

**СОЦІОКУЛЬТУРНІ ЧИННИКИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ДО МІЖКУЛЬТУРНОЇ ВЗАЄМОДІЇ**

*У статті проаналізовано соціокультурні чинники, що впливають на стан підготовки вчителів до організації міжкультурної взаємодії суб'єктів освітнього простору. Дослідженням доведена необхідність підвищення рівня готовності педагогів до практичної роботи в полікультурному просторі.*

Аналіз стану підготовки вчителів загальноосвітньої школи до полікультурної взаємодії його суб'єктів (В. Болгаріна, Л. Волин, А. Джуринський, І. Лощенова та інші) вимагає дослідження провідних чинників, що визначають необхідність цього процесу й аналізу його стану.

Перший чинник пов'язаний із тим, що на початку ХХІ століття світ сприймається як величезна система, що змінюється, усередині якої відбуваються перетворення всіх сторін людського життя, у тому числі й міжкультурної взаємодії в полікультурному регіоні. Впроваджувати всі зміни, вести суспільство вперед під силу тільки такій розумній істоті, як людина, через філософську рефлексію, що враховує позитивні результати розвитку соціокультурного процесу.

Філософія освіти, що розглядає підготовку фахівця як "процес творення, створення людини відповідно до образу, визначеного ідеалом, що складається залежно від усієї сукупності умов і передумов соціокультурного історичного розвитку суспільства" [1: 7]. І ще раз, підкреслюючи значення соціуму, вкажемо на те, що його побудову сьогодні визначає такий ідеал учителя, який сам був би толерантним і міг би навчити міжкультурній взаємодії учнів.

Ці ідеї закладені й у комплексі вчень про взаємодію людини і світу, розроблених видатними вченими: Д.Л. Андрєєвим, М.О. Бердяєвим, В.І. Вернадським, Н.А. Умовим, А.Л. Чижевським та іншими. Дидактичну значущість мають для нас ідеї, пов'язані з тим, що мікросвіт людини подібний до макросвіту, у якому вона живе. Тому її призначенням є вселення в цей світ, що буде хворобливим, якщо не враховуються наступні постулати:

- глобальні процеси у своїй основі схожі з локальними змінами;
- зміни на всіх рівнях організації природи, суспільства і людини подібні з всесвітніми змінами.

Усе це визначає культурологічні аспекти підготовки вчителів до міжкультурної взаємодії (І.С. Відт, І.А. Зязюн, О.Л. Шевнюк), вивчення якої дозволяє стверджувати, що вона, будучи частиною природи і культури, вимагає постійної діяльності педагогів, спрямованої на врегулювання міжнаціональних конфліктів, навчання школярів толерантному спілкуванню в умовах сучасної соціокультурної ситуації [2; 3; 4].

Ще раз, підкреслюючи індивідуальний характер підготовки вчителів, вкажемо, що в кожного з них свій шлях розвитку, своя діяльнісна включеність в освітні процеси через безліч практик, враховуючи практику міжкультурної взаємодії.

Разом із тим існують неусвідомлені форми культурного і міжкультурного досвіду зі знаком мінус, що сформувалися на несвідомому рівні і не усуваються за допомогою вербального впливу. У зв'язку з цим завданням підготовки вчителів-практиків є організація нового, міжкультурно-педагогічного досвіду, заснованого на дії різних форм свідомості в поєднанні з емоційною насиченістю життя в полікультурному регіоні.

Другий чинник пов'язаний із розв'язанням проблеми інтернаціоналізації та інтеграції світової освіти, що вже протягом останніх років став предметом активних дискусій як у зарубіжній, так і у вітчизняній науці. Під впливом великих політико-економічних змін, що відбуваються у світі, а також перед глобальними викликами людству сучасна освіта набуває все більш планетарного, загальносвітового характеру. Це пов'язано, у першу чергу, з тим, що сьогодні знання одержують новий суспільний вимір, стаючи в один ряд із уже звичними підставами, що визначають розвиток суспільного виробництва, – працею, землею, фінансовим капіталом і висуваючи освіту в число глобальних чинників суспільного розвитку. Безпосередньо для освіти ця її нова роль стала могутнім стимулом інтернаціоналізації й інтеграції. Мова йде про вже об'єктивно існуюче явище – "світову освіту" – у сфері діяльності людства, в якій під контролем суспільства формуються й одержують реалізацію зовнішні і внутрішні умови для розвитку особистості в процесі засвоєння цінностей національної та світової культури. Як і інші суспільні інститути, освіта під впливом усеосяжного процесу інтернаціоналізації життя стає все більш відкритою для міжкультурної взаємодії, під якою розуміється особливий вид безпосередніх відносин і зв'язків, що складаються між, щонайменше, двома культурами, а також тих впливів, взаємних змін, що з'являються в процесі цих відносин. Міжкультурна взаємодія є способом розвитку культури, засобом здійснення комунікативних зв'язків. Під її впливом відбуваються динамічні зміни в сфері культурної діяльності двох взаємодіючих культур, з'являються нові елементи культури і нові форми культурної активності, коректуються ціннісні орієнтири, моделі поведінки, картина світу, спосіб життя. Вітчизняні і зарубіжні дослідники (А. Перотті, Л.П. Пуховська, С.О. Черепанова та інші) відзначають посилення міжнародної складової розвитку окремих елементів освіти – національних та регіональних освітніх систем. Це не означає втрату ними своєї самобутності. Мова йде про те, що в процесі міжкультурної взаємодії відбувається формування нового міжнародного освітнього середовища, де в найбільш ефективних формах могли б реалізовуватися національні інтереси діючих у ній учасників і здійснюватися спільні пошуки вирішення

