

ПЕДАГОГІЧНІ КОНЦЕПЦІЇ В СИСТЕМАХ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ОСВІТИ США І КАНАДИ

2. Карпов А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики / А.В. Карпов // Психологический журнал. – 2003. Т. 24. – № 5. – С. 45 – 57.
3. Философский словарь / [под ред. И.Т. Фролова]. – М.: Республика, 2001. – 719 с
4. Цюман Т.П. Формування культури життєвого самовизначення старшокласників засобами освітнього тренінгу: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец.: 13.00.05 “Соціальна педагогіка / Т.П. Цюман. – К., 2008. – 19 с.
5. Шумилин Е.А. Психологические особенности личности старшеклассника / Е.А. Шумилин. – М.: Педагогика, 1979. – 152 с.
6. Budysh N.Yu. Uverenost' v sebe kak faktor lychnostnoho samoopredelenyya: dys. ... kandydata psykhol. nauk: 19.00.01 / Budysh Natal'ya Yur'evna. – Khabarovsk, 2005. – 154 s.
7. Karpov A.V. Refleksivnost' kak psykhycheskoye svoystvo y metodyka ee dyahnostyky / A.V. Karpov // Psykholohychesky zhurnal. – 2003. T. 24. – # 5. – S. 45 – 57.
8. Filosofskiy slovar / [pod red. I. T. Frolova]. – M.: Respublka, 2001. – 719 s.
9. Tsyuman T. P. Formuvannya kul'tury zhyttyevoho samovyznachennya starshoklasnykiv zasobamy osvityn'oho treninhu: avtoref. dys. na zdobuttya nauk. stupenya kand. ped. nauk: spets.: 13.00.05 “Sotsial'na pedahohyka / T.P. Tsyuman. – K., 2008. – 19 s.
10. Shumylyn E.A. Psykholohycheskye osobennosty lychnosty starsheklassnyka / E.A. Shumylyn. – M.: Pedahohyka, 1979. – 152 s.

Стаття надійшла до редакції 15.06.2015

УДК 378.633.848:37

Іван Бахов, кандидат педагогічних наук, завідувач кафедри іноземних мов Міжрегіональної Академії управління персоналом, м. Київ, професор, член-кореспондент МАНПО, м. Москва

ПЕДАГОГІЧНІ КОНЦЕПЦІЇ В СИСТЕМАХ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ОСВІТИ США І КАНАДИ

Стаття присвячена аналізу педагогічних концепцій в системах полікультурної освіти англomовних країн Північної Америки. Детально аналізується модель культурної асиміляції і модель культурного плюралізму (полікультуралізму) в соціальному устрої Канади і США.

Ключові слова: етнічність, полікультурна освіта, асиміляція, домінуюча культура, монокультурне суспільство, білінгвальне навчання.

Лит. 16.

Іван Бахов, кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой иностранных языков Межрегиональной Академии управления персоналом, г. Киев, профессор, член-корреспондент МАНПО, г. Москва

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ КОНЦЕПЦИИ В СИСТЕМАХ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ США И КАНАДЫ

Статья посвящена анализу педагогических концепций в системах поликультурного образования англоязычных стран Северной Америки. Подробно анализируется модель культурной ассимиляции и модель культурного плюрализма (поликультурализма) в социальном устройстве Канады и США.

Ключевые слова: этничность, поликультурное образование, ассимиляция, доминирующая культура, монокультурное общество, билингвальное обучение.

Ivan Bakhov, Ph.D. (Pedagogy) Head of Foreign Language Department Interregional Academy of Personnel Management, Kyiv Prof. Corresponding Member IASPE, Moscow

PEDAGOGICAL CONCEPTS IN MULTICULTURAL EDUCATION SYSTEMS OF THE USA AND CANADA

This article analyzes the pedagogical concepts of multicultural education systems of English-speaking countries of North America. It presents a detailed analysis of the model of cultural assimilation and model of cultural pluralism in the social structure of Canada and the United States.

Keywords: ethnicity, multicultural education, assimilation, dominant culture, monocultural society, bilingual education.

Постановка проблеми. Усвідомлення важливості етнічного різноманіття на міжнародному рівні призвело багатонаціональні держави до розуміння необхідності відображати це різноманіття в державній політиці та програмах. У політичних і наукових колах США і Канади розробляються дві основні моделі соціально-політичного устрою,

часто протилежні, в межах яких розвивається система освіти і виховання в багатонаціональному суспільстві: модель культурної асиміляції і модель культурного плюралізму (полікультуралізму). В рамках цих моделей розглянемо деякі педагогічні концепції в цих системах.

