



УДК: 37.03(430)

ОЛЬГА САДИКОВА

м. Хмельницький, Україна

**ОСНОВНІ ЕТАПИ РОЗВИТКУ ІНТЕРКУЛЬТУРНОГО ВИХОВАННЯ
У СУЧАСНІЙ СИСТЕМІ ОСВІТИ НІМЕЧЧИНИ****MAIN STAGES OF INTERCULTURAL TRAINING
IN MODERN EDUCATION SYSTEM OF GERMANY**

Розглянуто етапи становлення та розвитку інтеркультурного виховання у системі освіти Німеччини. З'ясовано, що серед основних засад концепції сучасної інтеркультурної освіти значне місце займає «педагогіка для іноземців», яка стала відповіддю на виклик нового етнічного різноманіття німецького суспільства 1960–1970-х років. Критеріями, за якими аналізуються відмінності між «педагогікою для іноземців» та «інтеркультурним вихованням», є діагностування виховних проблем, суб'єктна орієнтація, практиологічний аспект, мета виховання, суспільний ідеал.

Ключові слова: мультикультурне суспільство, полікультурне (інтеркультурне) виховання, «педагогіка для іноземців», різноманіття культур, культурна ідентичність.

Рассмотрены этапы становления и развития интеркультурного воспитания в системе образования Германии. Установлено, что среди основ концепции современного интеркультурного образования значительное место занимает «педагогика для иностранцев», которая стала ответом на вызов нового этнического разнообразия немецкого общества в 1960–1970-х годах. Критериями, на основании которых проводился анализ отличий между «педагогикой для иностранцев» и «интеркультурным воспитанием», являются: диагностирование воспитательных проблем, субъектная ориентация, практиологический аспект, цель воспитания, общественный идеал.

Ключевые слова: мультикультурное общество, поликультурное (интеркультурное) воспитание, «педагогика для иностранцев», разнообразие культур, культурная идентичность.

The stages of intercultural training establishment and development in German education system have been considered. It has been determined that a significant place among the basics of the modern intercultural education concept belongs to «pedagogy for foreigners», which became the feedback on the challenge of new ethnic diversity in German society of the 1960–1970s. The criteria underlying the analysis of differences between «pedagogy for foreigners» and «intercultural education» are: diagnosing of educational problems, subject orientation, practical aspect, educational objectives, and perfect society model.



Key words: multicultural society, polycultural (intercultural) training, «pedagogy for foreigners», cultural diversity, cultural identity.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Глобалізація світу породила одну з головних суперечностей сучасності між прагненням до все більшого зближення між народами та їхнім бажанням зберегти свою етнокультурну самобутність. Ця суперечність часто призводить до міжнаціональної напруженості, що переростає часом у кровопролитні конфлікти та війни. Накопичений в останні десятиліття досвід ліквідації міжнаціональних конфліктів, зняття міжнаціональної напруженості й протистояння, стабілізація міжнаціональних відносин привели до розуміння того, що глобальне розв'язання цієї проблеми лежить насамперед у культурно-освітній царині. Тож світова співдружність взялася за розроблення нової освітньої стратегії – полікультурної освіти, суть якої полягає в підготовці молоді до життя й ефективної діяльності в умовах поліетнічного й полікультурного суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Наприкінці ХХ ст. питанням полікультурної освіти і виховання займаються зарубіжні вчені К. Ірвін, П. Майо, П. Макларен, В. Містер, А. Перотті, К. Поппер, Р. Рой Сінгх, Т. Рюлькер, Ф. Фанон, П. Фрейре, П. Шпінер. Питання теорії полікультурної освіти вивчають американські, німецькі, російські дослідники А. Бабуріна, П. Й. Вебер, П. Горські, К. Даффі, Г. Дмитрієв, Л. Дробіжева, Ф. Клузон, Б. Коверт, І. Кон, Р. Макклінток, Г. Мід, У. Нойман, А. Парнелл-Арнольд, Р. Портер, Л. Самовар, Л. Супрунков, В. Тишков, П. Фернандес, Г. Фішер, К. Флексінг та ін. Нині низка українських дослідників присвячують вивченню полікультурної освіти зарубіжних країн свої праці: Я. Гулецька, О. Ковальчук, М. Култаєва, О. Мілютіна, І. Родіонова, Н. Шульга.

