

Дубасенюк О.А. Проблема полікультурної підготовки студентів у зарубіжній педагогічній науці і практиці / О.А. Дубасенюк, Н.В. Якса // Професійна освіта: педагогіка і психологія : Польсько-український, україно-польський щорічник / [за ред. Т. Левовицького, І. Вільш, І. Зязюна, Н. Ничкало]. – [Вип. Х.11.] – Ченстохова-Київ, 2010. – С. 91-98

Олександра Дубасенюк
Житомирський державний університет імені Івана Франка
м. Житомир
Наталія Якса
Таврійський національний університет імені В. І. Вернадського
м. Сімферополь

ПРОБЛЕМА ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ У ЗАРУБІЖНІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ НАУЦІ І ПРАКТИЦІ

У стратегічних законодавчих та освітніх документах нашої держави (Конституції України, законах "Про загальну середню освіту", "Про вищу освіту", Національній доктрині розвитку освіти та ін.) декларуються принципи багатоетнічності та полікультурності, ставляться завдання, спрямовані на розвиток фундаментальної підготовки майбутнього вчителя на основі засвоєння духовної скарбниці українського народу, онтологічних, гностичних та аксіологічних компонентів цілісної полікультурної картини світу. У зв'язку з цим особливого значення набуває розвиток духовності майбутнього вчителя, що передбачає формування у нього духовних потреб, засвоєння універсальних духовних цінностей, орієнтованих на гуманістичні та демократичні ідеї. Цей процес пов'язаний з формуванням полікультурного світогляду, що зумовлює таку організацію життя і професійної діяльності, за якої педагог має бути відкритим до сприйняття культур інших народів. Національне при цьому набуває ознак ґрунтовності, оскільки полікультурний соціальний, зокрема й освітній простір, має функціонувати як цілісна система полілогу культур як на загальнодержавному рівні, так і її окремих регіонів.

Аналіз наукових джерел засвідчує, що в теорії та практиці професійної освіти України і зарубіжних країн накопичено значний досвід, прогресивні ідеї якого можуть стати основою модернізації професійної підготовки майбутніх учителів до міжкультурної взаємодії суб'єктів освітнього процесу.

Відтак, проблеми полікультурної освіти стають у центрі наукової уваги багатьох дослідників. Останніми роками посилюється інтерес до проблеми полікультурності у контексті етнічного аспекту (О.В. Антонюк, Р.І. Антонюк, М.А. Араджіоні, З.Р. Асанова, Т.О. Атрощенко, З.Т. Гасанов, О.Г. Доморовська, В.Б. Євтух, Я.І. Журецький, Т.Г. Зякун, І.В. Лебідь, І.П. Руденко, Г.Г. Філіпчук та ін.). Вивчаються проблеми полікультурної освіти (Я.Г. Гулецька, О.В. Гукаленко, О.В. Давидов, Г.Д. Дмитрієв, М.М. Князева, В.В. Кузьменко, О.В. Латишева, В.В. Макаєва, Г.В. Міронова, Л.Р. Садикова, А.В. Сущенко та ін.). Науковцями також досліджуються різні аспекти полікультурного виховання (В.В. Бойченко, Л.В. Волік, О.Н. Джурінський, В.А. Єршов, В.О. Компанієць, Т.І. Левченко, І.Ф. Лощенова, Г.М. Розлуцька, Л.В. Узунова, О.Л. Шевнюк та ін.), процеси діалогу культур у освітній галузі (В.Л. Аношкіна, В.О. Калінін, Л.В. Бурман, Л.А. Гончаренко, К.С. Лях, В.В. Морозов, В.В. Присакар, С.О. Черепанова та ін.), толерантність, емпатія, зокрема у міжетнічних стосунках (В.О. Бакальчук, Т.М. Білоус, С.К. Бондарева, О.А. Грива, Л.П. Журавльова, В.В. Кузьменко, О.А. Лазаріді, В.А. Лекторський, Н.А. Платонова, Ю.С. Яценко та ін.), компетентнісний підхід, у тому числі до полікультурної освіти та виховання (М.В. Булигіна, В.О. Калінін, О.М. Волченко, Ж.Г. Гараніна, В.А. Дьомін, Ю.М. Жуков, І.А. Закір'янова, О.А. Козирева, Є.В. Коблянська, Т.М. Володько, Ю.В. Кушеверська, О.Б. Мамчин, Г.А. Медведєва, С.В. Носкова, Л.В. Орніна, І.Є. Шолудченко та ін.).

Якісно новий рівень взаємин між країнами змінює очікування від національних систем освіти і висунув до них ряд вимог із позицій міжнародного співробітництва. Сучасний світ – це світ, що відкритий для діалогу, для взаємопроникнення культур. Тому дуже важливо не замикатися тільки у своєму освітньому просторі, а шукати шляхи взаємодії з іншими освітніми моделями. Культура людини, рівень її самосвідомості виявляється саме в особистій причетності до подій загальнопланетарного, полікультурного масштабу.

Відтак, актуальною постає проблема полікультурної підготовки студентів у зарубіжній педагогічній науці і практиці, на аналіз якої спрямована наша стаття.

Реалізація сучасних освітніх цілей об'єктивно вимагає певного зближення національних систем освіти та вироблення її загальних принципів, що неможливо зробити без урахування їхнього полікультурного освітнього досвіду. На думку В. Бюлля, вже зараз у Західній Європі "на місці національних держав, що відмирають, створюється вперше у світовій історії транснаціональне співтовариство, для громадян якого проблеми збереження національної державності й етнічної самобутності нібито все більше відходять на задній план"¹. Відтак, нині важливим є виявлення особливостей полікультурної освіти різних країн світу з тим, що б скласти поліфонічну картину загального освітнього процесу, що дедалі більше надуває рис полукультурного освітнього середовища. Розглянемо деякі важливі особливості полікультурної підготовки студентів у зарубіжній педагогічній науці і практиці.

Американська освітня система, її культурні основи сформувалися на стику вже існуючих європейських традицій. Найбільш активно зазначена концепція впроваджується в освітню практику американського суспільства як суспільства культурної, етнічної, расової, релігійної різноманітності з унікальним переплетінням західної англосаксонської, східної, африканської, латиноамериканської, слов'янської культур, які зберігають етнічну самобутність та розділяють цінності й ідеали американського суспільства².