проблем, що мають життєво важливе значення для людської цивілізації в цілому [5: 8-9]. Що стосується цілей цих процесів, то вчені виділяють цілі двох рівнів:

- глобальні – сприяння через поглиблення співробітництва в сфері освіти загальному соціально-економічному прогресу і стійкому розвитку світового співтовариства, ослабленню тиску глобальних проблем і зміцненню взаєморозуміння між народами;

- внутрісистемні (власне освітні) – об'єднання потенціалів національних освітніх систем для розв'язання завдань, що виходять за рамки можливостей окремої країни і пов'язані з ліквідацією неграмотності всіх рівнів, нерівності в можливостях доступу до якісної освіти, з використанням новітніх технологій виховання особистості, що не тільки усвідомлює свою національну і культурну ідентичність, але й сприймає світ у всій його цілісності і взаємозалежності, що приймає особисту відповідальність за його долю і готова конструктивно діяти для його збереження і розвитку.

При цьому підкреслюється важливість істотного підвищення якості освіти у світі, вдосконалення людського ресурсу, забезпечення в цьому зв'язку можливостей ефективного переносу знань з однієї частини світу в іншу. Досягнення поставлених цілей пов'язується сьогодні не стільки з педагогічними запозиченнями, що також мають місце і самі по собі є доцільними, скільки з організацією спільних партнерських програм та проєктів, що вимагає відповідної підготовки сучасних учителів. Тому основним змістом поняття "міжкультурна взаємодія" у сфері освіти стає вирішення фахівцями, представниками різних культур, загальних проблем через реалізацію міжнародних програм.

Отже, в умовах модернізації системи освіти в Україні один з головних акцентів у підготовці педагогів повинен ставитися на розвиток їхньої готовності до організації та роботи в спільних партнерських програмах і проєктах при врахуванні культурних особливостей країн-учасниць. При цьому слід зазначити, що нині з реалізацією підготовки педагогів до міжкультурної взаємодії у сфері освіти пов'язаний ряд труднощів, що стосуються розуміння того, як організоване "чуже" педагогічне знання, як воно включене у свій культурний контекст, наскільки воно "перекладне" в умовах інших культур.

Таким чином, представлені чинники визначають необхідність підготовки вчителя-практика до міжкультурної взаємодії за двома основними напрямками: фактор полікультурності регіону професійної діяльності та фактор участі педагогів у реалізації міжнародних програм. У зв'язку з цим ми вважали за доцільне виявити готовність учителів до практичної роботи в полікультурному регіоні і до міжкультурної взаємодії з іншими країнами у сфері освіти. З цією метою нами була розроблена і проведена анкетування, яке охопило 136 респондентів – учителів шкіл № 26, 16, 32, 28, 40 м. Сімферополя в Криму.

Отримані в результаті обробки (середній бал і відсоткове співвідношення) дані свідчать про те, що:

1. Учителі-практики при підготовці та проведенні занять спираються на наступні професійні цінності: 60 % – професійна компетентність; 55 % – загальна культура; 36 % – професійне спілкування; 50 % – особистість учня; 47 % – психолого-педагогічна компетентність; 47 % – творчість; 18 % – міжкультурна взаємодія.

Незначна частина опитаних педагогів підкреслила роль міжкультурної взаємодії, а також значення професійного спілкування. Це свідчить про те, що педагоги на своїх заняттях недостатньо орієнтують учнів на оволодіння способами міжкультурного спілкування, не приділяють належну увагу навчання міжкультурної взаємодії, вони не в змозі оцінити важливість формування в учнів поваги до прав людини іншої національності.

