

УДК 372.461(73)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.3/27.203706>

**Ольга КРСЕК,**

*orcid.org/0000-0003-2218-9548*

кандидат педагогічних наук, доцент,  
завідувач кафедри іноземних мов та професійної комунікації  
Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля  
(Севєродонецьк, Луганська область, Україна) *krsek@i.ua*

## ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ ІЗ ПРЕДСТАВНИКАМИ НАЦІОНАЛЬНИХ МЕНШИН В ОСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ США

*У статті окреслено специфічні стратегії та практичні шляхи підготовки педагогів до роботи із представниками національних меншин в освітніх закладах США, пріоритетний рекрутинг і збереження вчителів – представників національних меншин; з'ясовано, що полікультурний складник професійної підготовки педагогів до роботи в освітніх закладах із представниками національних меншин у США виступає теоретико-методологічною стратегією, спрямованою на формування у майбутніх фахівців досвіду міжкультурної взаємодії; визначено підходи до професійної підготовки педагогів до роботи в освітніх закладах із представниками національних меншин у США (культурологічний, аксіологічний, компетентнісний, діатропічний, інтердисциплінарний, особистісно-орієнтований); критерії та показники полікультурної компетентності майбутніх викладачів (когнітивний, мотиваційно-ціннісний, діяльнісно-поведінковий).*

*Виокремлено провідні полікультурні засади, які мали значний вплив на організацію мовної освіти національних меншин, було досліджено генезис полікультурної освіти в педагогічних реаліях США. Серед багатьох типів навчальних планів у США, які використовуються в рамках полікультурної освіти, виокремлено: предметно-центристський, предметно-ареальний, переніалістський, есенціалістський, стрижневий, студентоцентричний, діяльнісно-центристський.*

*Проаналізовано групи педагогічних результатів, що забезпечують полікультуралізм у мовній освіті національних меншин: рівні можливості навчання; обізнаність про різні культури серед учнів і педагогів; полікультурність у програмах навчання; входження на рівних представників меншин у глобальне суспільство; поступову поетапну трансформацію курикулуму для американських шкіл згідно з концепцією полікультурної освіти Дж. Бенкса. Систематизовано й узагальнено дослідження американських педагогів у царині творення змісту мовної освіти національних меншин у США.*

**Ключові слова:** педагог, національні меншини, вчитель – представник меншин, професійна підготовка, мовна освіта, міжкультурна взаємодія.

**Olga KRSEK,**

*orcid.org/0000-0003-2218-9548*

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor;  
Head of the Department of Foreign Languages and Professional Communication  
of Volodymyr Dahl East Ukrainian National University  
(Severodonetsk, Lugansk region, Ukraine) *krsek@i.ua*

## TRAINING TEACHERS FOR WORK WITH REPRESENTATIVES OF NATIONAL MINORITIES IN US EDUCATIONAL INSTITUTIONS

*The article outlines the specific strategies and practical ways of preparing teachers to work with representatives of national minorities in educational institutions in the United States, prioritizing recruiting and retaining teachers from national minorities; it has been found that the multicultural component of teacher training for working with educational institutions with representatives of national minorities in the United States is a theoretical and methodological strategy aimed at the developing the experience of intercultural interaction in future professionals; it has been defined the approaches to the professional training of teachers to work in educational institutions with representatives of national minorities in the United States (cultural, axiological, competent, diatropic, interdisciplinary, personality-oriented); criteria and indicators of multicultural competence of future teachers (cognitive, motivational-value, activity-behavioral); criteria and indicators of multicultural competence of future teachers (cognitive, motivational-value, activity-behavioral).*

*The leading multicultural foundations, which had a significant influence on the organization of language education of national minorities, have been distinguished; the genesis of multicultural education in the pedagogical realities of the United States has been investigated. Among many types of curricula in the United States used in the field of multicultural education, the following have been distinguished: subject-centrist, subject-area, pernialist, essentialist, pivotal, student-centered, activity-centric.*

*The groups of pedagogical results that provide multiculturalism in the language education of national minorities have been analyzed. The study of American educators in the context of language education for national minorities in the United States has been systematized and generalized.*

**Key words:** teacher, national minorities, teacher – representative of minorities, vocational training, language education, intercultural interaction.