Аналіз останніх досліджень та публікацій.

Процес асиміляції культурних меншин в домінуючу культуру у багатонаціональних суспільствах розглядався як неминуче явище. На формування подібної точки зору сильно вплинули соціальні теорії Деркхайма, Вебера, Маркса (Durkheim E., Weber M., Marx K.), відповідно до яких в сучасному індустріальному суспільстві ХХ – ХХІ століття в етнічних групах зникають відмінні риси в житті індивідів. Під впливом питань соціальної диференціації вони замінювали поняття “етнічність” на “клас” як рушійну силу соціальної організації. Етнічні та расові відмінності розглядалися як анахронізми, властиві до сучасним і традиційним спільнотам. Світова культурна гомогенність, виражена в образі “глобального села”, пророкує прискорення цього типу розвитку. У цих умовах у США та Канаді, які продовжують приймати величезну кількість іммігрантів, часто асиміляцію розглядають як невідворотний процес.

Мета статті. Проаналізувати передумови виникнення і основні положення педагогічної концепції асиміляції культурних меншин в полікультурній освіті Сполучених Штатів і Канади, її зв'язок з підготовкою педагогічних працівників для роботи в багатокультурному середовищі.

Виклад основного матеріалу. Ідеї асиміляції базуються на неприйнятті полікультурності та необхідності повернення до монокультурного суспільства, в якому переважають цінності домінуючого етносу. Подібний підхід пов'язаний з ідеологією монокультурності і є історичним результатом світоглядних установок “єдиний народ, єдина мова, єдина країна, єдина культура”. Система освіти, що відображає інтереси домінуючої культури, була покликана вирішувати аналогічні завдання. Підхід домінуючої культури до навчання школярів – представників меншин базується на заміні культури і мови меншини на культуру і мову домінуючого етносу.

Дослідниця Тереза МакКарті (McCarthy T.) називає історію освіти американських індіанців “великим експериментом стандартизації” [9]. Метою подібної освіти була “цивілізація” американських індіанців або так звана “американізація”, яка передбачає повну трансформацію свідомості корінних народів: заміну мови культурної спадщини, релігії, звичних соціальних, політичних, економічних інститутів.

Американська педагогіка, що до кінця 1960-х рр. орієнтувалася на концепцію формування однорідної нації, передбачала за допомогою виховання і освіти консолідувати етнічні уламки мови і культури навколо англосаксонського протестантського ядра (О.Н. Джуринський) [1]. Фактично ідеологія “плавильного котла” вилилася у викладанні виключно мовою більшості, відображала у змісті освіти цінності, традиції, стиль життя білих американців. У процесі навчання ігнорувалися мови, культура, особливості мислення та поведінки етнічних меншин, що негативно позначалося на освіті небілого населення. Особливо яскраво ідеї асиміляції проявилися в педагогічних підходах до навчання корінних народів [3].

Навчання малих корінних народів США і Канади засноване на ідеї асиміляції, метою якої є або асиміляція до чужої культури, або утримання у другосортному стані. Багаторічне придушення культури аборигенів загостило їх негативне ставлення до евроцівілізації та освіти. Дітей аборигенів принижували у школі через їхню погану успішність; вони зазнавали глузувань і знущань з боку учнів та вчителів. У суспільстві було визнано, що впродовж довгого часу більшість освітніх установ, доступних для дітей корінних народів, не враховували їхні традиційні та культурні цінності. Це призводило до надзвичайно високого рівня неписьменності у общинах корінних народів, як правило, там спостерігається високий рівень безробіття. За даними світової організації праці, навіть на сьогоднішній день безробіття корінних народів Канади складає від 35 до 75 відсотків.

У ХІХ столітті американський уряд став практикувати створення індіанських шкіл-інтернатів, так званих місіонерських шкіл, в яких діти навмисно віддалялися від їхніх родин. У цих школах навчання проводилося англійською мовою, викладали християнство як дисципліну, не допускалось спілкування рідною мовою. Все це призводило до того, що діти після навчання відчувалися від племінних цінностей, забували свої звичаї, рідну мову.