Формулювання мети статті. Метою цієї статті є дослідження етапів інтеркультурного виховання у системі освіти Німеччини.

Виклад основного матеріалу дослідження. Як і інші сучасні європейські суспільства, німецьке суспільство все більше перетворюється на національно гетерогенне. Спільне проживання людей з різних країн хоч і містить деякі проблеми, все-таки стало досить звичним явищем. Своєрідною відповіддю на виклик нового етнічного різноманіття суспільства стала низка політичних та культурологічних концепцій, умовно об'єднаних під назвою мультикультуралізму.

Проблема інтеркультурної (саме цей термін використовують німецькі науковці) освіти є надзвичайно актуальною для Німеччини. На сьогодні у Німеччині проживає 7,3 млн людей (9 % від загальної кількості населення), які за своїм походженням не є німцями. Спільне життя людей, які народились у різних країнах і є представниками різних культур та релігій, може їх не тільки збагачувати, але й викликати певні труднощі. Так, наприклад, у Німеччині у багатьох галузях суспільного життя іноземці навіть після десятиліть спільного проживання не отримали повного визнання і не змогли до кінця інтегрувати у суспільство [1, с. 70].

Питання, що постає перед німецьким суспільством «Чи живемо ми у «мультикультурному суспільстві?», набуває на початку 1980-х років тривалого



протистояння, у якому беруть участь політологи (С. Легьюї), з часом також філософи (І. Дім, Ф. Радтке, М. Вальцер). Між політиками, педагогами, священниками, які безпосередньо зіткнулися або відчувають себе зобов'язаними відреагувати морально або організаційно на нові соціальні зміни, точиться громадська дискусія про модель майбутнього суспільства [3, с. 78–81].

Уже у 1990-ті роки німецьке суспільство, а разом з ним і німецька школа стали поліетнічними і багатомовними, що викликало необхідність прийняття відповідних педагогічних рішень: саме в цей час з'явилися концепції сучасної мультикультурної освіти, основними засадами якої були «педагогіка миру», «інтегративна педагогіка», «антирасистська педагогіка», «педагогіка співпраці», які мали місце у 60–80-х роках, відповідно, коли в німецьких школах вперше з'явилися діти іноземців. Теорія виховання вирізняє у ФРН період «педагогіки для іноземців» (шкільної) приблизно до початку 80-х років. За ним починається ще не обмежений часовими рамками період імплементації поняття «інтеркультурної педагогіки» не тільки як педагогічної програми для школи, але й принципу виховання у всіх до-, поза- та післяшкільних закладів [2, с. 24].

«Педагогіка для іноземців», що виникає як реакція на дітей іноземних робітників, пропонувала заходи щодо підтримки та сприяння дітям гастарбайтерів. Досвід показав, що зусилля та спроби допомогти дітям іммігрантів у «виконанні домашніх завдань» не допомогли інтеграції дітей іноземців у німецьке суспільство і привели до певних змін у цій сфері. З одного боку, це привело до розширення обсягу роботи як у сфері дитячих садків, так і в сфері спілкування з дорослими іноземного походження, з іншого боку – прийшло розуміння того, що «педагогіка для іноземців» не може бути окремою галуззю педагогіки, яка займається питаннями виключно іноземних громадян. Вона повинна бути спрямована і на громадян країни, оскільки багато завдань можуть бути вирішеними тільки у спілкуванні людей один з одним. Оскільки термін «педагогіка для іноземців» недостатньо відповідав цим вимогам, його було замінено на «інтеркультурне виховання» або «інтеркультурна педагогіка».

