УДК 37 (410)

М.В.Данилова

ИДЕОЛОГИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ ВЕЛИКОБРИТАНИИ В ОТНОШЕНИИ ДЕТЕЙ ИММИГРАНТОВ В СЕРЕДИНЕ — КОНЦЕ XX в.

Владимирский государственный педагогический университет

Article deals with questions of children of immigrants and their entering the educational system of the Great Britain in the middle — end XX century. Genesis of ideology of educational policy towards given category of children is considered. Experience of education institutions and pedagogical staff training for working in classes with ethnocultural structure of pupils are analyzed.

В Великобритании накоплен значительный опыт в решении проблем образования детей иммигрантов. До 50-х годов XX в. в страну прибывали, в основном, трудовые иммигранты. Они достаточно легко ассимилировались в культуру страны. Превалирующими основами политики Великобритании тогда являлись идеология ассимиляции и убеждение в культурном превосходстве. Исследователь поликультурного образования Дж.Линч назвал этот этап периодом «проблемно-свободной ассимиляции», поскольку школьная система не предусматривала специальных мер по включению детей названной категории в образовательный процесс, и им приходилось «погружаться» в установленную систему и англизироваться. Англизация (Anglicization) была признанной целью государственной школьной системы [1].

Вступление в силу Закона об образовании (Educational Act) 1944 г., по которому утверждались равные возможности для представителей всех социальных, этнических и религиозных слоев общества при сохранении уже существующей образовательной системы, однако не было связано с потребностями возрастающего многообразия этнического состава школ.

Экономическая ситуация после второй мировой войны во многом способствовала развитию иммиграции в Великобритании. Развернувшееся национально-освободительное движение в странах Британской империи (Индия, Пакистан, Бангладеш и др.) привело к возвращению на родину значительной части англичан и связанных с ними по происхождению групп.

Вся история признания английского общества поликультурным строилась на основе законодательных процессов относительно британской национальности.

В 1948 г. был принят Закон о подданстве (British Nationality Act), в соответствии с которым за гражданами независимых стран, входящих в Содружество наций, сохранялось право на британское гражданство, а с ним и часть других прав. Поэтому британское гражданство разделялось на две различные формы: 1) граждане Соединенного королевства и колоний и 2) граждане стран Содружества наций. Последние также были британскими подданными и имели неограниченное право въезда в Великобританию для постоянного жительства и трудоустройства [2].

Проводя дифференциацию иммигрантов по политическим и экономическим критериям, Закон об иммиграции из стран Содружества наций (Commonwealth Immigrants Act) 1962 г. определял, что граждане Содружества должны были перед въездом в страну сначала получить разрешение на поиск работы в Министерстве труда, что ужесточало контроль за последующей иммиграцией. Подчеркнутая рациональность закона выражала укоренившуюся идеологию превосходства доминирующих английских социальных ценностей. Подобная идеология накладывала отпечаток и на школьную систему. Она была сходна со старой колониальной идеологией Британской империи. Школа, обязанная способствовать ассимиляции в иерархическом контексте доминирующей группы, поддерживала сохранение экономических, социальных и культурных барьеров [3].

Острота проблемы образования детей иммигрантов стала ощущаться в Великобритании уже в конце 50-х годов, когда в отдельных школах заметно выросла доля детей иммигрантов, в том числе и не знающих языка страны проживания.

Решением этой проблемы занималось Министерство образования, университеты и колледжи, местные органы образования, инспектора и школьные учителя. Первым практическим пособием Министерства образования по работе с детьми иммигрантов было опубликованное в 1963 г. руководство «Английский для иммигрантов». «Возрастающие проблемы в отношении прибывающих детей-иммигрантов в школы и оказании им помощи в интеграции в новое общество невозможно без знания английского языка» [4], указывается в пособии. Приоритет отдавался обучению устной речи, поскольку способность ребенка общаться с членами нового социокультурного общества во многом зависит от умения говорить. В руководстве подчеркивалось, что учителям, имеющим опыт преподавания английского языка как второго, следует больше внимания уделять основам устной практики, отработка которой должна вестись с использованием словаря. Словарь создавался с учетом ступеней обучения учащихся и был снабжен моделями-клише, по которым составлялись предложения [5].

Период с середины 60-х гг. в идеологии образовательной политики Великобритании характеризуется пониманием необходимости принятия специальных мер в образовании в связи с возрастающим количеством представителей различных национальностей и признанием этнокультурного плюрализма.

В 1964 г. вышел «Отчет рекомендательного совета по иммигрантам Содружества» (Report of the Commonwealth Immigrant Advisory Council), в котором излагались основные принципы политики в области

школьного образования, в частности идея этнической ассимиляции детей, которая поясняла, что «от национальной системы нельзя ожидать увековечивания разнообразных ценностей иммигрантских групп» [6].