*Учитель торкається вічності: ніхто не може сказати, де закінчується його вплив.*

Г. Адамс

**Постановка проблеми.** XXI ст. ознаменувалося посиленою увагою світового педагогічного товариства до питань етнічного, релігійного, культурного розмаїття сучасного світу. Вивчення досвіду професійної підготовки педагогів у розвинених зарубіжних країнах відкриває нові можливості для удосконалення системи неперервної педагогічної освіти в Україні в умовах її адаптації до вимог світового освітнього простору. Значний науковий інтерес становлять прогресивні здобутки США, що демонструють високий рівень професійної підготовки педагогів до роботи із представниками національних меншин в освітніх закладах країни. Актуальність цих питань має міжнародний характер, що викликано цілим рядом об'єктивних причин. Насамперед це процеси глобалізації, пов'язані з посиленням географічної мобільності та міграції населення, зростанням числа емігрантів у всіх країнах світу.

**Аналіз досліджень.** У США проблема підготовки компетентного вчителя, готового до роботи в умовах широкого расового й етнічного різноманіття в учнівському складі громадських шкіл, набула актуальності ще в 70-х рр. XX ст., як зазначає С. Ф. Лук'ячук. Для характеристики такого вчителя вчені С. Ніето, Гуї-Мін Чоу, К. Гібсон, Дж. Кінг, П. Кларк, Р. Хілл та інші використовують термін «ефективний полікультурний вчитель».

Методологічні та методичні основи педагогічної освіти розглядають науковці різних країн світу, зокрема американські педагоги: М. Бауман, А. Майлз, Д. Брітцман, К. Хоей, Н. Зімфер та ін. З теоретичним обґрунтуванням сучасних підходів до професійного становлення і розвитку молодого вчителя виступили відомі в американських освітніх колах дослідники Ф. Фуллер, Л. Гулінг-Остін, Д. Дьок, Дж. Ланіер, Дж. Литтл, Ш. Фейман-Немсер, Л. Шульман, Л. Дарлінг Гаммонд, Дж. Гудлед, І. Голд.

**Мета статті** – розглянути стратегії та практичні шляхи підготовки педагогів до роботи із представниками національних меншин в освітніх закладах США.

**Виклад основного матеріалу.** Одними з актуальних напрямів педагогічної освіти в США є теорія і практика полікультурної підготовки вчителя. У 80-ті рр. XX ст. в американській педагогіці посилюються ідеї полікультурності, усвідомлення важливості етнічної різноманітності як умов стабільності та культурного багатства суспільства.

Професійна педагогічна освіта в умовах етнічної різноманітності США повинна забезпечити фахову, спеціальну й гуманітарну підготовку, яка зумовлює високий рівень її соціальної зрілості, освіченості, культури. Природа національного складу американського суспільства вимагає полікультурної підготовки вчителів. Незважаючи на зростання культурної, расової та етнічної різноманітності, у Сполучених Штатах багато років продовжували підготовку майбутніх вчителів, орієнтуючись на роботу в школах з однорідним білим, високомотивованим, орієнтованим на досягнення учнівським складом, приміськими жителями з повних сімей (Irvine, 1990). Школи негайно потребували «вчителів, які б слугували культурними провідниками або культурними брокерами між культурою більшості та культурою меншин» (Gentemann, 1983).

Нову роль у реалізації полікультурної освіти відведено викладачам. У загальноосвітніх закладах США висунуто обов'язкову умову – наявність багатонаціонального корпусу педагогів. Для професорсько-викладацького складу вищої школи діалог, міжкультурна взаємодія розглядаються як визначальні умови спілкування зі студентами.