На думку І.С. Бессарабової, крім таких загальноприйнятих цілей для всіх сучасних систем університетської освіти, як ознайомлення з досягненнями світової культури, навчання знанням та їх нарощування, орієнтація на соціальні та культурні проблеми тощо, можна віднести наукову обґрунтованість вибору в соціально значущих сферах, у тому числі й мезо-середовищі, до якого, як відомо, відносять національну, релігійну, етнокультурну специфіку³.

Глобалізація зв'язків в освіті та науці, процеси ринкових перетворень призвели до серйозної переоцінки ролі та значення багатьох факторів розвитку системи неперервної освіти в США. Разом із тим стало очевидним, що, незалежно від співвідношення економіки та соціальної сфери, ряд галузей мали і будуть мати важливе значення при всіх режимах функціонування системи соціально-економічних відносин. До таких галузей, безумовно, можуть бути віднесені неперервна освіта (lifelong education, continuous education, permanent education), підготовка і підвищення кваліфікації (improvement of professional skills, advanced study) людини як головної продуктивної сили суспільства.

За даними Фонду Карнегі, виділяють п'ять типів інститутів: дослідницькі університети, університети і коледжі з повним курсом, гуманітарні коледжі, дворічні інститути та спеціалізовані інститути. Незалежно від профілю, специфіки в них була взята орієнтація на адаптивність і гнучкість академічних програм до рівня та особливостей студентської аудиторії.

¹ Вульфсон Б. Л. Проблемы "европейского воспитания" / Б. Л. Вульфсон // Педагогика. – 2002. – № 2. – С. 78.

² Шевнюк О. Л. Культурологічна освіта майбутнього вчителя: теорія і практика : [монографія] / О. Л. Шевнюк. – К. : Ред. відділ НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2003. – 232 с.

³ Бессарабова И.С. Современное состояние и тенденции развития поликультурного образования в США: монография / И.С.Бессарабова. – Волгоград: Перемена, 2008. – 364 с.

Тому викладачами ВНЗ у різних країнах досить часто виявляються іноземні представники наукового світу. Створюються всі умови, щоб в аудиторії не було мовленнєвих бар'єрів сприйняття навчального матеріалу. Хоча саме багатонаціональний склад професорсько-викладацького корпусу підсвідомо орієнтує студентів на сприйняття людини будь-якої національності, з її зовнішніми типологічними відмінностями, особливостями мислення і загальної культури, виховуючи, таким чином, міжетнічну толерантність. Однак однозначності в позиції університетської адміністрації тут усе-таки немає. Є прихильники радикальних поглядів, які висувують ідею створення "чистого расового тла" для отримання вищої освіти, що означає на практиці утворення навчальних груп за національним принципом і/або віросповіданням. Число прихильників даної ідеї з кожним роком стає все більше й більше, особливо у світлі відлуння відомих терористичних актів.

Але прогресивна громадськість дотримується позиції, що саме університетська освіта піднімає рівень самосвідомості особистості, як частини загального соціуму, формує культуру як її найважливішу якість особистості "homo sapiens sapientis", прийняття необхідності різноманітного і партнерського співробітництва в команді однодумців – представників різних етнічних і полі- та монокультурних груп.

При навчанні дітей у полікультурному американському суспільстві вчитель, насамперед, виступає в якості моделі для своїх учнів, що вимагає від нього глибокого розуміння культурних традицій різних народів та їх вплив на міжкультурний розвиток дітей.

У процесі підготовки майбутніх учителів до взаємодії з різними суб'єктами освіти і виховання слід враховувати, що важливе значення має стиль спілкування батьків та дітей, оскільки методи виховання в кожного народу унікальні. Громадське виховання, на думку американських учених, має свої позитивні та негативні сторони⁴. До позитивних моментів відносимо набуття життєво важливих навичок, що допомагає набути почуття взаємодопомоги, дисциплінованості, сприяє розвитку здібностей соціального спілкування, прагнення до спільного вирішення різних життєвих проблем. Негативні моменти полягають у тому, що наслідком суспільного виховання є втрата дитиною своєї індивідуальності й творчих здібностей, хоча, на нашу думку, ця тенденція не завжди простежується.

Полікультурна освіта, що покликана допомогти розвинути міжкультурну компетентність вчителя як засіб забезпечення етнічного плюралізму освітнього процесу, представлена в концепції Д. Бенкса⁵. За його ідеєю, полікультурний компонент не повинен обмежуватись однією або декількома навчальними дисциплінами, а мусить охоплювати всі предметні сфери і курси. Полікультурний зміст культурологічної освіти базується на міждисциплінарному підході на основі компаративної методології.

Загалом, в полікультурній освіті США чітко виявляються нові тенденції в ціннісних установах: соціальна спрямованість освіти, універсальність і рівність; співвіднесеність американської освіти зі світовими педагогічними концепціями (виховання миролюбства і толерантності, полі- і мультикультурної освіти, неперервної освіти); визнання культурних й етнічних особливостей, пов'язаних з походженням учня; обґрунтування проблеми схожості та відмінностей між етнічними групами.

Принцип полікультурності у вищій педагогічній освіті США реалізується за рахунок введення спеціальних освітніх програм: загальноосвітніх з полікультурним ухилом, програм спеціальної підготовки для роботи в полікультурному класі; лінгвістичних програм, білінгвальних (бікультурних) програм, полікультурних програм.

⁴ Флэйк-Хобсон К. Развитие ребенка и его отношений с окружающими / К. Флэйк-Хобсон, Б. Е. Робинсон, П. Скин ; [пер. с англ.]. – М. : Центр общечеловеческих ценностей, 1993. – С. 378.

⁵ Banks G. Teaching Strategies for Ethnic Studies / G. Banks. – Newton, 1987. – 156 p.; Banks J. Multiethnic education : Theory and practice / J. Banks. – Toronto : Allyn and Bacon, 1981. – 282 p.

