

Дубовик О.

## ФОРМУВАННЯ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ

(теоретико-методологічний аспект)

Сьогодні на початку ХХІ століття у світі залишається ще невирішеними ціла низка важливих і гострих проблем: не забезпечено мінімально необхідний рівень добробуту багатьох людей, все ще не виключена можливість широкомасштабних військових конфліктів з використанням засобів масового знищення, зростаюча екологічна криза загрожує життю нашої планети. Стрімкий розвиток науки й технології, які не ґрунтуються на моральних засадах, неминуче призводить світ до катастрофи. Досвід ХХ століття доводить неможливість вирішення кризи цивілізації шляхом перетворення соціально-економічних відношень та політичних систем. Перш за все необхідними є глибокі перетворення у свідомості й поведінці самої людини. Саме тому проблеми культури, культурного забезпечення соціального прогресу набувають сьогодні особливого значення, оскільки відіграють вирішальну роль у вирішенні багатьох суспільних проблем.

*Культура* – це продукт колективної життєдіяльності людей, система узгоджених процедур й засобів їх колективного співіснування, діяльності, взаємодії заради досягнення загальних цілей, правил й технологій задоволення групових й індивідуальних потреб, як матеріальних, так й пізнавальних, які реалізуються у формах людської діяльності [3, 336]. Культура

виникла, перш за все, під впливом суспільних потреб: суспільство потребувало збереження культурних цінностей, які б могли загинути разом із автором, тобто суспільство надало неперервного характеру процесу створення культурних цінностей, стало можливим накопичення цих цінностей, було створено умови для їх використання усіма членами суспільства. На всесвітній конференції ЮНЕСКО у Мексиці у 1982 р. культура розглядалася як важливий чинник гуманізації суспільного прогресу, як важливий фактор розвитку особистості, здатної до постійного самовдосконалення й творчості.

В українську мову слово “культура” було привнесено з німецької (*Kultúr*). Походить це слово від латинського “*cultúra*”, яке має багато значень – *обробіток, догляд, землеробство; виховання, освіта; розвиток; поклоніння, шанування*. Етимологи відзначають, що слово “*cultúra*” тісно пов’язано з латинським “*colo*” – “турбуюсь, шаную, поважаю, обробляю, вирощую” [9, 136].

Спираючись на етимологію даного слова, можна припустити, що культура – це те, про що турбуються, що поважають й шанують. На жаль, в нашому суспільстві поки що не помітно такого ставлення. Навпаки, й донині на рівні держави спостерігаються протилежні наміри – бажання отримати негайний економічний ефект від інвестицій в культуру, освіту, науку призводить до негативних наслідків: скасування дотацій, скорочення державних асигнувань тощо. Між тим загальновідомо, що результати фінансування цих галузей можуть бути помітними лише через багато років. Американськими економістами доведено,

що капітал, вкладений в людину, її освіту, приносить більший прибуток та має більш значний вплив на виробництво, ніж капітал, вкладений у машини й обладнання. Починаючи з ХХ ст., коли щорічні освітні витрати на кожну людину у США склали 1,31 дол. (порівняйте з трьома центами у Росії), постійно збільшується частка державних витрат на освіту у валовому національному продукті. Зараз вона становить 6,5-6,7%. Загалом, на початку 90-х років минулого століття державні бюджетні асигнування на мистецтво, науку, освіту в більшості розвинених країн підвищилися на 12-15%.

У науковій літературі існує багато різних визначень культури. В широкому сенсі це – все, що створено людиною, в вузькому – це сфера людської діяльності. Згідно одного з визначень культура – це сукупність досягнень суспільства (матеріальна, духовна, фізична, соціальна культури тощо). Але як зазначає академік І. Зязюн, у багатьох визначеннях культури відсутня сама ідея “культивування”. Отже недостатньо просто виокремлювати виробництво, нагромадження матеріальних та духовних цінностей, а також діяльність людини, найголовнішим є цілеспрямоване результатування цих основних видів діяльності людини, вважає вчений [2, 8].

Американський дослідник М. Уакс, підтримуючи сучасну тенденцію розуміння культури як системи “численних, відокремлених, однорідних, чітко історично розмежованих груп” [10, 108], разом з тим пропонує два альтернативних фундаментальних підходи до проблеми культури. Один розглядає культуру як поширення ідей і як явище, створене людством для

спілкування. Інший – розглядає культуру як культивування, як результат розвитку. Якщо розглядати культуру як систему груп, стверджує дослідник, то “західна культура” звичайно ставиться в центрі як основна умова, що обмежує можливості розвитку плюралізму культур [10, 108]. Коли ж центру немає, тоді культура – тривалий процес, який здобуває значущості у невинному процесі досягнення взаєморозуміння у контакті з іншими, у діалозі культур.