Національні організації, що мають стосунок до акредитації програм підготовки вчителів, ліцензування і видавання свідоцтв про підвищення кваліфікації, мають чіткі вимоги до компетенції вчителя для роботи з багатоетнічним і багатокультурним складом учнів (National Commission on Teaching and America's Future, 1997). Майже скрізь у США й Канаді програми підготовки вчителів у коледжах і університетах, курикулум і політика навчальних закладів уже на початку 1990-х рр. були переглянуті на предмет уваги до різноманіття етнічного складу студентів і викладачів і відображали основні вимоги цілей і завдань полікультурної освіти, як зазначає І. Бахов. Проблемами полікультурного виховання у США займаються також інститути спеціальної педагогічної підготовки: Національна Рада Акредитації педагогічної освіти (The National Council for the Accreditation of Teacher Education), Інститут Монтессорі (Montessori Educational Institute of the Pacific Northwest), Американська Асоціація коледжів педагогічної освіти (The American Association of Colleges for Teacher Education) тощо. Національна Рада Акредитації педагогічної освіти наполягає на диференційованому підході до навчання представників різних національностей, етнічних груп. У стандартах NCATE є розділ, у якому сформульовані такі умови навчання:

1) урахування расової, етнічної різноманітності студентів і викладачів, наявності різних мовних, релігійних груп;

2) відображення культурного різноманіття в навчальних планах, при контролі виконання навчальних планів, у діях професорсько-викладацького складу, результатах навчання;

3) створення в навчальних закладах атмосфери взаєморозуміння, підтримки всіх етнічних груп, представлених у студентському та професорсько-викладацькому складі (The National Council for the Accreditation of Teacher Education, 1992).

Полікультурний складник професійної підготовки педагогів до роботи в освітніх закладах із представниками національних меншин у США виступає теоретико-методологічною стратегією, спрямованою на формування в майбутніх фахівців досвіду міжкультурної взаємодії. Полікультурність відображає культурне та національне розмаїття американського суспільства; сприяє визнанню права всіх громадян зберігати, розвивати і збагачувати власну культурну спадщину; сприяти вихованню в них взаєморозуміння, поваги й толерантності, здатності до міжкультурного діалогу. Полікультурна освіта, за визначенням Асоціації з контролю і розвитку навчального плану (Association for Supervision and Curriculum Development), – це гуманістична концепція, що базується на поширенні культурного розмаїття, прав людини, соціальної справедливості й альтернативи вибору способу життя всіма людьми. Вона є обов'язковою для якісної освіти, включається у навчальний план і визначає адміністративні зусилля для допомоги учням у користуванні якомога більшою кількістю моделей, альтернатив і можливостей з усього спектра різних культур. Така освіта дає змогу здійснювати індивідуальний розвиток певної групи (етнічної, культурної, соціальної та расової), існує автономно як частина взаємозв'язаної та взаємозалежної соціальної спільноти. Індивіди заохочують розвивати соціальні вміння, які дають змогу співіснувати з іншими культурними групами.

Складники полікультурної освіти представлені в моделі, яку подає у своєму дослідженні американський спеціаліст із полікультурності С. Ніето. Модель складається з чотирьох рівнів мультикультурної освіти:

1) толерантності (терпимості). «Терпіти відмінності» означає існування й обов'язкове сприймання відмінностей;

2) визнання культурних різноманітностей із не перебільшенням і не зменшенням їхньої важливості;

3) високої оцінки відмінностей з повагою до їхньої різниці;

4) ствердження, солідарності та критики з визнанням положення, що суперечностей

не можна уникнути, але необхідно їх вивчати (Nieto, 1969).

Для сучасної науки характерні нові підходи у дослідженні полікультурних складників професійної підготовки педагогів до роботи в освітніх закладах із представниками національних меншин у США: культурологічний, аксіологічний, діатропічний, особистісно орієнтований, компетентнісний, інтердисциплінарний.