2. Для педагогів найбільш значущими є наступні освітні потреби дітей: 81 % – підвищення рівня освіченості; 72 % – задоволення пізнавальних інтересів; 56 % – самореалізація; 47 % – змістовне проведення вільного часу; 45 % – навчання навичкам спілкування; 45 % – надання допомоги навчання в школі; 42 % – розвиток творчих здібностей; 28 % – підготовка до майбутньої професії; 25 % – саморозвиток учнів; 22 % – міжкультурна взаємодія; 18 % – уміння спілкуватися і співпрацювати з іншими людьми різних національностей; 16 % – корекція недоліків розвитку.

Аналіз отриманих результатів свідчить про те, що в практиці педагогів недостатньо мірою здійснюється орієнтація процесу навчання на міжкультурну взаємодію, оскільки лише 18 % опитаних визначили як освітні потреби – вміння спілкуватися і співпрацювати з представниками різних національностей. Це означає, що педагогам слід посилити увагу до навчання учнів форм і способів ефективного міжкультурного спілкування. Лише 22 % опитаних сприяють розвитку в учнів умінь міжособистісної взаємодії. Останнє свідчить про те, що більшість опитаних (78 %) не вважають значущою досліджувану проблему.

3. Педагоги до найбільш ефективних форм організації занять щодо формування толерантності учнів відносять: 65 % – практичне заняття; 50 % – гру; 50 % – традиційний урок; 40 % – бесіду; 18 % – лекцію; 17 % – індивідуальне заняття; 12 % – диспут, дискусію; 12 % – творчу лабораторію; 10 % – змагання; 9 % – контрольне заняття; 9 % – діагностичне заняття; 9 % – екскурсію; 9 % – конкурс; 9 % – свято.

Найчастіше використовуються на практиці наступні форми занять: 68 % – практичне заняття; 48 % – гра; 45 % – бесіда; 40 % – традиційний урок; 25 % – лекція; 20 % – індивідуальне заняття; 6 % – діагностичне заняття; 6 % – екскурсія; 6 % – конкурс; 5 % – творча лабораторія.

Відзначимо, що відсотки за графою "вважають ефективними" і "використовують на практиці" дуже близькі одна до одної. А це означає, що вибір (у цьому випадку форм занять) реалізується педагогами достатньою мірою. Педагоги як думають – так і прагнуть робити: від сформованої думки до дії. Але при цьому, вважаємо показовим, ніхто з числа опитаних не використовує тренінги міжкультурного спілкування. Такий стан справ, як показали наші бесіди з педагогами, пов'язаний із тим, що вони самі не брали участі у тренінгах такого роду і не вміють їх проводити.

4. Педагогічні технології, що застосовуються вчителями на заняттях, дозволяють зробити висновок про слабе використання спільних форм діяльності з метою формування міжкультурної взаємодії. Тільки 12 %

опитаних педагогів часто використовують на заняттях проблемно-евристичну технологію, що допускає організацію спільної творчої діяльності вчителя й учнів, у якій повною мірою виявляються вміння формулювати цілі та завдання, здатність до узгодження позицій з людьми інших національностей і поділ відповідальності між партнерами. 92 % педагогів ніколи не використовують комп'ютерні технології, а 45 % рідко використовують технології організації творчої діяльності. Усе вищезазначене свідчить про те, що нові педагогічні технології не знайшли широкого поширення серед учителів. Педагоги слабо орієнтовані в різноманітності педагогічних технологій і, відповідно, позбавляють своїх вихованців можливості більш ефективного освоєння знань про міжкультурну взаємодію, не дають поштовху до самостійного вибору можливих шляхів і способів вирішення міжнаціональних конфліктів.

5. Найбільш ефективним (59 % опитаних) вважають зразкове планування заняття з можливими відхиленнями; 50 % – регламентовану структуру, вироблену самим педагогом; 46 % – регламентовану структуру, аналогічну шкільному уроку.

Найчастіше 59 % опитуваних використовують зразкове планування; 45 % – регламентовану структуру, вироблену самим педагогом. 40 % – регламентовану структуру, при використанні якої не реалізуються принципи варіативності та вільного вибору. Жорстко задані рамки, безкомпромісний контроль становить собою порушення свободи у виборі способів міжкультурної взаємодії.

6. 61 % опитаних вважають значущим процес впливу на учнів; 55 % – сприяння. І лише 23 % учасників опитування найбільш ефективною вважають взаємодію. У своїй практиці 63 % педагогів найчастіше використовують такі засоби, як сприяння, 50 % – вплив і 37 % – взаємодію.