При цьому у вищій педагогічній освіті США можуть бути реалізовані кілька головних моделей полікультурної освіти вчителя, серед яких найбільш часто вживаною є трикомпонентна модель, яка являє собою сукупність: професійної оцінки педагогом власних цінностей, стереотипів і поглядів на світ; розвитку нестереотипного, гнучкого розуміння культурно-соціальної динаміки; оволодіння культурно-чутливими гнучкими стратегіями викладання й оцінювання. У школі післядипломної педагогічної освіти університету Берклі (Каліфорнія) у зміст освіти введено міждисциплінарний курс "Навчання англійської мови в полікультурному середовищі міської школи", до якого належать: теоретичний курс, педагогічна практика та наставництво. На особливу увагу заслуговує організація педагогічної практики, яка здійснюється у вигляді тимчасового працевлаштування у найбільших містах штату Каліфорнія; під час практики студенти вчать працювати з населенням, що має різну етнічну й расову належність, мовні особливості.

У Великобританії університетська освіта відноситься до високоселективної, тобто набуття вищої освіти тут є швидше привілеєм, ніж правом. Головним критерієм при вступі в будь-яку освітню установу, починаючи зі школи й аж до університету, є визначення рівня здібностей і виду нахилів учнів. Необхідно наголосити на тому, що корінним великобританцям набагато простіше вступити до престижних освітніх установ, ніж некорінному населенню. Це пов'язано з тим, що всі заклади освіти чітко орієнтовано на три соціальні групи. До першої, елітної, відносяться діти із соціально-забезпечених родин, орієнтованих на високий рівень знань, необхідних їм у сфері управління, суспільних комунікацій. Друга група – професійно-спрямована, формується на основі інтересу до прикладних знань, тобто орієнтація на отримання спеціальності зі сфери обслуговування населення. І, нарешті, остання, найменш престижна, пов'язана з навчанням майбутніх робітників і невисоккокваліфікованих співробітників. Цілком зрозуміло, що саме в цю групу потрапляють вихідці з емігрантського середовища.

В останні роки в системі вищої педагогічної освіти Англії відбулися значні зміни. Насамперед, по-новому звучить основна мета професійно-педагогічної підготовки вчителя: сформувати педагога-дослідника, що мислить як практик, володіє професіоналізмом і компетентністю. У зв'язку з цим здійснюється перегляд змісту педагогічної освіти. Наявні у Британії моделі професійної педагогічної освіти (треступенева модель комітету Е. Джеймса, модель Г. Бела, п'ятиступенева модель В. Тейлора) досить детально проаналізовані в дослідженні Л.П. Пуховської. Автор цілком справедливо зауважує, що професійна підготовка вчителя у Великій Британії орієнтована на формування особистості вчителя-європейця, який може працювати в полікультурному суспільстві, в різномірному навчальному середовищі, в альтернативних педагогічних системах ⁶.

Однією з проблем університетської освіти Великобританії є еміграція кваліфікованого професорсько-викладацького складу в інші країни європейського співтовариства та до США. Згідно останніх статистичних даних ⁷, щорічно до 20% дослідницько-орієнтованих професорів залишають Англію.

Британський Парламент висуває проблему реформування освіти на передній план, формулює своє ставлення до неї як вищого пріоритету (top priority). Був розроблений Державний навчальний план і прийняті численні виправлення до нього, створені ефективні управлінські системи й інспекції, налагоджені більш тісні контакти з батьками учнів.

⁶ Пуховська Л. П. Професійна підготовка вчителів у країнах Західної Європи в другій половині ХХ століття : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / Л. П. Пуховська. – К., 1998. – С. 27.

⁷ Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Наук. ред. укр. видання доктор пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 2003. – С. 233.

Державний навчальний план школи був структурований за основними ступенями навчання. Він містить у собі державні та недержавні елементи.

До першого відносяться: "кореневі" (від англ. core – корінь) предмети (core subjects) – англійська мова, математика, предмети природного циклу, технологія; базові предмети (foundation subjects) – історія, географія, музика, образотворче мистецтво, фізична культура, сучасна іноземна мова для учнів середньої школи; релігійна освіта.

Особлива увага у світлі досліджуваної проблеми звертається на загальнокультурний блок, що носить світоглядний характер і покликаний забезпечувати гуманітарну спрямованість усього процесу навчання та "пронизує" всі дисципліни навчального плану (cross-curricular issues) [Ошибка! Источник ссылки не найден., с. 97].

У зв'язку з проведенням реформ змінюються вимоги до вчителя, до його професійної підготовки. Педагог повинен усвідомлювати, яким чином вивчення предмета, що для них викладається, впливає на дитячий розвиток – соціально, морально, інтелектуально, емоційно, загальнокультурно. Ця теза є базовою для різнобічного розвитку особистості учня, створення умов для прояву його здібностей і талантів, здійснення його очікувань і цілей.

Підкреслимо, що одним із факторів, які впливають на створення в освітньому процесі сприятливої атмосфери, комфорту та взаєморозуміння особистості кожного учня є вічний принцип урахування індивідуальних і вікових особливостей школяра, до якого сучасні теоретики і практики додають ще два найважливіших критерії – опора на соціальний досвід дитини та її етнокультурні особливості. Така постановка питання вимагає внесення відповідних змін до змісту професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя.

Обов'язковою умовою вищезгаданого є здатність доцільно організувати взаємодію з родиною учня або його опікунів, налагодити спілкування в системі "учитель-родина-дитина". Крім інтелектуального розвитку й професійної компетенції, майбутній учитель покликаний проявляти високий рівень духовності, що виражається в його особистих моральних якостях. Необхідною умовою при цьому є поважне ставлення до учнів і такт.

У **Канаді** ідея полікультурності отримала державну підтримку. Ця ідея розглядається в контексті інтеграційної ідеології формування громадянина Канади, співіснування загальнонаціональних цінностей і культурного плюралізму. Конституція 1982 року закріпила за громадянами свободу і право національно-культурного самовираження. Важливою віхою внутрішньої політики Канади був Акт 1988 року, в якому визнання культурної різноманітності було проголошене як базовий принцип канадського суспільства, як курс на збереження і розвиток субкультури меншин, рівність культур в соціальному і культурному житті. Полікультуралізм був визначений як "джерело сили і майбутнього Канади"⁸.