США прийняли ідею педагогічного полікультуралізму як політичну відповідь на багатокультурність суспільства. Полікультурна модель відкидає уніфікацію культур за допомогою освіти. Ставиться мета надання рівних шансів усім субкультурам у такий спосіб, щоби вони не були ізольовані в окремих секторах суспільства й не асимілювалися в загальну культуру. Ідея полікультуралізму, крім того, зосереджена навколо завдань нейтралізації етнічних питань у політиці та ідеології.

У доповіді Національної комісії з навчання й майбутнього Америки (National Commission on Teaching and America's Future, 1996) зазначається, що лише вчитель із високим рівнем професійної підготовки й особистісного розвитку здатний допомогти молоді досягти високого рівня інтелектуальної та соціальної компетентності в умовах плюралістичного, високотехнологічного суспільства (Report of the National Commission on Teaching & America's Future, September, 1996). Дж. Бенкс розрізняв чотири групи педагогічних результатів, які забезпечує полікультуралізм:

- рівні можливості навчання;
- обізнаність про різні культури серед учнів і педагогів;
- полікультурність у програмах навчання;
- входження на рівних представників меншин у глобальне суспільство.

Американська Асоціація коледжів педагогічної освіти пропонує включити полікультурне виховання у програми підготовки вчителів. На їхню думку, ці програми повинні поєднувати такі три аспекти (The American Association of Colleges for Teacher Education, 1996):

1) *Соціокультурний аспект*. Він включає знайомство з іншою культурою через вивчення другої мови. Вчитель повинен вміти побудувати місток між попереднім культурним досвідом дитини й новим культурним оточенням, включаючи культуру школи. Тому насамперед він повинен усвідомити своє культурне походження і вміти оцінити та толерантно сприйняти культурну спадщину кожного учня в диверсивному класі (класі з різноманітним учнівським складом).

2) *Мовний аспект*. Учитель повинен добре знати теорію і володіти методами ефективного вивчення другої (нерідної) мови. Майбутній учитель повинен вміти інтегрувати знання рідної мови учня у процес вивчення ним іншої (англійської) мови.

3) *Пізнавальний аспект*. Він включає глибоке розуміння розвитку пізнавального процесу учнів. Майбутній учитель повинен вміти складати різні навчальні програми з огляду на пізнавальний розвиток усіх учнів класу незалежно від їхнього походження, фізичних і розумових здібностей.

Учитель також повинен бути готовим навчати учнів методів активізації їхніх пізнавальних і соціально-емоційних навичок для розв'язання проблем і вміння критично мислити (The American Association of Colleges for Teacher Education, 1996).

У 1976 р. Національна рада з акредитації вчителів (National Council for the Accreditation of Teacher Education – NCATE) включила полікультурну освіту до своїх стандартів, підкреслюючи, що кожному освітньому закладу з підготовки вчителів для отримання акредитації необхідно включити полікультурну освіту в усі програми до 1981 р. Вагому роль у сфері теоретичних і прикладних досліджень полікультурної освіти, підготовки кадрів, розповсюдження ідей полікультурності серед вчителів та адміністрації навчальних закладів відіграє Національна асоціація полікультурної освіти (National Association for Multicultural Education – NAME). О. Орловська зазначає, що у США активно розробляються програми підготовки вчителів, здатних працювати в умовах полікультурного освітнього середовища. До основних типів програм належать:

1) загальноосвітні програми з полікультурним нахилом;

2) програми спеціальної підготовки до роботи в полікультурному класі;

3) білінгвальні (бікультурні) програми (Орловська, 2008).