Цікавим, на наш погляд, є розподіл культури на три складові частини, запропонований британським режисером П. Бруком. За його визначенням, двом культурам, державній й індивідуальній, притаманний власний потенціал та особливі досягнення. Ці дві культури співіснують як дві протилежності – “офіційна й неофіційна”, “запланована й незапланована” культури. Водночас на стику цих культур виникає “транскультура”, яка забезпечує контакт “між людиною та технікою, між видимим й невидимим, між різними мовами, категоріями, поколіннями” [5, 13].

Процес взаємодії людини й культури вивчає така специфічна галузь наукових досліджень як *культурна антропология*, основні положення й ідеї якої розвинули багато видатних американських культурологів (Л. А. Уайт, Дж. П. Мердок, Д. Бадні, Ф. Боас, Дж. Кребер та ін.). Культурна антропология пройшла шлях від вивчення примітивних до цілісного дослідження сучасних культур, від емпіричних описів до ґрунтового аналізу й теорій. Так, Л. А. Уайт, Дж. П. Мердок, Д. Бадні, А. К. Кафанья, К. Гірц та ін. розглядають фундаментальні характеристики культури – матеріальну, духовну, національну культури. Дж. Кребер,

Л. А. Уайт, К. Гірц та ін. розробляють концепції науки про культуру, розглядаючи культурологію як міждисциплінарну науково-прикладну галузь та специфічну навчальну дисципліну. Ф. Боас, Л. А. Уайт, Е. Р. Ліч та ін. розглядають різні методи інтерпретації культури. На їх думку, культура в широкому значенні – це все, що здійснено людством і існує завдяки людській праці, в вузькому значенні – це ступінь досконалості, яка була досягнута в оволодінні певною галуззю знань або діяльності. Праці Р. Бенедикт, А. Л. Кребера, Дж. Мердок, Дж. Фейблмана та ін. висвітлюють проблеми типології культури. Р. Л. Білз, Д. Бадні, Ф. Боас, Р. Л. Карнейро, Р. Лоуї та ін. присвятили свої праці динаміці розвитку культури, розглядаючи різні етапи виникнення і становлення культури: від асиміляції й акультурації окремих культурних рис до еволюції культури.

XX століття продемонструвало людству, що культура як інтегруюча ланка суспільного розвитку охоплює не тільки сферу духовного, але й – матеріального виробництва. В цей час, за визначенням Ч. П. Сноу, цілісна й органічна структура культури розлетілася на дві антагоністичні форми. Між традиційною гуманітарною культурою європейського Заходу і новою, так званою “науковою культурою”, яка виникла в результаті науково-технічного прогресу XX ст., невпинно зростає катастрофічний розрив. Як зазначає Б. Л. Губман, збереження гуманістичних цінностей, їх переосмислення в руслі планетарного мислення стає сьогодні вимогою часу, необхідною умовою збереження світового суспільства, його культурної спадщини [1, 279].

Індивідуалістична спрямованість на досягнення особистісного успіху в конкурентній боротьбі за “місце під сонцем”, поступово

змінюється розумінням взаємозв'язку власної долі з долею інших людей. Принцип індивідуалізму набуває нового звучання – спрямованість на індивідуальний розвиток особистості як мету і загальнолюдські цінності як основні орієнтири життя суспільства – індивід, який визнає цінність власної незалежності й свободи, повинен також визнавати й цінність суспільства, в якому він живе.

Основою взаємодії народів і націй, вважають М. Гольберг, Е. Семенюк та інші вчені, є єдність й різноманітність культур: кожен народ входить в історію людства зі своєю національною ідеєю, але мононаціональні країни є рідкісним винятком на нашій планеті, в умовах сучасного мобільного світу не просто знайти навіть мононаціональні регіони в межах однієї держави. Поступово відбувається розширення зон, в яких представлені одночасно різноманітні культурні середовища, все більша й більша кількість людей не уявляють себе поза межами плюралістичної самобутності: стає зрозумілим, що мешкаючи у певному середовищі, людина належить одночасно до різних культур.

Реалії полікультурного суспільства зустрічаються з підходами, які базуються на трьох ідеологіях: *асиміляції*, *акомодації*, *інтеркультурації* (Н. Тарроу, М. А. Хепберн). Перша – це процес, в результаті якого представники однієї етнічної групи втрачають свою культуру і засвоюють культуру іншої етнічної групи, з якою вони тісно контактують. Асиміляція в чистому вигляді – це монокультурне суспільство, яке не визнає плюралізму культур.

*Акомодація* – це процес взаємодії культур, під час якої відбувається зміни, засвоєння нових культурних елементів,

утворення нового культурного синтезу як результат змішування різних культурних традицій. На початковому етапі акомодация базується на нерівності між домінуючою та підлеглою групами, але передбачає введення компенсаційних програм: проводяться етнічні дослідження, розповсюджуються програми вивчення мови та культури меншин, популярною стає двомовна освіта. Згодом відбувається легітимація мови та культури підлеглих груп – школи розробляють та впроваджують програми полікультурної освіти, які вимагають врахування ідей єдності, рівності й різноманітності.