У Канаді вища освіта диверсифікована значною мірою під впливом культурно-історичних традицій вихідців з Німеччини, Франції, Італії, України, Швеції, Китаю і ін. Програми і організація вищої освіти певною мірою відображають інтереси різних етнічних груп як носіїв власних освітніх і культурних цінностей, багатокультурної етнічної свідомості. У Канаді зроблені кроки щодо реалізації адресованого автохтонним групам населення полікультурної освіти на рівні вищої школи. Так, в провінції Саскачеван функціонує Індіанський федеральний коледж при Університеті Рейджіна. У коледжі навчається щорічно близько трьохсот індіанців. Це єдиний в Північній Америці навчальний заклад університетського рівня, який очолюють індіанці і який орієнтовано на навчання корінних етнічних груп⁹.

⁸ Canadian Multiculturalism Act [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://laws.justice.gc.ca/cn>.

⁹ Джуринский А. Н. Развитие образования в современном мире : учеб. пособ. для студ. вузов, обуч. по пед. спец. / А. Н. Джуринский. – [2-е изд., испр. и доп.]. – М. : ВЛАДОС, 2004. – 239 с.

Полікультурна освіта майбутніх учителів у Канаді стала предметом дослідження В.А. Погребняк. Науковець наголошує, що полікультурна професійна підготовка вчителів має відповідати таким вимогам: формування полікультурної компетентності не може обмежуватися одним освітнім курсом; програми підготовки педагогічних кадрів мають бути полікультурно спрямовані; необхідно залучати до професійної підготовки вчителів етнокультурний досвід студентів – носіїв різних етносів; найбільш ефективними формами полікультурної освіти вчителів є навчальні дискусії, робота в полікультурних групах, залучення студентів з різним соціокультурним досвідом до проведення занять.

Важливо, що полікультурна професійна підготовка вчителів Канади реалізується у декількох основних контекстах: загальноісторичному – як демографічне розширення кордонів різними етнічними групами на території Канади та виникнення полікультурного суспільства; педагогічному – як елемент розвитку педагогіки полікультурної освіти; соціальному – як тенденція входження у соціокультурні реалії глобалізованого світу; релігійному – як чинник виховання релігійної толерантності полікультурного світогляду.

Полікультурний контекст **французької** вищої освіти відрізняється від американської та британської. Головним орієнтиром тут є забезпечення її масовості. Університети Франції є демократично орієнтованими, відкритими як в управлінні, так і в можливих схемах побудови освітнього процесу. Це не стосується приватних ВНЗ, кількість яких поступається більш престижним державним.

Університети у Франції знаходяться на вершині освітньої піраміди і підтримують практику неселективного набору абітурієнтів. В останні роки, за висновками фахівців, в освіті Франції гостро постали питання, пов'язані з перебільшенням своєї національної належності, як викладачами, так і студентами. З метою збереження відкритого демократичного духу університетів, загальнодоступності та рівності були прийняті загальновідомі закони про заборону носіння у ВНЗ національного одягу. Це зовсім не означало, як вважали деякі представники національних співтовариств, неповажне ставлення до їхніх національних і культурних традицій. Скоріше це був закон, що підсилює світський характер навчання, який не дозволяє національним екстремістам "притягнути" ідеї національної винятковості в університетські стіни.

Ряд дослідників аналізують особливості професійної підготовки майбутніх фахівців у Франції. Зокрема, О.І. Авксентьева, ґрунтуючись на демократичних і плюралістичних суспільних традиціях розвитку в усіх сферах життя (культури, політиці, освіті), розкриває особливості професійно-лінгвістичної підготовки іноземних фахівців у Франції¹⁰. Л.П. Пуховська, аналізуючи систему професійної підготовки майбутніх педагогів у Франції, зазначає, що важливе місце в змісті полікультурної підготовки вчителя відведено спеціальним курсам, серед яких – "Європейський вимір", "Навчання дітей емігрантів", "Конкретні соціально-економічні і культурні проблеми регіону і їх педагогічні наслідки". Так, останній з указаних спецкурсів передбачає вивчення студентами регіональних особливостей системи освіти Франції та формування у них відповідних професійних компетенцій для роботи в полікультурних умовах регіону¹¹.

Сучасна освіта Німеччини являє собою унікальну систему, педагогічний простір, у рамках якого відбувається не стільки територіальне возз'єднання, скільки духовний, світоглядний розвиток німецької нації. Дослідники (Н.В. Абашкіна, Н.Е. Воробйов, Л.П. Пуховська та ін.) вважають, що одним із пріоритетних завдань саме сьогодні є входження в "єдину європейську школу", однак при безумовному збереженні кращих

¹⁰ Авксентьева О. І. Професійно-лінгвістична підготовка іноземних фахівців у Франції : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.04 / Авксентьева Олена Іванівна. – К., 2006. – С. 108-109.

¹¹ Пуховська Л. П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі : спільність і розбіжності : [монографія] / Л. П. Пуховська. – К. : Вища школа, 1997. – С. 99-101.

національних традицій¹². Тому в Німеччині здійснюється перегляд не тільки цілей і завдань, але й модернізація змісту освіти відповідно до нової соціокультурної ситуації. Виникнення цієї проблеми має, насамперед, політичні корені і є результатом об'єднання двох у недавньому минулому незалежних німецьких земель – ФРН і ГДР. Мається на увазі возз'єднання в єдине ціле двох різних менталітетів, способів життя – "радянського" і "капіталістичного", що відобразилося, зокрема (і далеко не в останню чергу), на освітній ситуації Німеччини.

Як пріоритетні завдання були висунуті: "підтримка духовного, психічного і фізичного розвитку студентів; виховання самостійної особистості, здатної приймати рішення з урахуванням соціальної та політичної відповідальності; організація навчання студентів з урахуванням їх соціального і культурного досвіду"¹³. Загалом, для педагогічної освіти Німеччини характерною є двофазовість: академічна фаза, присвячена теоретико-методичній підготовці вчителя, завершується складанням державного іспиту; друга – практична – фаза (практика-стажування як безпосередню викладацька робота).