Німецький педагог Вольфганг Ніке виділяє декілька етапів на шляху розвитку «педагогіки для іноземців» в «інтеркультурне виховання» [4, с. 18].

Бікультурне виховання мало за мету виховання представників двох культур, але на практиці, як правило, було спрямоване на представників «меншинних» культур. Представники культур більшості під вплив не підпадають. Навчання дітей німецького та ненімецького походження відбувається в різних класах.

Мультикультурне виховання визначає, що «культури» всіх присутніх в класі/групі/суспільстві є «іншими»: співаються пісні іншою мовою, разом готуються та з'їдаються національні страви, організуються мультикультурні свята. Долучаються також інші культури [2, с. 28].

Інтеркультурне виховання, з одного боку, визнає культури як такі, що відрізняються, з іншого – відбувається спільне вивчення «іншого». Важливим є і соціальне виховання. Всі мають культуру, і кожен має свою. На відміну від



«педагогіки для іноземців», метою якої була асиміляція іммігрантів у німецьке суспільство та створення гомогенної культури, інтеркультурне виховання спрямоване на збереження культурної ідентичності та створення моделі мультикультурного суспільства.

Транскультурне виховання намагається визначити відносність кожної культури, розглядає питання культурної самобутності, вказуючи на необхідність її подальшого розвитку. Прихильники транскультурного виховання дотримуються думки, що поза межами культур є спільні сфери, де мультикультурність не відіграє істотної ролі: художня обдарованість, музика, література [6, с. 462].

Систематичне обговорення «педагогіки для іноземців» має за мету подолання її як педагогічної практики, з конструкту «педагогіка для іноземців» розвивається ідея «інтеркультурного виховання». Відмінності між «педагогікою для іноземців» та «інтеркультурним вихованням» виокремлюються за наступними критеріями: діагностування виховних проблем, суб'єктна орієнтація, праксіологічний аспект, мета виховання, суспільний ідеал. Цим періодам приписуються різні підходи у діагностуванні проблем, що потребують вирішення. Зусилля спрямовані на різних адресатів. Практики розрізняються на різних рівнях педагогічної діяльності. Безумовно, різною є і постановка мети, що впливає з різного розуміння моделі суспільства, яку суспільство собі створює у зв'язку з мігрантами [5, с. 103].

Між концептами «педагогіка для іноземців» та «інтеркультурна педагогіка» спостерігається значне переосмислення проблеми та рекомендацій щодо її подолання. Припинилися наукові теоретизування, які беззаперечно перейняли із практики виховання категорію «дефіциту» для визначення мовних, культурних та індивідуальних компетенцій дітей, молоді й жінок із мігрантських сімей. Учителі у школах та інших виховних закладах сприймали відсутні знання, шкільний досвід і навіть незнання мови навчання – німецької – як дефіцит, який ускладнював або унеможлиблював їх роботу. На марні зусилля компенсувати цей дефіцит за допомогою додаткових занять вони реагували не критичною оцінкою своїх заходів, а поясненням про психосоціальний стан дітей та їхніх сімей, який є відтворенням їхньої рідної культури. Не тільки окремі діти, але й їхня культура здається їм порівняно з власною культурою, такою, що має недоліки, недосконалою.

З урахуванням англо-американських дискусій прибічники інтеркультурного виховання (В. Ніке, А. Пренгель, Х. Хоман, Г. Штейнер-Хамсі,) протиставили цьому поняттю дефіциту релятивістську концепцію культури. Що вважалося раніше недоліком, визначається як позитивне, як інше. Відмінність культур розглядається не за логічною схемою «А» відрізняється від не «А», а за зразком «А» необхідно розрізнити від «Б», «В», «Г», де «А», «Б», «В», «Г» різні культури. Спираючись на ідеали визнання та справедливості, відбулось відсторонення від етноцентризму та расизму, і поняття «різноманіття культур» набуло, як і в антропології, культури нового значення [7, с. 89].