На етапі *інтеркультурації* відбувається вільна взаємодія домінуючої та підлеглої груп. Розуміння різних культур, вивчення процесів їх взаємодії та взаємозбагачення, усвідомлення їх взаємності та взаємозалежності – основні цілі полікультурної освіти.

Але й етноцентризм є невід’ємною структурною складовою свідомості особистості, яка формується в певному етноспецифічному середовищі, виконуючи важливу функцію захисту власних цінностей та стандартів (Т. Устименко). Вчені розрізняють два типи етноцентризму: *добррозичливий*, коли судження про систему цінностей іншої культури базуються на власних цінностях з толерантним ставленням до культурних відмінностей, і *войовничий*, коли людина при оцінюванні інших культурних цінностей використовує та нав’язує як еталон свої цінності іншим (П. Шихирев).

Дослідники вважають, що відповідь на проблеми, створювані етноцентризмом, може дати культурний релятивізм (від латин.

*relativus* – відносний), тобто вивчення цінностей іншої культури у зіставленні із загальною системою цінностей. За такого підходу людина спроможна зрозуміти, що кожна цінність, кожне вірування мають сенс та право на існування (Г. Андреева). Шляхи подолання наслідків етноцентризму для міжкультурної взаємодії полягають у пошуку загальнолюдських цінностей і стандартів, які могли б стати спільною основою в міжкультурному спілкуванні, а також у вихованні в кожній людині “якості, яка зветься толерантністю, терпимістю до несхожого” [3, 33].

Конфліктні ситуації, спалахи суперечностей, що час від часу виникають на міжетнічній, міжнаціональній, релігійній основі, змушують людство спільно шукати шляхи вирішення як локальних, так і глобальних проблем. В останніх документах ЮНЕСКО підкреслюється, що розуміння й повага до *всіх* народів, їх культур, цивілізацій, цінностей й способу життя, виховання солідарності, толерантності й взаєморозуміння між народами, групами й окремими особистостями – основні завдання сучасної освіти.

Ці ж питання обговорювалися на семінарі Ради Європи “Педагогіка культурного надбання в процесі будівництва громадянського суспільства”, який відбувся 24-27 жовтня 2000 року у місті В’ест (Італія). Учасники семінару визначили основні пріоритети освітнього процесу, серед яких – орієнтація на пізнавальну й практичну діяльність учнів у вивченні свого природно-географічного, соціального й культурного оточення; розвиток критичних здібностей учнів в оцінюванні інформації, здатності вести діалог й виявляти толерантність по відношенню до



думок іншої людини; знання соціально-економічних закономірностей розвитку суспільства для проектування й реалізації стратегій власного культурно-освітнього й професійного майбутнього; усвідомлення цінності історичної традиції людства в соціальному й культурному контексті сучасного життя; організація спільних навчальних проєктів з метою розширення кругозору учнів по питаннях культурних розбіжностей; розширення різноманітних форм обмінів й співробітництва між молоддю всього світу. Рада Європи закликала звернутися до вивчення власного коріння, до розуміння того, що національна ідентичність кожного є результатом складного переплетення й взаємодії різних культур, оскільки розуміння власної унікальності сприяє визнанню розмаїття як загальнолюдської цінності [1, 24-30].

Систематичне оновлення й розширення навчальних програм з метою забезпечення такого підходу до етнічних, расових і культурних різниць між народами, який би підкреслював їхню рівність й унікальний внесок кожного у всезагальний розвиток й добробут, виховання у студентів зацікавленості й поваги до культур народів світу, розуміння загальнолюдського й специфічного в цих культурах, усвідомлення характеру й наслідків глобальних, загальносвітових подій для долі народів світу, розвиток навичок системного підходу до вивчення світових процесів, виховання визнання рівноправними різних поглядів на світові явища й події стає вимогою часу, тобто пріоритетного значення набувають сьогодні проблеми **полікультурного та інтернаціонального виховання й освіти**. Полікультурне та

інтернаціональне виховання мають багато спільного, разом з цим їх проблеми, завдання й цілі є різними.

Так, **інтернаціональне** виховання й освіта – це процес усвідомлення характеру, впливу й наслідків глобальних, загальносвітових подій для долі народів світу. Інтернаціональне виховання, як й полікультурне, передбачає міжнаціональну й міжетнічну взаємодію, розвиває почуття солідарності, взаєморозуміння, співробітництва, поваги до прав людини, її гідності й основних свобод, протистоїть будь-яким проявам дискримінації, націоналізму, расизму. Вчені, політичні й громадські діячі багатьох країн світу наголошують на необхідності формування загальнолюдських почуттів й усвідомлення, що Земля – це єдиний спільний дім людства. Вони пропонують зосередитися на вирішенні проблем, які є найважливішими для нашої планети – екологічна криза, загроза термоядерної катастрофи, невиліковні хвороби, військові конфлікти, стихійні лиха тощо. У програмних документах й рекомендаціях різних міжнародних організацій виховання в дусі демократії, миру й дружби між народами, поваги до прав людини проголошено пріоритетним завдання всіх освітніх установ на сучасному етапі.