Серед ключових компетенцій, на які роблять ставку, наприклад, ВНЗ Німеччини (в тому числі й педагогічні), поряд із предметною, діяльнісно-дієвою, виділяють і компетентність володіння культурними нормами, іноземними мовами, а також соціальна компетентність або вміння йти на контакт, комунікативні вміння; уміння працювати на основі співробітництва. Якщо звернутися до аналізу змісту освітніх програм, то слід зазначити обов'язкове акцентування в них таких аспектів: реалій і культурно-історичних образів країни; глобальних універсальних феноменів, що мають загальнолюдський характер, вільний від національної, культурної та мовної специфіки; реалій і культурно-історичних зразків власної країни в контексті світового освітнього досвіду.

Як стверджує М. Краул, формування професійної компетентності вчителя в німецькій системі освіти ґрунтується на розробці його кваліфікаційного профіля, що вміщує такі структурні компоненти: викладання, виховання, діагностику, оцінку, консультування, зростання кваліфікації¹⁴. Крім цього, майбутні вчителі іноземних мов, наприклад, обов'язково опановують іншомовну культуру як частину своєї професійної культури, при чому вивчається етнопсихологія народу – носія мови, етнопедагогіка, особливості національного характеру.

Теорія та практика професійної підготовки вчителя в Німеччині спрямована на становлення його професійної індивідуальності та професійного саморозвитку. Зміст професійної підготовки вміщує і суттєві для проблеми нашого дослідження знання та вміння, спрямовані на формування готовності педагога до здійснення взаємодії: знання та розуміння міжособистісних стосунків; уміння розв'язувати конфлікти, уміння використовувати оптимальні і продуктивні для кожного вчителя засоби впливу і взаємодії зі школярами тощо. При цьому студенти обов'язково залучаються до порівняльного аналізу культурних традицій, до рефлексії реалій власної країни з позицій європейських сусідів, подолання стереотипів у розумінні та взаємодії з людьми різних культур і націй.

Сучасна система університетської освіти в Німеччині, принципи якої історично сформувалися й істотно вплинули на становлення університетської освіти в різних регіонах світу, сама дивним чином об'єднала багато традицій, акумулюючи найбільш значні досягнення до власних національних потреб.

¹² Абашкіна Н. В. Принципи розвитку професійної освіти в Німеччині / Н. В. Абашкіна. – К. : Вища школа, 1998. – 207 с.

¹³ Воробьев Н. Е. Модернизация учебного процесса в средней школе Германии / Н. Е. Воробьев, Н. В. Иванова // Педагогика. – 2002. – № 7. – С. 97.

¹⁴ Краул М. Роль педагогических дисциплин в подготовке учителей в Германии: "профессионализация" или "поливалентность"? [Электронный ресурс] / М. Краул // Ярославский педагогический вестник : электронный научно-методический журнал. – 2002. – № 2. – Режим доступа к журн. : <http://gw.uspu.yar.ru/vestnik/index.html>

Проблема полікультурної освіти в Німеччині має надзвичайно велике значення для країни, тому що загальна кількість іноземців, що проживають у ній, перевищує 5 млн. чоловік. Термін "мігранти" широко розповсюджений у документах, що визначають загальноосвітню і соціальну політику держави. При цьому німецькі вчені (Г. Есингер, Г. Хайнрикс, Х. Тамм, Д. Пачель та ін.) вважають, що перебудова діяльності навчальних закладів, ВНЗ повинна проводитися з урахуванням полікультурної освіти і включати: орієнтацію освітньо-виховної роботи на "життєві ситуації" студентів; перехід до "відкритого планування"; апробацію технологій освіти з урахуванням особистісних різноманітних потреб і можливостей; введення білінгвізму й ін. Основний зміст полікультурності освіти студентів у Німеччині полягає в тому, що кожна людина хоче бути серйозно сприйнятою у своїй готовності та бажанні жити в мирі та злагоді з іншими людьми і для реалізації свого наміру потребує підтримки.

Вивчення досвіду Німеччини в адаптації мігрантів корінної національності та надання їм підтримки й допомоги дозволяє виділити засади вирішення даної проблеми в країні: допомога і підтримка студентам-емігрантам реалізується на основі визначених принципів, що служать для реалізації функцій соціальної допомоги в рамках загальної системи служб; надана допомога має відповідати конкретній ситуації; допомога вимушеним емігрантам може бути надана навіть і в тому випадку, якщо за нею не звертаються, і повинна виступати, зазвичай, як останній засіб, коли емігрант не в змозі допомогти собі сам; адаптація студентів-мігрантів здійснюється шляхом уведення німецької мови як рідної та німецької мови як другої мови навчання.

Унікальною є **японська система освіти**, що споконвічно розвивалася в рамках власної національної традиції. Довгий час вона залишалася досить закритою для будь-яких "втручань". Однак прорив в освітній ізоляції був неминучим етапом розвитку всього японського суспільства і позначився на його модернізації в найширших аспектах. Основним гаслом стало: "об'єднання західної технології і східного духу". Ця традиція спрямованості зміни у напрямку взаємодії з іншими освітніми системами, культурами, технологіями в Японії здійснювалася за принципом "огляду вітрин".

У 1966 році був виданий документ "Імідж ідеального японця", в якому сконцентрована визначена система "морального виховання". Основна мета її полягає в тому, щоб сформуванню задану суспільством модель особистості людини з "груповою свідомістю", національним характером, що відповідає поведінці справжнього громадянина Японії.

Дослідники Японії, наприклад К.І. Салімова, вважають, що ці моральні засади, закони зіграли одну з головних ролей у відновленні країни після II світової війни і саме ними багато в чому пояснюється "японське диво" розквіту цілком зруйнованої країни. Тому протягом всієї історії основна ставка робилася на формування таких моральних якостей, що відрізняють японців, дозволяють їм зберегти свою незалежність, вийти на рівень супердержави. В японському суспільстві цінуються не стільки професіонали вузької спеціалізації, скільки люди із широким загальною освітою, що вміють співпрацювати з навколишніми й колегами по роботі¹⁵.