*Загальноосвітні програми вчителів із полікультурним нахилом*. У США при 4–5-річній підготовці в перші два роки на заняттях значне місце займають гуманітарні дисципліни: економіка, філософія, історія, політологія, соціологія та ін. У структурі знань, котрі належить засвоїти майбутньому вчителю, виділяються загальні, спеціальні та теоретичні психолого-педагогічні знання. На ці дисципліни відводиться 25–35% навчального часу. У публікації Американської Асоціації коледжів педагогічної освіти «Вчителі для реального світу» зазначається: «Бути підготовленим до викладання у школі – значить знати добре зміст

матеріалу, який викладаєш, і вміти зіставити цей зміст з інтересами, культурним і життєвим досвідом усіх учнів класу. Для втілення такої підготовки необхідні курси, що відповідають потребам учнів у знаннях, які можуть бути зіставлені з життям дітей, а не курси, орієнтовані на саму академічну дисципліну» (Smith, 1969).

«**Основи полікультурної освіти**» (Multicultural Foundations of Education). Цей курс служить основою для інтегрованої полікультурної програми освіти вчителів. Він стимулює постійний процес розвитку необхідної культурної компетентності, щоби з'єднати культуру більшості та культуру студентів.

«**Педагогічна психологія**» (Educational Psychology). У курсі проблеми вихідців із меншин, людей з обмеженими можливостями інтегруються у зміст, особливо в такі теми, як пізнавальне навчання, орієнтоване на учнів, розвиток мови, соціальний розвиток, інтелект, тестування й основний напрям спеціалізації.

«**Вступ до педагогіки**» (Introduction to Education). У цей курс полікультурні проблеми інтегруються різними шляхами. Студенти досліджують вплив культури та різноманітності на учнів, сім'ї, вчителів і школу.

«**Розвиток навчання**» (Instructional development). У процесі вивчення курсу студенти готують тематичні навчальні блоки, враховуючи різноманітність учнів (рід, етнічну належність, здібності та фізичні вади) і мають продемонструвати, як підібраний ними матеріал відповідає потребам цієї категорії учнів.

«**Методи навчання суспільним наукам**» (Methods of Teaching Social Studies). Теоретичний курс підкреслює важливість розуміння індивідуальних потреб учня і його відмінностей, оскільки це стосується диверсивності, національного походження та культурної ідентифікації.

*Програми спеціальної підготовки вчителів до роботи в полікультурному класі*. Програма підготовки вчителів розрахована на 4–5 років і включає такі компоненти: загальні знання, предмети спеціалізації, теоретичні психолого-педагогічні курси. Основи професійного навчання дозволяють студентам зосередитися на соціальних, психологічних, антропологічних і філософських питаннях, які існують у плюралістичному суспільстві. Майбутні вчителі у США, які бажають працювати в диверсивних класах, крім професійно-педагогічних курсів, включених у загальноосвітні програми вчителів із полікультурним нахилом, вивчають ще низку додаткових психолого-педагогічних курсів. До них належать: «Навчання молоді корін-

них американців»; «Навчання афроамериканців і вивчення їхньої культури»; «Мультиетнічне навчання: методи, зміст, матеріали»; «Мультиетнічні навчальні програми»; «Навчальні стратегії для навчання учнів із меншин»; «Навчання молоді з етнічних меншин»; «Шкільні реформи й полікультурна освіта»; «Спеціальні теми для організації аналізу: раса, етнічність і освітня політика». Передбачені курси педагогічного мистецтва і майстерності. На цих курсах приділяється особлива увага шліфуванню мови (Орловська, 2008). Студенти вивчають такі додаткові професійно-педагогічні курси: «Навчання білінгвально-бікультурних студентів»; «Читання англійською як другою

мовою»; «Методи вивчення англійської як другої мови»; «Проблеми при вивченні другої мови»; «Семинар із білінгвальної освіти: навчальні стратегії».