Прикладами реалізації концепції інтернаціонального виховання в системі американської освіти є програми вивчення світової культури (*World Culture Education*) або міжкультурної освіти (*Intercultural Education*), які розкривають зв'язки між полікультурним американським суспільством й світовими культурами; програми виховання в дусі миру (*Peace Education*) й

виховання в дусі розвитку (*Development Education*) (остання розглядає стратегії допомоги країнам, що розвиваються); програми міжнародного обміну (*International Exchange Program*), програми глобальної освіти (*Global Education*), які показують, що соціокультурна, економічна та політична ситуація у суспільстві тісно пов'язана з процесом формування культури особистості та має великий вплив не тільки на окрему особистість, спільноту чи суспільство, але й впливає на життя людей усього світу. Крім того, в університетах викладаються курси вивчення закордонної політики та історії дипломатії (*Foreign Policy*), вивчення різних регіонів нашої планети (*Regional Area Studies*), закордонної політики та міжнаціональних відносин (*Foreign Relation Studies*) [9, 156].

**Полікультурна** освіта й виховання вказують на важливість врахування етнічних й національних особливостей у навчально-виховному процесі. Префікс “*поли-*” в слові “полікультурний” походить від грецького “*polýs*” та вказує на численність, всебічність й різноманітний склад. В науковій літературі зустрічаються також терміни – багатокультурна освіта (Н. Тарроу, В. Міттер та ін.) та мультикультурна освіта (З. Шнекендорф). Ці терміни є калькованими перекладами англійського слова “*multicultural*” (від латинського “*multum*”, що означає “багато”). І хоча ці терміни є синонімами, нам видається більш доцільним використовувати саме термін “полікультурний” по аналогії з політехнічним, поліграфічним, полімерами тощо.

Серед західних вчених поширений також термін “*крос-культурна освіта*” (*cross-cultural education*). Це освіта, яка розширює можливості й рамки освітньої політики від групи

меншин до усїєї спільноти в цілому, оскільки базується на знаннях і переконаннях (традиції, мови, цінності, моральні норми) різних культур, які складають суспільство, виходячи на рівень взаємодії та обміну між культурами.

Взагалі, полікультурна освіта розглядається різними вченими по-різному. Одні вчені виходять з того, що полікультурна освіта акцентує увагу на взаємозв'язку культур, одна з яких є, як правило, домінуючою (А. Джуринський). Полікультурна освіта спрямована на взаємодію різноманітних культур в плюралістичному культурному середовищі, на адаптацію до інших культурних цінностей, на їх збереження й примноження.

Інші розглядають полікультурну освіту як міжособистісні відносини, тобто як мережу освітніх процесів, які характеризуються співіснуванням дітей та дорослих – представників різних культурних поколінь й середовищ (В. Міттер). Водночас полікультурна освіта – це процес, що спричиняє великий вплив на індивідуальний розвиток особистості, тобто це процес, викликаний міжособистісним співіснуванням двох, або деяких культур (К. Леві-Стросс).

Серед основних підходів полікультурного спрямування виділяють два напрями – **“Полікультурне суспільство: розширення основ”**, **“Полікультурне суспільство: заперечення західних основ”**. Прихильники першого напрямку Дж. Бенкс, Є. Боткін, Р. Хенві та багато інших вчених, педагогів, культурологів закликають до оновлення змісту навчальних програм в руслі тенденцій полікультурної та крос-культурної освіти. Вони вимагають введення нових курсів, які б вміщували

знання про різні культури, підкреслюючи їх загальнолюдські й специфічні риси, розвивали навички критичного аналізу характеру та наслідків глобальних, загальносвітових подій, виховували почуття поваги й толерантності до різних точок зору та світових явищ. Так, Дж. Бенкс наголошує: “...якщо нації дійсно намагаються залучити структурно розмежовані етнічні групи у суспільне життя..., навчальний план, який вміщує знання про культури, етнос і досвід різних національних груп, зможе зменшити етнічну поляризацію” [4, 99]. Ідеалом Дж. Бенкса є відкрите суспільство, побудоване на мерітократії (від лат. *meritus* – гідний та грец. *krátos* – влада, буквально – *влада обдарованих*), тобто суспільство рівних можливостей для представників різних етнічних, культурних, соціальних груп. При цьому полікультурна компетенція допомагає подоланню етноцентризму, формуванню знань, умінь та навичок, необхідних для розумного вирішення проблем міжнаціональних стосунків. Концепція полікультурної освіти Дж. Бенкса ґрунтується на розумінні культури і тієї ролі, яку етнічна належність відіграє в американському суспільстві. Культура, на думку Дж. Бенкса, це загальна, універсальна основа, що охоплює всіх американців, незалежно від їх походження. У той же час кожна культура вміщує значну кількість елементів, які не стали універсальними і належать тільки певній етнічній групі. Тобто соціокультурне середовище для більшості американців стає бікультурним [2, 104-109].