Такий освітній ідеал визначив і відповідні вимоги до професійної підготовки вчителя в Японії в контексті ідеї полікультурності, а саме: орієнтація на формування японського виховного ідеалу як у майбутніх фахівців, так і в учнів як об'єктів виховного впливу незалежно від їхньої етнічної належності, з одного боку, та формування толерантного ставлення з боку майбутніх педагогів до всіх учнів незалежно від їхньої етнічної належності, з іншого боку; введення елементів мультикультуралізму в зміст професійної освіти майбутніх педагогів.

¹⁵ Салімова К. И. Общеобразовательная школа Японии в XXI в. / К. И. Салімова // Педагогика. – 2002. – № 8. – С. 88–96.

Освітня політика Польщі також зазнала істотних змін. До цього спонукали основні вимоги Болонського процесу, які надають студентів широкі можливості для самостійності та виявлення творчих здібностей і шляхи їх реалізації. Відповідно, широкі освітні трансформації у Польщі розпочалися вже у 1989 р., коли розгорнулися широкі дискусії щодо вказаної проблеми серед науково-освітнього середовища в університетах. Сьогодні вона розробляється з урахуванням невіршених у минулому актуальних завдань, а також з орієнтацією на західноєвропейські тенденції розвитку освіти (У. Новацка, І. Шемпрух¹⁶). Головна проблема минулого полягала в моноідеологізації та політизації. Саме тому на початкових етапах політичних і соціально-економічних перетворень (1993 р.) польський уряд опублікував документ "Гарна і сучасна школа – продовження змін у системі освіти". Оголошена в документі реформа серед введення альтернативних навчальних програм, озброєння студентів уміннями, необхідними для життя в сучасному суспільстві та ін., передбачала збереження і використання позитивних традицій, у тому числі й взаємодії в колективі, навчання в команді та ін.

Прийнятий у 1994 р. Міністерством народної освіти документ "Головні напрямки вдосконалення системи освіти в Польщі" важливим орієнтиром визначив "...дотримання прав дитини та її основних свобод; повагу до батьків дитини, її культурної ідентичності, мови та національним цінностей країни, в якій вона живе або вихідцем якої є; підготовку дитини до громадського життя у вільному суспільстві, для якого характерна атмосфера взаєморозуміння і миру, толерантності, рівноцінності статей, а також дружби стосовно інших народів, етнічних і релігійних груп"¹⁷. Усе це повною мірою стосується і студентської аудиторії та свідчить про те, що Польща реформує систему вищої професійної освіти відповідно до полікультурних традицій, які сформувалися в концепціях багатьох розвинутих країн. Так, найбільші університети країни, що мають усталені традиції полікультурності, такі як Варшавський університет, Ягеллонський університет (м. Краків), університет Марії Кюрі-Склодовської (м. Люблін) та ін. здійснюють професійну підготовку вчителя для дітей – представників етнічних меншин; тому в цих університетах активно розвивається україністика, русицистика тощо.

Провідними тенденціями педагогічної освіти в Польщі стали: соціально-культурна актуалізація майбутніх педагогів; зміна цілей навчання і виховного ідеалу у зв'язку зі змінами, що відбуваються в польському суспільстві та його долученням до європейського співтовариства; підготовка майбутніх педагогів до європейської інтеграції на інструментальному та екзистенційному рівнях; підготовка вчителя до формування відповідних інтерперсональних відносин в освітньому просторі, що ґрунтуються на толерантності, розумінні іншої людини, збереженні рівноваги між європейським і національним вимірами системи виховання; науковість, інтеграційність і міждисциплінарність змісту професійної підготовки майбутнього вчителя.

Аналіз досліджень, присвячених реформуванню освітньої системи Польщі, показує, що саме в плані гармонізації "моно" і "полікультур" можлива організація, за бажанням батьків, навчання в групах, класах або школах мовою тієї або іншої меншини або з додатковим вивченням рідної мови, історії та культури.

Найбільше досліджень, які викликають інтерес щодо порушеної проблеми, стосуються **досвіду Російської Федерації**. Аналіз досліджень дозволив зробити висновок. По-перше, зазначена проблема досить близька в плані загальних джерел виникнення, характерних для Росії й України. По-друге, її розв'язання російськими теоретиками і практиками може дати великий матеріал, цілком придатний для застосування до умов України, звичайно, з урахуванням її історичних, культурних і соціально-економічних

¹⁶ Шемпрух І. Тенденції розвитку педагогічної освіти вчителів у Польщі (1918–1999 рр.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / І. Шемпрух. – К., 2001. – 43 с.

¹⁷ Савина А. К. Польша : образовательная политика государства для XXI в. / А. К. Савина // Педагогика. – 2002. – № 8. – С. 81.

умов. На думку В.Д. Шадрикова, протиріччя між етнокультурними процесами в Росії й інтеграційними процесами в культурі "підсилюються за рахунок так званого парадоксу етнічності, так характерного для всього сучасного світу, – коли в міру поглиблення інтернаціоналізації культури зростає рівень національної самосвідомості"¹⁸.

Загалом, викликаний переходом до цивілізації техногенно-інформаційного типу, процес глобалізації відбився на всіх сферах життєдіяльності, в тому числі на динаміці розвитку освітньої системи. Разом із тим слід зауважити, що ідея глобалізму в силу власної внутрішньої природи властива російській філософсько-педагогічній думці. На сучасному етапі відбувається зміцнення соціально-культурної ідентичності Росії в рамках глобалістичних світових тенденцій, переважно у площині зіткнення екуменічного характеру російської культури і культури техногенно-інформаційного типу.

Як виявляється, тенденція росту етнічності, що спочатку не знайшла теоретичного пояснення, одержала назву "етнічного парадокса сучасності". Саме активізація процесів інтеграції та глобалізації в сучасному світі є причиною росту етнічного фактора російського соціуму. При цьому, в умовах зростання кількості та розмаїтості інформації значно утруднюється соціальна адаптація індивіда до сучасної цивілізації¹⁹.