Разом зі зміною понять «дефіциту, недоліку» на «різноманіття» відбулась і зміна осіб, на які спрямовані зусилля педагогів. У той час як «педагогіка для іноземців» була спрямована на компенсацію мовних дефіцитів дітей мігрантів задля того, щоб зробити з них якнайшвидше «нормальних» школярів, інтеркультурне виховання спирається на нормативні ідеї релятивності та рівноцінності культур і робить адресатами виховання всіх дітей, як тих, хто проживає у країні, так і мігрантів, а також їх батьків, вихователів та вчителів, які знайомляться з культурним різноманіттям, розрізняють «своє» та «інше» і виховується у взаємоповазі, толерантності. Інтеркультурна педагогіка – і у цьому полягає вирішальна відмінність її від «педагогіки для іноземців» – може і повинна практикуватись у таких класах, де присутня невелика кількість або навіть немає жодної дитини з міграційним підґрунтям. Усі повинні вчитися разом, щоб відмінність стала звичною. На практиці на всіх рівнях виховання мають бути дотримані правила «багатонаціональної республіки» [5]. Відповідно до цього виникає необхідність інтеркультурного виховання педагогічного персоналу [6, с. 470].

На практиці «педагогіка для іноземців» вважає засобом компенсування фактичних та надуманих дефіцитів у дітей з міграційним підґрунтям організаційні заходи зовнішнього виокремлення у тимчасові групи, підготовчі або допоміжні класи, після прийняття у школу – додаткові уроки, допомога у виконанні домашніх завдань, що було не завжди успішним і підлягало критиці як небажана з педагогічного погляду сегрегація у спецкласи та спецустанови.

«Інтеркультурна педагогіка», навпаки, можлива тільки тоді, коли діти різного походження навчаються та виховуються разом, навчаються один в одного, живуть разом. Перед навчанням формальним мовним компетенціям на додаткових заняттях відбувається соціальне навчання: сприяння живому спілкуванню між групами. Визнання, повагу, толерантність необхідно вивчати, проживаючи їх у щоденному фактичному співіснуванні. В інших варіантах програми особливості кожної культури повинні слугувати не тільки поясненню відмінностей поведінки чи дії іншого, але й повинні стати предметом для вивчення. «Культура» стає тепер темою перш за все в аспекті збагачення через множинність. Культурні відмінності повинні бути чітко визначені, зрозумілі, визнані та гідно оцінені [7, с. 103].

Ревізія навчального плану (підручники, уроки та проекти) розглядається як відповідний пункт для реалізації цієї програми. Культурне різноманіття та відмінність повинні бути включеними у навчальний план. Різноманіттю культур та життєвих ситуацій дітей повинна відповідати багатоперспективність, яка має визначати зміст занять. Ситуація в мультикультурному класі не повинна створюватись як проблематична, а діти мігрантів не повинні сприйматись більше як носії дефіциту, їх присутність, навпаки, повинна сприяти збагаченню досвіду та можливостей навчання. Це стосується як мови, яку вони привносять, так і їхньої літератури, музики, релігійних поглядів, культурних традицій, традицій харчування. Через культурний контакт у класі, підтриманий педагогом, а також



тематизацію різних культурних практик на уроці повинні прищеплюватися толерантність, взаємна повага та визнання [2, с. 31]. Тому школа повинна бути відкритою для етнічних спільнот, поважати їх культурні традиції та свята у повсякденному житті школи. У англо-саксонському просторі для характеристики цієї практики культурного співіснування використовується формула «трьох с»: індійське сарі, пакистанські самоса та карибський стил бенде [8, с. 73].

Мета «педагогіки для іноземців» – досягти інтеграції дітей з міграційним підґрунтям у німецьку школу і суспільство через «нормалізацію» та «гомогенізацію». Мета «інтеркультурної педагогіки» досить однозначна, але ідеалістична: наслідуючи приклад країн з великою кількістю мігрантів (Австралії, Канади, США), вона хоче підготувати і Німеччину до життя у культурно плюральному суспільстві, у якому б співіснували різні норми та цінності. У той час як «педагогіка для іноземців» вбачала інтеграцію в асиміляції, прискореному набутті знань другої мови, акультурації, інтеркультурне виховання прагне до зміцнення та поваги принесеної «культурної ідентичності», протестує проти існуючих на той час намагань «германізувати» мігрантів. «Культурна ідентичність», а разом з нею й рідна мова набуває, таким чином, статусу людського права, у реалізації якого має брати участь і виховання [4, с. 19].