Изданный в 1965 г. циркуляр Министерства образования рекомендовал местным властям увеличивать штат преподавателей — этнографов, психологов и кросскультурных советников в полиэтнических школах, но еще не гарантировал финансовой поддержки. В этом же году по указу министра образования Э.Бойля дети иммигрантов распределялись по школам так, чтобы ни в одной из них они не составляли доли свыше 30% [7].

Анализ источников показал, что из-за языковых и отчасти культурно-бытовых трудностей дети иммигрантов часто не выдерживали нормального ритма обучения, отставали по успеваемости. В общих классах учителя были вынуждены уделять им дополнительное время, что сказывалось на общем уровне подготовки английских школьников. Поэтому несмотря на директиву о смешанном образовании местных и «цветных» детей во многих школах со значительной долей детей иммигрантов создавались иммигрантские «подшколы» с небольшими классами, занимавшиеся по облегченной программе. Еще одно направление состояло в системе дополнительных уроков в учебных центрах, специально созданных в крупных городах, где дети изучали английский язык нередко вместе со взрослыми. Подобная система имела положительные и отрицательные стороны [8].

В некоторых районах местные органы образования оставляли за школами право самостоятельно решать проблемы с учащимися-иммигрантами, не создавая дополнительных центров. Свою главную роль при этом они видели в оказании разного рода помощи — предоставлении персонала (юридических консультантов, психологов, социальных работников, советников со знанием нескольких языков), дополнительного оборудования (наглядных и методических пособий) и т. д. Учащиеся, посещавшие такого типа местные школы, определялись в специальные классы для иммигрантов, где занятия для мальчиков и девочек проводились раздельно.

Правомерно также указать на отсутствие в некоторых районах специально организованного приема учащихся-иммигрантов — они определялись в обычные классы и предоставлялись сами себе.

В 1966 г. был принят закон (Local Government Act), в секции XI которого особо выделялся пункт о нуждах учащихся из «Нового Содружества», прибывающих в страну без знания английского языка. Решение этой проблемы было возложено на местные органы образования и школы, с получением ассигнований в размере 50%. В этом же году школьный совет организовал проект — «Английский язык для детей-иммигрантов» с целью улучшения преподавания и создания дополнительных методических пособий в помощь учителям [9].

С середины 60-х годов в университете г. Лидса проводилась специальная программа подготовки учителей для классов со смешенным этнорасовым составом учащихся. Значительным шагом вперед стала подготовка преподавателей из среды иммигрантов. Особенно акцентировалось внимание на проведении совместной работы школы, семьи и общественности. Среди форм взаимодействия следует отметить родительские собрания, педагогические совещания при участии родителей-иммигрантов, организацию внеклассных и праздничных мероприятий с национальной тематикой. Учителям рекомендовалось посещать своих «цветных» учеников на дому, чтобы наладить контакты с их родителями и способствовать созданию более благоприятных условий для выполнения домашних заданий. Немаловажное значение имели мероприятия местных властей по некоторой реорганизации отделов образования, в частности включения в штат специальных советников по этнорасовым вопросам. Результаты исследований методов обучения неанглоязычных и вест-индских детей, проведенных в 1966—1973 гг. в университете г. Лидса и примерно в то же время в Бирмингеме, распространялись в виде инструкций по школам. Были изданы специальные книги для чтения на английском языке, а также учебные фильмы: «Английский язык для детей иммигрантов» и «Английский — как второй язык» [10].

Политика равных образовательных возможностей стала идеологией конца 60-х годов. В докладе Плауден (the Plowden Report) 1967 г. была высказана концепция зон образовательных приоритетов, которая выделяла городские районы как проблемные в социальном и образовательном плане, поскольку в школах присутствовала большая доля детей, изучающих английский язык как дополнительный. В 1969 г. создается городская программа помощи (Urban Aid Programme), в которой акцент делался на образование иммигрантов. Департамент образования и науки ставит своей целью создание соответствующего климата по отношению к присутствию детей-иммигрантов как позитивному элементу и возможности новых образовательных инициатив.

В докладе комиссии по расовым и иммиграционным вопросам (Parliamentary Select Committee on Race Relations and Immigration) 1971 г. подчеркивалась необходимость четкой формулировки программы поликультурного образования и были даны рекомендации по подготовке учителей в этой области. Такой подход способствовал финансированию проекта Школьного совета «Образование для поликультурного общества», который стал этапным в развитии поликультурного образования. В 1973 г. о работе совета был опубликован предварительный доклад в форме рабочего документа — «Поликультурное образование: необходимость и нововведение» (Multicultural Education: Need and Innovation).