У Законі РФ "Про освіту" визначено специфічні особливості розвитку національно-регіональних освітніх систем. Сучасна російська освітня практика визначила необхідність розробки концептуально-теоретичних підходів до проблеми розвитку національно-регіональних освітніх систем та професійної підготовки вчителя до діяльності в умовах полікультурного середовища. Так, у роботі В.І. Загвязинського "Проектування регіональних освітніх систем" уперше прогноуються шляхи еволюції російської освіти в період "глибокої перманентної кризи". Як зазначає автор, "сьогодні висвітлюється важлива місія російської освіти – сприяти соціальній стабільності та прогресу, відновленню й розвитку культурного та кадрового потенціалу країни за допомогою гармонізації відносин у макро-, мезо- і мікросоціумі. Це стосується кардинальних, основних відносин у таких системах, як: "людина – природа", "людина – суспільство", "суспільство – природа", "людина – людина"²⁰.

Основні цілі та завдання освіти в сучасній Росії полягають у забезпеченні історичної наступності поколінь, збереженні, поширенні та розвитку національної культури; вихованні патріотів, громадян правової, демократичної, соціальної держави, що поважають права і свободи особи й володіють високою моральністю. Така постановка завдань вимагає формування у майбутніх педагогів цілісного світорозуміння й сучасного наукового світогляду, розвитку у них культури міжетнічних відносин.

Сучасні вимоги до введення національно-регіонального компонента змісту освіти пов'язані з необхідністю вирішити найскладнішу діалектично суперечливу проблему залучення людини до загально-цивілізаційних знань і цінностей одночасно із забезпеченням його національної самоідентифікації.

При цьому основною метою реалізації національно-регіонального компонента в шкільній освітній практиці виступає виховання і навчання людини основам національної культури, рідної мови з одночасним включенням її в систему світових загальнокультурних і моральних цінностей. У зв'язку з цим відбуваються відповідні зміни

¹⁸ Шадриков В. Д. Проблема системогенеза профессиональной деятельности / В. Д. Шадриков. – М. : Наука, 1983. – 185 с.; Шадриков В. Д. Развиваются ли методы исследований? / В. Д. Шадриков, В. С. Шубинский // Советская педагогика. – 1991. – № 7. – С. 48–52.; Шадриков В. Д. Философия образования и образовательные политики / В. Д. Шадриков. – М., 1993. – 181 с.

¹⁹ Сусоколов А. А. Культурная инерция этносов : зло или благо? / А. А. Сусоколов // Народное образование. – 1994. – № 1. – С. 124–125.

²⁰ Загвязинский В. И. Проектирование региональных образовательных систем / В. Загвязинский // Педагогика. – 1999. – № 5. – С. 17–24.

і в професійній підготовці вчителя, орієнтованого на реалізацію так означеного виховного ідеалу.

У сучасних наукових дослідженнях підготовку особистості до міжкультурної взаємодії визначають у кількох основних аспектах, а саме: 1) дидактичному, що відображає комплекс методів навчання міжкультурній взаємодії; 2) культурно-специфічному, що впливає на зміст навчання в контексті мільтикультуралізму; 3) психологічному (когнітивному, емоційному, поведінковому), що окреслюється сферою досягнення результатів.

Розв'язання завдань полікультурної освіти вимагає використання активних методів навчання. Так, В.Л. Аношкіна, С.В. Резванов пропонують використовувати в освітньому процесі ВНЗ під час проведення семінарських занять особистісно-орієнтовану технологію "діалогу культур"²¹, оскільки культура, як вважають російські науковці, діалогічна за своєю природою.

Головні завдання полікультурної освіти в сучасній Росії, як вважає Л.Р. Садикова, полягають у: глибокому і всебічному оволодінні студентами культурою свого власного народу; вихованні позитивного ставлення до культурних розбіжностей; створенні умов для інтеграції студентів у культури інших народів; розвитку умінь і навичок продуктивної взаємодії з носіями різних культур; вихованні студентів у дусі миру, терплячості, гуманного міжособистісного спілкування²². Реалізація полікультурної освіти, на думку більшості російських дослідників, висуває необхідність розробки програми підготовки викладача як посередника між культурами різних народів, організатора міжкультурної комунікації. Важливими компонентами педагогічної освіти в умовах багатокультурного світу і поліетнічного російського суспільства мають стати: знання викладачем завдань, основних ідей, понять полікультурної освіти; культурологічні, етністоричні, етнопсихологічні знання, що дозволяють усвідомити різноманіття сучасного світу, забезпечити розуміння важливості культурного плюралізму для особистості та суспільства; уміння виділяти та вносити в зміст загальної освіти ідеї, що відображають культурне різноманіття світу, країни, етнічної групи; уміння організувати педагогічний процес як діалог носіїв різних культур у часі та просторі.

Визначені вище особливості перебудови системи освіти РФ в контексті ідей полікультурності визначили й специфіку професійної підготовки вчителя в контексті цих ідей, спрямовану на формування певних особистісно-професійних характеристик: 1) визнання майбутнім педагогом розмаїтості культур і народів, та орієнтація на об'єднує початок у взаємостосунках представників різних етносів як принцип професійної діяльності; 2) формування полікультурних знань, умінь і навичок майбутнього педагога, що реалізуватимуться в процесі діяльності в полікультурному освітньому просторі; 3) використання інноваційних педагогічних технологій, спрямованих на ідеї педагогічної підтримки та особистісно орієнтоване виховання з урахуванням етнокультурної унікальності кожного учня.

Загалом, сучасна полікультурна освіта має будуватися на основі врахування таких основних принципів: діалектичної включеності національної культури в систему російської та світової; історико-культурної та цивілізаційної спрямованості національної освіти, що допускає необхідність розкриття історичної обумовленості явищ минулого і сьогодення, вивчення фольклору, національного мистецтва, звичаїв і традицій; полікультурної ідентифікації та самоактуалізації особистості; глобальності культурно-

²¹ Аношкіна В. Л. Политкультурное образование в современном российском социуме (на примере технологии "диалога культур" [Електронний ресурс] / В. Л. Аношкіна, С. В. Резванов. – Режим доступу : <http://www.i-u.ru/biblio/archive/resvanov%5Fobrasovanie/04.aspx>

²² Садикова Л. Р. Поликультурное образование – актуальная проблема высшего учебного заведения / Л. Р. Садикова [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.tisbi.ru/science/vestnik/2004/issue4/Educate5.htm>

освітнього процесу, відповідального за розвиток цілісного полікультурного світогляду; полікультурної толерантності та інтеросвітньої перспективи, що відображає механізм етнокультурної ідентифікації особистості до структури гармонізації міжетнічних відносин.