Що стосується суспільного ідеалу, то варто наголосити, що в основі обох педагогік лежать діаметрально протилежні погляди на організацію суспільства. «Педагогіці для іноземців» приписується досить невиразне зображення моделі суспільства, яке розуміють як національно-державну, культурно гомогенну, монолінгвальну єдину спільноту. Інтеркультурна педагогіка пропонує модель «мультикультурного суспільства», яке складається з багатьох різних, більших та менших, етнічних спільнот. Культурне різноманіття повинно бути збережено в умовах формального рівноправ'я. За допомогою імпортованого терміна інтеркультурні педагоги прагнуть відтворити по-іншому реальність ФРН як країни, що приймає мігрантів.

Висновки результатів дослідження. Таким чином, можна зазначити, що тільки програма «інтеркультурної педагогіки» реагує на зміни у світі, обумовлені міграційними рухами, концептуально. Ідея «мультикультурного суспільства» презентує проект суспільства, який може бути реалізованим протягом тривалого процесу перебудови та перевиховання. Мислення людини має бути пристосованим до нових умов. Дійсність суспільства, яка набула змін внаслідок міграції, має не тільки знайти відображення у своїх школах, а також бути підготовленою цими школами. Не інші культури, а реально існуюча школа є дефіцитною, тому необхідною стає перебудова суспільства і пристосування його інституцій до навколишнього світу, який значною мірою змінився внаслідок міграції. Видатні філософи, захисники прав людини, педагоги миру намагаються виховати на тлі подальших нескінченних міграцій, етнічних конфліктів та громадянських війн більше толерантності та створити соціальну гармонію. Деякі філософи (І. Дім, Ф. Радтке) вважають ці ідеї суспільно-політичною утопією.



Перспективи подальших розвідок. Таким чином, якщо «педагогіку для іноземців» треба розуміти як практику, що підлягає критичному аналізу, «інтеркультурна педагогіка» є практикою, що потребує розвитку та реалізації. Разом з нею мають бути проголошені нові педагогічні погляди на проблему міграції та нове ставлення до емігрантів.

Література

1. Auernheimer G. Einführung in die interkulturelle Erziehung / G. Auernheimer. – Darmstadt, 2005. – S. 70–72.
2. Berger H. Die Welt vor meiner Tür. Kinder erforschen ihre Umgebung / H. Berger. – Weinheim/Beltz, 1989. – S. 20–31.
3. Diem I. Erziehung und Migration / I. Diem, F.-O. Radtke // Grundriß der Pädagogik. – Bd. 3. – 1999. – S. 78–89.
4. Kneer G. Multikulturelle Gesellschaft / G. Kneer, A. Nassehi // Soziologische Gesellschaftsbegriffe. Konzepte moderner Zeitdiagnosen. – München, 1997. – S. 9–27.
5. Leggewie C. Multi-kulti. Spielregeln für die Vielvölkerrepublik / C. Leggewie. – Berlin, 1991. – S. 103.
6. Nieke W. Multikulturelle Gesellschaft und interkulturelle Erziehung. Zur Theoriebildung in der Ausländerpädagogik / W. Nieke // Die Deutsche Schule. – № 4. – 1986. – S. 462–473.
7. Steiner-Khamsi G. Multikulturelle Bildungspolitik in der Postmoderne / G. Steiner-Khamsi. – Opladen, 1992. – S. 89–113.
8. Troyna B. Views from the Chalk Face: School responses to a LEAs Multicultural Education Policy / B. Troyna, W. Ball – University of Warwick, 1985. – S. 73.