Анализ источников показывает, что в рассматриваемый период образование в Великобритании оставалось англоцентричным. Дети иммигрантов различных этнорасовых групп усваивали в школах британскую систему социальных ценностей и взглядов как основную и нужную для жизни в новой стране. Тем самым социально значимые приоритеты, в которых были воспитаны родители, оказались по существу невостребованными. Такое образование неизбежно приводило к более или менее существенным конфликтам

поколений в иммигрантских семьях, вызывало естественное недовольство родителей учащихся. Правомерно указать также на тот факт, что мировоззрение определенной части иммигрантской молодежи меняется, она стремится как можно быстрее освоить субкультуру британских сверстников, получить качественное образование, участвовать в общественно-политической жизни страны.

Увеличение численности иммигрантских общин и усиление различных контактов между соплеменниками, отразившиеся в создании своих культурных, религиозных и политических организаций, способствовали постепенному усилению недовольства. Желание сохранить этнокультурную и религиозную самобытность выразилось в участившихся требованиях, чтобы дети получали образование и воспитание в традициях иммигрантских общин.

Религиозное образование части детей иммигрантов в 70-х годах стало все чаще осуществляться путем проведения специальных занятий до и после школы как в самих учебных заведениях, так и в специально арендуемых для этой цели помещениях. К началу 80-х годов в Великобритании существовало уже восемь частных мусульманских школ для мальчиков, велась подготовка к открытию двух таких школ в Бредфорде и Шеффилде для девочек. Усиленную подготовку к открытию собственной религиозной школы развернули и сикхи, однако к середине 80-х годов им удалось организовать только вечерние занятия учащихся в молитвенных домах, именуемых «Гарвара». К середине 1983 г. индусы открыли свою религиозную школу [11].

Дополнительные школы имели несколько разновидностей: религиозные; способствующие поддержанию культурной самобытности, в том числе языковой; уделяющие внимание общеобязательной программе. Главную задачу организаторы школ видели в повышении образовательных стандартов детей представителей национальных меньшинств, при этом их также обучали родному языку и культурным традициям [12].

В начале 80-х годов интеграция стала новой идеологической линией стратегии Великобритании, политику которой формировала Комиссия по расовому равенству (Commission for Racial Equality). Дискриминация по цвету кожи, расе, национальности, в том числе и в образовательной системе, объявлялась незаконной.

В документе, опубликованном Департаментом образования и науки, указывалось на то, что в отношении представителей национальных меньшинств должны быть определены особенности в составлении школьной программы на основании признания того факта, что британское общество стало поликультурным [13]. Такая политика, однако, не являлась всеобъемлющей, поскольку не было национальной доктрины, которая согласовала бы действия государства, школьные учебные планы и программы подготовки учителей.

В 80-х — 90-х гг. наблюдается значительный прогресс в разработке теоретических обоснований построения учебных курсов, тестирования, оценки знаний, процедуры приема экзаменов. На региональных уровнях многие местные органы образования начали публиковать методические стратегии включения учащихся-иммигрантов в образовательный процесс и повышения их успеваемости. Была запущена в действие программа подготовки учителей по основам поликультурного образования, включающая правовой, культурологический и психолого-педагогический аспекты [14].

Все более масштабная антирасистская политика государственных и местных органов соответствовала интересам поликультурной парадигмы образования, ключевые понятия которой (гармония, справедливость, равенство, уважение, право на труд и т.д.) отражали проблемы английского общества [15].

Анализируя идеологию образовательной политики Великобритании в отношении детей иммигрантов, необходимо отметить, что она находилась в постоянном развитии на основе совершенствования законодательства в различных областях. Путь от «проблемно-свободной ассимиляции» до антирасистской политики 80-х — 90-х гг. как одной из стратегий поликультурного образования носил поступательный характер в плане накопления опыта, который необходимо обобщать и внедрять в нашу практику с учетом особенностей российской действительности.

---

1. Lynch J. Multicultural Education: Principles a. Practice. L.: Routledge & Kegan Paul, 1986. P.42.
2. Шмидт К. К вопросу о генезисе иммиграционной политики Великобритании // Миграции и мигранты в мире капитала: исторические судьбы и современное положение / Под ред. И.Ф.Черникова. Киев: Наукова думка, 1990. С.94-95.
3. Lynch J. Op. cit. P.44.
4. English for immigrants. L.: H.M. Stat off, 1963. P.3.
5. Ibid.P.18-19.
6. Цит. по.: Lynch J. Op. cit. P.44.
7. Козлов В.И. Иммигранты и этнорасовые проблемы в Британии. М.: Наука, 1987. С.87.
8. The Continuing Needs of Immigrants. L.: H.M. Stat off, 1972. 34 p.
9. Lynch J. Op. cit. P.46.
10. Козлов В.И. Указ. соч. С.88.
11. Там же. С.92.
12. Lynch J. Op. cit. P.116-119.
13. Ibid.P.49.
14. Ibid.P.51.
15. Troyana B., Williams J. Racism, education and the state: the realization of educational policy. L.: Croom helm, 1986. P.91.