**Висновки.** Підсумовуючи зазначене вище, можемо констатувати, що принципи розвитку професійної педагогічної освіти США полягають у збереженні та примноженні національних освітніх традицій, вихованні гармонійно розвинутої особистості майбутнього вчителя, здатного адаптуватися до законів ринку праці, соціальних, політичних і культурних умов суспільного розвитку, які відображені у змісті професійної педагогічної освіти.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Орловська О. В. Полікультурна підготовка вчителя в Сполучених Штатах. *Вісник Запорізького нац. ун-ту. Педагогічні науки*. № 1. 2008. С. 203–205.
2. Gentemann K. M., Whitehead, T. L. The cultural broker concept in bicultural education. *The Journal of Negro Education*. № 52. 1983. P. 118–129.
3. Irvine J. Transforming for the twenty first century. *Educational Horizons*. 1990. P. 16–21.
4. Liphshiz C. “Melting pot” approach in the army was a mistake. *HAARETZ*. 09.05.18. URL: <http://www.haaretz.com/melting-pot-approach-in-the-army-was-a-mistake-says-idf-absorption-head-1.245477>.
5. National Commission on Teaching & America’s Future. *What Matters Most: Teaching for America’s Future*. New York, 1996. P. 162.
6. NEA Foundation. *Using Data to Improve Teacher Induction Programs* 19.09.18. URL: <http://www.neafoundation.org/pages/educators/knowledge-and-resources/neafoundation-publications>.
7. The National Council for the Accreditation of Teacher Education. URL: <http://www.ncate.org>.
8. Nieto Sonia. *Affirming diversity: the Sociopolitical Context of Multicultural Education*. London, 2000. P. 305–412.
9. Smith B. O., Cohen S. B., Pearl A. A. *Teachers for the Real World*. Washington, D. C. : American Association of Colleges for Teacher education, 1969. 15 p.
10. The American Association of Colleges for Teacher Education. URL: 12.03.19. URL: <http://www.aacte.org>.
11. *What Matters Most: Teaching for America’s Future*. Report of the National Commission on Teaching & America’s Future, September 1996. 178 p. 29.01.18. URL: <http://www.nctaf.org/WhatMattersMost.pdf>.

### REFERENCES

1. Orlovs'ka O. V. Polikultura pidgotovka vchitelya v Spoluchenyh Shtatah [Multicultural Teacher Training in the United States]. *Bulletin of Zaporizhzhya National University. Pedagogical Sciences*, 2008, № 1. pp. 203–205 [in Ukrainian].
2. Gentemann K. M., Whitehead, T. L. The cultural broker concept in bicultural education. *The Journal of Negro Education*. № 52. 1983. P. 118–129.
3. Irvine J. Transforming for the twenty first century. *Educational Horizons*. 1990. P. 16–21.
4. Liphshiz C. “Melting pot” approach in the army was a mistake. *HAARETZ*. 09.05.18. URL: <http://www.haaretz.com/melting-pot-approach-in-the-army-was-a-mistake-says-idf-absorption-head-1.245477>.
5. National Commission on Teaching & America’s Future. *What Matters Most: Teaching for America’s Future*. New York, 1996. P. 162.
6. NEA Foundation. *Using Data to Improve Teacher Induction Programs* 19.09.18. URL: <http://www.neafoundation.org/pages/educators/knowledge-and-resources/neafoundation-publications>.
7. The National Council for the Accreditation of Teacher Education. URL: <http://www.ncate.org>.
8. Nieto Sonia. *Affirming diversity: the Sociopolitical Context of Multicultural Education*. London, 2000. P. 305–412.
9. Smith B. O., Cohen S. B. & Pearl A. A. *Teachers for the Real World*. Washington, D. C.: American Association of Colleges for Teacher education, 1969. 15 p.
10. The American Association of Colleges for Teacher Education. 12.03.19. URL: <http://www.aacte.org>.
11. *What Matters Most: Teaching for America’s Future*. Report of the National Commission on Teaching & America’s Future, September 1996. 178 p. 29.01.18. URL: <http://www.nctaf.org/WhatMattersMost.pdf>.