликультурные молодежные лагеря.

### Literature

Bulgakov, R.Y. (2010). *Intercultural and multicultural Education: the meaning of the phenomenon in Ukrainian and Foreign Pedagogy*/R.Y. Bulgakov// Полікультурний слов'янський освітній простір: шляхи та форми інтеграції. Одеса: видавець Букасвн В.В., С. 25–27.

Barry, B. (2001). *Culture and Equality: An Egalitarian Critique of Multiculturalism*. Cambridge: Polity Press, p. 200.

Dzhurinsky, A.N. (2008). *Conceptions and Realias of multycultural upbringing: comparative research*/А. Н. Джуринский. Москва: Academia, 304 с.

Leiprecht, R. (1999). *Interkulturelle und antifaschistische Padagogik*/ R. Leiprecht [Informationen, Nr. 3/35. Stuttgart: Fachzeitschrift der Aktion Jugendschutz, S. 1–7.

Levi-Strauss, C. (2011). *Rasse und Kultur*/ C. Levi-Strauss [*Derselbe: Der Blick aus der Ferne*]. Munchen: Fink. S. 21–52.

Luchtenberg, S. (1994). *Begegnungsorientierte und konfliktorientierte interkulturelle Erziehung und Erziehung zu Europa von neuen Herausforderungen*. Interkulturelle Padagogik und Europaische Dimension / S. Luchtenberg, W.Nieke. Munster / New York. S. 1–4.

Meunier, O. (1962). *Les approches interculturelles dans le systeme scolaire frangais: vers une ouverture de la forme scolaire a la pluralite culturelle*. URL: <http://socio-logos.revues.org/1962>.

Multiculturalism Reconsidered (2002). Ed. by P. Kelly. Cambridge: Polity. 203 p.

Palatkina, G.V. (2001). *Multycultural Education in polyethnic region*: монографія. Астрахань: Изд-во АГПУ, 128с.

Striha M., Multiculturalism in ukrainian. The attempt to reach it but not to do it? М. Стріха [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://krytyka.kiev.ua/comments/Strixa27.html>.

Veretevskaya, A.V. (2010). Two of multyculturalism. The peculiarities of social policy in Canada and the USA/A.V. Veretevskaya//Наука. Культура. Общество. Москва, № 4. С. 47-62.