Прихильники другого радикального напрямку (М. К. Ейсант, К. Слітер, П. Грей та ін.) впевнені, що навчальні програми повинні більше відображати думки представників етнічних груп і

закликають, щоб західна філософія, історія, література поступилися своїм центральним місцем в гуманітарній освіті та науці. На їхню думку, історію та літературу слід переосмислити та переписати з того погляду, що неєвропейські меншини весь час були жертвами інтелектуального та освітнього пригнічення. Цей радикальний підхід поки що не знайшов значного поширення у практиці роботи американських закладів вищої освіти.

Особливо важливою є полікультурна освіта при підготовці вчителів. Багато вчених, педагогів, філософів присвятили свої роботи саме цій проблематиці. Дослідження показують, що студенти-майбутні вчителі володіють стійкими поглядами на культурну різноманітність як проблему, яка торкається лише тих людей, колір шкіри яких відрізняється від їх власного і які володіють більше, ніж однією мовою (Л. Пейн, К. Зайхнер, М. Т. Теттоу та ін.). Тому багато дослідників (Д. Брітцман, К. Хоей, Н. Зімфер, Р. де Віллар, К. Фолтіс) наголошують на важливості й необхідності етнографічних знань, знань про різні культури для кращого розуміння учнів, їх інтересів та зацікавлень, оскільки для встановлення конгруентних відносин між викладачем і студентом необхідне повне розуміння й сприйняття особистості інших.

Про гуманістичну спрямованість такого підходу говорять М. Кеннеді, К. Грант, Г. Мак-Дайемід, Л. Бартоломі, К. Фрідріх, Х. Джіро, П. Хічкок та багато інших американських дослідників. Кожна культура – це унікальне, неповторне явище, яке ґрунтується на певному світосприйнятті людини, певному відношенні людини до самої себе. Тобто вивчаючи різні культури,

ми відкриваємо для себе інші світи, в яких люди жили, відчували й творили не так як це робимо ми. І тому знання про різні культури сприяє кращому розумінню інших людей, їхніх вчинків і дій. Дослідники вважають, що “...пропонуючи майбутнім вчителям знання про різні культури, ми тим самим впливаємо на краще розуміння ними інших людей, допомагаємо їм усвідомити не тільки національну історію та традиції тієї чи іншої раси, але також свою власну біографію та історію”. [5, 248]. Формування інтересу до національної культури у її взаємозв'язку з загальною історією людства успішно реалізується за умови використання принципів діалогу культур. Принципи діалогічного обміну думками про різні культури розроблялися М. Бахтіним, В. Біблером та ін. Пітер Хітчкок виділяє 4 основні принципи такого обміну:

- увага до специфічного оточення, в якому відбувається діалог;
- самоповерненість відносно часткової ідентичності викладачів і студентів, які беруть участь у цій діяльності;
- усвідомлення того, що культурна ідентичність, яка є в “інших” культурах, знаходиться у процесі становлення й діалоговій взаємодії, а не статична як предмети;
- знання отримане завдяки цієї діяльності завжди суб’єктивне і може піддаватися сумніву [11, 301].

Автори книги “Викладання академічних дисциплін учням з різним рівнем підготовки” (“Teaching Academic Subjects to Diverse Learners”) роблять висновки, що випускники педагогічних коледжів, які планують працювати в школах, повинні інтегрувати свої знання академічних дисциплін з базовими знаннями учнів, не

нав'язувати свої погляди, а розвивати й стимулювати творче мислення дитини шляхом обговорення в аудиторії проблем, що цікавлять учнів та є зрозумілими для них. Перед педагогами висувається завдання допомогти студентам подолати забобони й міфи стосовно представників інших рас та етнічних груп, виробити свої власні уявлення про расу й расову приналежність, усвідомити право кожної людини бути собою, мати право на власну думку, заповнити прогалини в знаннях учнів про інші культури, ознайомити їх з культурами та традиціями різних національностей, спираючись на національні особливості культури та досвід різних соціальних груп, розвивати у студентів глобальне мислення.