Відповідно, як вважає І.С. Бессарабова, полікультурну освіту можна визначити як особливий образ мислення, заснований на ідеях свободи, справедливості, рівності; освітня реформа, націлена на перетворення традиційних освітніх систем з тим, щоб вони відповідали інтересам, освітнім потребам і можливостям учнів незалежно від расової, етнічної, мовної, соціальної, гендерної, релігійної, культурної приналежності; міждисциплінарний процес, який пронизує зміст всіх дисциплін навчальної програми; методи і стратегії навчання; взаємовідношення між всіма учасниками навчально-виховного середовища; процес залучення вихованців до багатства світової культури через послідовне засвоєння знань про рідну і загальнонаціональну культури; озброєння учнів умінням критично аналізувати будь-яку інформацію, щоб уникати помилкових висновків; формування толерантного ставлення до культурних відмінностей²³.

Отже, вивчений нами досвід професійної підготовки вчителя в багатьох країнах світу в контексті ідеї полікультурності дозволив дійти висновку про те, що наявна соціокультурна ситуація в переважній більшості держав визначає специфіку педагогічної освіти. Проте проблеми полікультурності, мультикультуралізму, діалогу культур, етнокультурної толерантності є переважно близькими за своєю сутністю для всіх розглянутих нами суспільних організацій, а тому залишаються спільними і принципи полікультурної професійної підготовки педагогів, а саме: врахування в системі професійної підготовки соціального запиту на відповідний рівень кваліфікації фахівців, у тому числі в контексті наявної полікультурної ситуації; введення в систему професійної підготовки вчителя (фрагментарно чи системно) вивчення етнокультурного досвіду регіону й держави загалом; формування в ході професійної підготовки знань, умінь та навичок професійної діяльності в полікультурному освітньому просторі.

Таким чином, сьогодні не виникає сумніву в актуальності полікультурної освіти, її гідного місця в теорії та практиці виховання підростаючих поколінь, необхідності активної розробки й уточнення цілей, завдань, функцій, змісту, технологій цього необхідного компонента освіти вітчизняними фахівцями. Важливо накопичувати й поширювати передовий зарубіжний досвід реалізації полікультурної освіти, досліджувати теоретичні аспекти розглянутої проблеми.

Олександра Дубасенюк, Наталія Якса

ПРОБЛЕМА ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ У ЗАРУБІЖНІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ НАУЦІ І ПРАКТИЦІ

Резюме

Розглядається проблема полікультурної підготовки студентів у зарубіжній педагогічній науці і практиці – у таких країнах, як США, Канада, Велика Британія, Німеччина, Польща, Франція, Японія, Росія. Це засвідчує, що проблеми полікультурності, мультикультуралізму, діалогу культур, етнокультурної толерантності є переважно близькими за своєю сутністю для всіх розглянутих суспільних організацій, а тому залишаються спільними і принципи полікультурної професійної підготовки педагогів, а саме: врахування в системі професійної підготовки соціального запиту на відповідний

²³ Бессарабова И.С. Современное состояние и тенденции развития поликультурного образования в США: монография / И.С.Бессарабова. – Волгоград: Перемена, 2008. – С. 5–10.

рівень кваліфікації фахівців, у тому числі в контексті наявної полікультурної ситуації; введення в систему професійної підготовки вчителя (фрагментарно чи системно) вивчення етнокультурного досвіду регіону й держави загалом; формування в ході професійної підготовки знань, умінь та навичок професійної діяльності в полікультурному освітньому просторі.

Alexandra Dubasenyuk, Natalia Yaksa

PROBLEMA WIELOKULTUROWYM SZKOLENIE UCZNIÓW OBCYCH PEDAGOGICZNEJ NAUKI I

Streszczenie

Rozhlyadayetsya problem wielokulturowości kształcenia studentów zagranicznych w nauce i praktyce edukacyjnej - w takich krajach jak USA, Kanada, Wielka Brytania, Niemcy, Polska, Francja, Japonia , Rosja. To pokazuje, że problem wielokulturowości, wielokulturowości, dialogu między kulturami i etniczno-kulturowej tolerancji jest zwykle zbliżony charakter uznawane za publiczne dla wszystkich organizmów, a więc cały czas razem i zasady wielokulturowości kształcenia nauczycieli, tj.: włączenie w szkoleniu społecznych badania na odpowiednim poziomie szkolenie specjalistów, w tym w kontekście obecnej sytuacji wielokulturowego; wprowadzenie do kształcenia nauczycieli (fragmenty lub systemowe) etno-kulturowe doświadczenie edukacyjne w regionie i stanie w ogóle, podczas tworzenia szkoleń, wiedzy i umiejętności zawodowych w wielokulturowym środowisku edukacyjnym.

Oleksandra Dubasenyuk, Natalia Yaksa

Alexandra Dubasenyuk, Natalia Yaksa

PROBLEM OF MULTICULTURAL PROFESSIONAL TRAINING OF THE STUDENTS IN FOREIGN PEDAGOGICAL SCIENCE AND PRACTICE

Summery

The problem of multicultural professional training of the students in foreign pedagogical science and practice is analysed – in such countries, as the USA, Canada, Great Britain, Germany, Poland, France, Japan, Russia. It testifies that the problems of multiculturalism, the dialog of the cultures, ethnocultural tolerance are common in its the essence for all considered social organisms thus remaining general the principles of multicultural professional training of the teachers, namely: taking into account the system of professional training the social request for proper level of qualification of the specialists, including contemporary multicultural situation; the introduction to the system of the teachers' professional training (in fragmentary or system way) the study of ethnocultural experience of separate regions and the states; forming during professional training the knowledge, abilities and skills of the professional activity in multicultural educational space.