Результати дослідження свідчать, що паритетні відносини в рамках полікультурного простору шкіл і регіону виявляються фрагментарно, несистематично.

7. Маємо такі показники практичної спрямованості процесу формування між культурної взаємодії: 62 % опитаних відзначають як впливовий ступінь засвоєння знань про міжкультурну взаємодію; 50 % – реалізований процес міжкультурного спілкування; 37 % – набуття досвіду емоційно-ціннісних відносин у міжкультурній взаємодії; 35 % – досвід творчої діяльності в процесі міжкультурної взаємодії; 32 % опитаних вважають найбільш ефективними такі параметри занять, як ступінь освоєння способів діяльності, вмінь і навичок, ступінь засвоєння знань.

Можна зробити припущення, що практична спрямованість процесу формування міжкультурної взаємодії осмислюється далеко не всіма педагогами. Лише для половини опитаних як результат заняття важливий реалізований процес міжкультурного спілкування. А це означає, що недостатньо ведеться робота щодо набуття досвіду емоційно-ціннісних міжнаціональних відносин, вияву в ньому таких якостей особистості, як толерантність і терплячість до дій і вчинків людей інших національностей.

8. Як показав аналіз відповідей, педагоги використовують наступні форми відстеження результативності занять: 45 % – залік; 41 % – опитування батьків про задоволення навчальним процесом; 41 % – суспільні досягнення; 36 % – аналіз участі дітей у заходах; 25 % – оцінка; 25 % – контрольна робота; 24 % – тестування; 18 % – захист творчих робіт; 15 % – взаємооцінка учнів; 15 % – самооцінка учнів.

На жаль, у їх число не потрапило ведення карт досягнень учнів, щоденників успіху в оволодінні міжкультурною взаємодією, проведення громадських оглядів досягнень та діагностичних ігор. Відзначені форми контролю, маючи індивідуальний характер, впливають на процес навчання міжкультурної взаємодії, дозволяють відстежувати її динаміку. Утішним є той факт, що педагоги починають, нехай ще епізодично, використовувати самооцінку та взаємооцінку учнів. Останнє дозволяє актуалізувати процеси самості в оволодінні міжкультурною взаємодією.

Педагогами використовуються наступні форми і методи відстеження результативності освітнього процесу: 50 % – аналіз участі дітей у виставках, оглядах, концертах, змаганнях; 45 % – опитування батьків про задоволення навчальним процесом; 36 % – огляд досягнень; 24 % – захист творчих робіт; 15 % – взаємооцінка; 15 % – діагностичні ігри.

На основі аналізу отриманих кількісних даних, зробимо наступний висновок: учителі у своїй практиці використовують різноманітні форми і методи відстеження результативності занять і освітнього процесу в цілому, усі ці форми педагоги вибирають самі, відповідно до рівня підготовки, особистісних особливостей, без усякого тиску з боку адміністрації. Позитивним є той факт, що кожен педагог використовує у своїй діяльності більше 7 виборів різних форм міжкультурної взаємодії.

Підводячи підсумок отриманих даних, можна стверджувати, що необхідно підвищувати рівень готовності вчителів до практичної роботи в полікультурному регіоні і посилити увагу до навчання школярів міжкультурної взаємодії.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Кузьмина Н.В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения профтехучилища. – М.: Высшая школа, 1989. – 167 с.
2. Видт И.Е. Культурологические основы образования. – Тюмень: Изд-во ТГУ, 2002. – 164 с.
3. Зязюн І.А. Культура і суспільство // Українська та зарубіжна культура: Навч. посібник. – К.: Знання, 2002. – С. 46-66.
4. Шевнюк О.Л. Культурологічна освіта майбутнього вчителя: теорія і практика: Монографія. – Київ: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2003. – 232 с.
5. Пуховська Л.П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі: спільність і розбіжності: Монографія. – К.: Вища школа, 1997. – 180 с.

Матеріал надійшов до редакції 15.04.2006 р.

***Якса Н.В. Социокультурные факторы подготовки учителя к межкультурному взаимодействию.***

*В статье анализируются социокультурные факторы, которые определяют состояние подготовки учителей к организации межкультурного взаимодействия субъектов образовательного пространства. Исследованием подтверждена необходимость повышения уровня готовности педагогов к практической работе в поликультурном пространстве.*

***Yaksa N.V. Socio-cultural factors of preparation a teacher for crosscultural interaction.***

*The article analyzes the socio-cultural factors that influence the state of teachers' preparation for the organization of crosscultural interaction of subjects of educational space. The investigation proves the necessity to raise the level of teachers' preparation for practical work in poly-cultural space.*