Актуальність культурологічних аспектів всебічної підготовки вчителів безперечна, але не тільки майбутнім педагогам необхідні знання різних культур. Кожна освічена особистість повинна розуміти й визнавати інші культурні позиції та цінності, оскільки тільки розуміння значення й внеску кожної культури у світову скарбницю цивілізації допоможе зрозуміти хід історії. У ХХ столітті відбувся розрив між культурою та освітою, цивілізацією. Освіта вже не передбачає “культивування”, “вирощування” особистості в умовах культури, а розглядається як процес передачі інформації. В основі освітньої системи було закладено принцип політехнізації освіти, основна мета якого полягала у підготовці кадрів до виробництва. Увага акцентувалася на спеціальній підготовці, а питання духовного розвитку людини відходили на другий план. Поняття “освічена людина” трактувалося як “людина



інформована”, але це не гарантує наявності у людини здатності відтворення культури й виробництва нових культурних цінностей. Освіта повинна “зробити людину”, підготувати її до життя – тобто “включити її в минуле, теперішнє й майбутнє культури, в її рух, зробити людину культурною” (Ф. Фребель).

Шляхи й засоби організації полікультурної освіти у кожній країні світу мають свої особливості. Одна з небагатьох великих країн світу, яка є гомогенною у етнічному відношенні – Японія, але й тут проблеми полікультурної освіти посідають важливе місце у педагогічних пошуках, оскільки така гомогенність не є абсолютною – на острові Хоккайдо мешкають понад 20 тисяч айнів, у всіх великих містах країни існують так звані “китайські квартали”, в країні працюють або навчаються мешканці із різних куточків Азії, Європи, Америки. У 1993 р. в початкових й молодших класах середньої школи навчалось близько 80 тис. дітей іноземців. Вчителі Японії розглядають перебування іноземців в школі як важливий мотиваційний поштовх до вивчення інших культур і мов, як цікавий досвід спілкування з представниками інших етнічних груп.

На сучасному пострадянському просторі полікультурне виховання стає альтернативою інтернаціональному соціалістичному вихованню, яке формувало особистість за межами національної культури. Так, на початку 1990-х років Міністерством освіти Росії було розроблено концепцію, що базується на об’єктивній розбіжності культурних потреб окремих етносів та загальнодержавних цілей виховання й освіти. Наголошено на необхідності створення національних шкіл, які забезпечуватимуть єдиний державний стандарт виховання й

освіти, а також залучатимуть до національної (етнічної) культурної спадщини, тобто виховуватимуть особистість, здатну жити в умовах полікультурного середовища [3, 401-402].

В Україні культурологічним й культуротворчим аспектам підготовки майбутніх спеціалістів присвячені роботи Г. Балла, Г. Васяновича, С. Гончаренка, І. Єрмакова, І. Зязюна, В. Лугового, Н. Ничкало, О. Рудницької, О. Савченко, В. Семеченка та ін. Наголошується, що школа XXI століття в Україні – це полікультурний центр, що сприяє становленню духовної культури студента й учня шляхом засвоєння культурних й духовних цінностей українського народу та світової цивілізації. Теоретико-методологічною основою створення такої школи може стати своєрідний етичний кодекс міжнаціонального спілкування, відношення до інших культур і мов, який закликає до пізнання себе; вивчення своєї власної культури, культури аудиторії; усвідомленні цінностей та вірувань іншої культури; подоланні етноцентризму; поваги до інших культур; важливості сприйняття культурної основи інших цінностей.

У США полікультурне навчання й виховання пов'язане з проблемами створення єдиного громадянського суспільства, формування американської нації та забезпечення культурно-освітніх інтересів та потреб малих етнічних груп. Постійно розробляється і впроваджується безліч навчальних програм і курсів. Так, загальноосвітні програми американських університетів активно впроваджуються курси, за допомогою яких студенти долучаються до різноманітності культур – вивчаються твори класиків американської літератури, чий роботи присвячені проблемам урбанізації, релігії, етики, расової ідентичності,

еміграції; досліджуються ціннісні та естетичні форми американської культури, вплив різних чинників на її розвиток. І Хоча загальноосвітнім програмам притаманне серйозне ставлення до природничо-наукового пізнання та реальної дійсності, пріоритет надається саме історичним та культурним аспектам, оскільки вони сприяють формуванню самостійного, творчого мислення, спрямовують на розуміння закономірностей розвитку суспільства, народів й цивілізації.

Багатий досвід полікультурного навчання накопичено в американських приватних школах, які працюють за двомовною програмою – предмети тут викладаються англійською мовою та мовою тієї чи іншої етнічної групи. У таких школах можуть бути класи з викладанням рідною мовою, а також змішані класи, в яких учні не відчують труднощів з англійською мовою. Опанувати програму учням, для яких англійська мова не є рідною, допомагають асистенти вчителя, які звичайно володіють й рідною мовою учнів. Вивчення основ культури відповідної мови стає вагомим частиною навчального плану. Таку освіту часто називають бікультурною або білінгвістичною (Дж. Гутек, Р. Уоррен та ін.).

Водночас деякі дослідники зазначають, що в деяких школах навчання проходить суто рідною мовою, а на вивчення англійської мови в молодших класах відведено лише 30 хвилин на день. Результати опитування свідчать, що 80-85% батьків не задовольняє така “двомовність”, вони справедливо вважають, що в таких школах діти не оволодівають досконало англійською мовою і тому в майбутньому для них закриті двері престижних коледжів і університетів [1, 115-116].

Сьогодні значно зросла популярність двомовного викладання певних предметів в країнах Європи. Використання іноземної мови для вивчення таких шкільних предметів, як географія, історія, рідше хімія та біологія, успішно поширюється в Німеччині, Польщі, Росії, Румунії, Латвії. У Норвегії організовано проект “*Вивчення іноземної мови та культури, учнівська автономія*”, мета якого полягає у розширенні можливостей вивчення соціокультурного компоненту англійської мови, розвитку навичок самостійного навчання та відповідальності за всі аспекти навчання: мету, зміст, методи, підходи, та самостійному оцінюванні результатів.

Широко використовуються в країнах Заходу різноманітні інтегровані мовні курси. Серед найбільш популярних: “*A Mode 111 in European Studies*”, основне завдання якого полягає в транслюванні фундаментальних знань про Західну Європу, озброєння учнів основними навичками спілкування в межах простих ситуацій, а також надання можливості самостійного дослідження будь-якої проблеми сучасного європейського життя, яка цікавить учня; “*Europe Workshop*”, який охоплює відпочинок, мистецтво й промисловість Західної Європи XIX-XX століть. Досить цікавим є й інтегрований курс вивчення французької, іспанської та німецької мов, розрахований на три роки. Перший навчальний рік присвячується вивченню французької мови та географії Франції; другий – знайомить учнів з основними поняттями граматики та з видатними пам’ятками Парижу; навчальний матеріал третього року вміщує широкі відомості про Західну Європу і є початком вивчення німецької та іспанської мов. Основними принципами навчання за таких умов стають принципи

взаємозв'язку й взаємообумовленості мов, системності, комунікативного спрямування, активної пошукової діяльності, вивчення іноземних мов крізь призму європейської культурної спадщини.

Для кожної з національних мов країн-членів Європейського союзу створюється новий тип міжнародних шкіл – європейські, у яких кожен учень навчається рідною мовою і контактує з дітьми та вчителями різних національностей. Ці школи покликані створити позитивну психологічну атмосферу для кращої адаптації до життя у багатомовному суспільстві. Всі мовні потоки починаються з підготовки до школи і закінчуються підготовкою до вступу в університет, для всіх мов передбачено однаковий рівень гармонійного інтелектуального розвитку. Рівність досягається також за рахунок того, що всі учні складають випускні екзамени різними мовами, але за однаковими критеріями. Обов'язковим є вивчення іноземної мови – англійської, французької або німецької [7, 24-26].

Взагалі іноземна мова може стати важливим засобом формування полікультурної компетенції. На сучасному етапі в світі зростає зацікавленість у вивченні іноземних мов. У доповіді міжнародної комісії з питань освіти для ХХІ століття (1993), яку очолив Ж. Делор, колишній міністр економіки й фінансів Франції, підкреслюється, що вільне володіння кількома іноземними мовами було раніше нормою у багатьох країнах світу та наголошується на важливості й необхідності володіння іноземними мовами як додатковим засобом досягнення успіху в майбутньому. В умовах розширення міжнародного співробітництва сучасний спеціаліст повинен досконало володіти не тільки рідною, але й хоча б однією

іноземною мовою для вільного спілкування із закордонними фахівцями, підтримці з ними тісних епістолярних контактів, опрацювання у майбутньому спеціальної літератури іноземною мовою. Тобто функціональна мета вивчення іноземних мов (конкурентоспроможність) поки що перекриває загальноосвітню, недостатньо враховуються головні причини опанування іноземними мовами – когнітивні, загальноосвітні, соціальні, культурні, естетичні, філологічні, лінгвістичні (В. Базуріна).

При складанні навчальних текстів іноземною мовою слід враховувати всі рівні багатомірної структури тексту: мотиваційний рівень, рівень комунікативного прагнення, предметно-денотативний рівень (тобто коло предметів дійсності й явищ, який відображено вербально), мовний рівень (сукупність лексичних і граматичних засобів), мовленнєвий план (своєрідність засобів формулювання думки, які відображають етносоціокультурний фактор, умови спілкування та індивідуальні особливості того, хто говорить) (І. Зимня).

Іноземна мова виступає важливим засобом всебічного розвитку особистості, її інтелектуальної, емоційної та мотиваційної сфери. Вона позитивно впливає на формування вмінь ефективно працювати з людьми: засвоєнні під час вивчення іноземних мов форми мовленнєвого етикету, досвід тактовної й доброзичливої поведінки, країнознавчі реалії допомагають краще зрозуміти інших людей, їх мотиви та інтереси. Розвиток всіх рівнів мовленнєвої діяльності, навичок планування мовленнєвої діяльності, вміння логічно висловлювати свої думки – всі ці навички, засвоєнні в процесі вивчення іноземної мови, позитивно впливають на культуру спілкування рідною мовою.

Програми, тексти, побудовані на широкій літературній, музичній та мистецькій основі, дають багатогранне розуміння дійсності й ролі мови як елементу культури. Такий підхід дає змогу формувати полісистемне знання про мову, що в свою чергу, з одного боку, вказує на взаємозв'язок моносистем англійської та української мов, а з другого – сприяє формуванню цілісного уявлення про європейську культуру. Потреби культурологічного підходу до мовної освіти взагалі та використання подібних текстів у підручниках з іноземних мов зумовлені насамперед тим, що гармонійне поєднання рідної та іноземної мов реалізується через вивчення мови як культурознавчої дисципліни, взаємозв'язок з духовним надбанням народів, створення умов для діалогу культур, їх взаємозбагачення та інтеграції.

Сьогодні існує безліч різноманітних підручників для вивчення іноземних мов. Серед посібників, при підготовці яких використовується полікультурний підхід, можна відмітити видання Оксфордського університету – *“Project English III”* (автор Т. Хатчинсон), в якому представлено цікавий матеріал стосовно подорожі країнами світу, розглянуто особливості різних мов та ін., *“Opportunities. Pre-Intermediate.”* (автори М. Харріс, Д. Моує, А. Сікорзинська, видавництво Longman), який містить 4 “куточка культури” (*Culture corner*), присвячених традиційним стравам Англії, цікавим розважальним заходам Шотландії, життю у Новій Зеландії, видатним місцям Лондона; крім того пропонуються вправи на “порівняння культур” (*comparing cultures*) з різних тем, що вивчаються, а також цікавий матеріал про різні стилі життя, організацію і проведення свят у різних частинах світу та ін., вітчизняний посібник *“Вивчаємо світ – навчаємось англійської!”*

(автор Романовська Ю.Ю.), який складається з трьох частин – вивчення історії, суспільства та міст (“*History*”, “*Society*”, “*Places*”).

1. Вендровская Р. О двуязычии в калифорнийских школах // Педагогика. – 1998. – № 2. – С.115-116.
2. Гасанов З. Т. Проблемы воспитания патриотизма, дружбы народов, веротерпимости // Педагогика. – 2001. – № 4. – С. 24-30.
3. Губман Б. Л. Западная философия культуры XX века. – Тверь: Изд-во "ЛЕАН", 1997.
4. Етимологічний словник української мови: В 7 т. / АН УРСР, ін-т мовознавства ім. О. О. Потебні; Редкол. О. С. Мельничук (головний ред.) та ін. – Т.3. – К.: Наук. думка, 1989.
5. Зязюн І. Культура в контексті політики й освіти // Педагогіка і психологія професійної освіти. Спеціальний випуск. – 1997. – №3-4. – Ч.1. – С.5-16.
6. Культурология. XX век. Энциклопедия. Т.1. – СПб.: Университетская книга, 1998.
7. Лещенко М. П. Зарубіжні технології підготовки учителів до естетичного виховання. – Київ, 1995.
8. Наушабаева С. У. Проблема поликультурного образования в американской педагогике (анализ концепции Д. Бэнкса) // Педагогика – № 1 – 1993 – С.104-109.
9. Першукова О. Європейська багатомовність в освіті // Шлях освіти. – 2000. – № 4 (18). – С.24-26.



10. Устименко Т.А. Феномен етноцентризму та його вплив на міжкультурну взаємодію // Педагогіка і психологія. – 1999. – № 2(23). – С.28-33).
11. Giroux, H. A. Doing the Cultural Studies: Youth and the Challenge of Pedagogy // Harvard Educational Review. – 1994. – №3 (Vol.64.) – P. 278 – 308.
12. Gutek, G. L. Education and Schooling in America. – 3rd ed. – Boston, etc.: Allyn & Bacon, 1992. – 445p.
13. Kierstead, F. D., Wagner P. A. The Ethical, Legal and Multicultural Foundations of Teaching. – Madison (Wisc.), Indianapolis (Ind.), Melbourne (Australia), Oxford (England): Brown & Benchmark Publishers, 1993.
14. *Teaching Academic Subjects to Diverse Learners* / Ed. by Mary M. Kennedy. – Teachers College, Columbia University. New York & London, 1991.
15. Wax, M. How Culture Misdirects Multiculturalism. // Anthropology and Education Quarterly – 1993 – 24(2) – P.99-115.