Одним з підходів асиміляції малих груп у США і Канаді є вимога навчати тільки англійською мовою. Наприклад, 1855 року Бюро інструкцій в штаті Каліфорнія видає відповідний указ. Леонард Пітт у книзі “Кінець каліфорнійському підходу: Соціальна історія іспаномовної Каліфорнії 1846 – 1890” описує існуючу в ті часи вимогу говорити в школі тільки англійською мовою, він вважає, що “подібний лінгвістичний пуризм йде поруч з нативістськими поглядами, які були відображені в законах” [15].

Вивчення англійської мови розглядалося як засіб зниження ворожнечі між білими та індіанцями, а також як засіб асиміляції індіанців. Джоел Спрінг зазначає, що "...через спільність мови створюється спільність думки і почуттів; традиції і звичаї перепліталися і асимілювалися, і так, з плином часу, ті відмінності, які створювали багато незручностей, будуть поступово стиратися..." [16].

Багато американських діячів освіти кінця XIX століття стверджували, що усунення рідної мови та оволодіння англійською призведе до того, що індіанці засвоять цінності білих. У доповіді у справах індіанців Д. Аткінс (J.D.C. Atkins, 1887) визначає виняткове використання англійської мови. Він підкреслює вимогу, що на території, що відійшли від Мексики, Іспанії та Росії, "...повинні бути створені школи, і діти повинні бути зобов'язані їх відвідувати, їх варварський діалект повинен буде стертий і замінений англійською мовою". У школах має використовуватися виключно англійська мова [2].

Ще одна ідея асиміляції – це обов'язкове початкове навчання в державних установах та ізоляція дітей малих субкультур від сім'ї. Раннє навчання у закладах інтернатного типу розглядалося як важливий метод зменшення впливу сім'ї (Т.Т. Морган), ослаблення впливу рідної мови і культури. Вважалося, що дітей потрібно залучати в систему навчання з якомога раннього віку, для того, щоб життя малої етнокультурної громади не наклала сильний відбиток на їх характер [6; 10].

Переконаний у неминучості кінця традиційного укладу життя індіанців, Томас Морган наполегливо працював над ідею повної асиміляції індіанців у англосаксонське суспільство. (цит. по [7]).

Офіційні цілі освіти індіанців (Т. Морган) виходили з установки: отримати контроль над індіанцями і з раннього віку ізолювати їх якомога раніше від племінного оточення. Ідеолог асиміляції Т. Морган стверджував, що навчання дітей-представників корінних народів в школах-інтернатах є необхідним кроком у зміні характеру індіанців: "Ми не можемо зберегти індіанців в їх патріархальному племінному ладі. Ми маємо перенести їх в нашу цивілізацію". Далі Морган зазначає: "В інтернатах всі повинні говорити тільки англійською мовою, в школах повинні працювати тільки англомовні вчителі". Він також підкреслював, що важливо навчати в школах представників різних племен, для того, щоб усунути антагонізми між ними" [10; 13].

Критикуючи практику асиміляції антрополог Олівер Ла Фарг (La Farg) називав індіанські Молодь і ринок №6 (125), 2015

інтернати "виправними установами, де маленькі діти довгі роки відбували термін покарання, щоб спокутувати свій "злочин" у тому, що вони народжені своїми матерями".

До недавнього часу індіанці Канади піддавалися систематичній асиміляції, навчаючись у школах інтернатного типу, де їх долучали виключно до єврокультури. Подібна практика була досить поширеною: покоління дітей корінних народів були відірвані від дому та громади і поміщені в школи-інтернати, керовані місіонерами, мета яких була повернути корінні народності в Християнство. В результаті корінні народи були позбавлені права говорити їхньою рідною мовою і жити, дотримуючись своїх традицій; вони не змогли ідентифікувати себе, перетворюючись на маргінальну групу.

Систематичні заходи з підтримки аборигенів Канади привели до того, що відсоток учнів корінних етносів, які закінчують повний курс загальноосвітньої школи, досяг середнього національного рівня. Тим не менш, культурно-освітні потреби індіанців залишаються багато в чому нереалізованими.

Починаючи з 1970-х рр. в рамках політики "самовизначення індіанців" корінні народи Канади стали отримувати більше прав на самоврядування і контроль освіти. Досліджуючи проблему вивчення мов корінних народів, Канадська Асоціація Освіти вивчила діяльність понад 500 шкіл. Близько третини шкіл заявили, що у них викладається мова аборигенів; як правило, мова починає викладатися з дошкільного ступеня і триває до восьмого класу. Тільки 4% використовували мову аборигенів як мову пояснень. У цьому випадку мета полягала радше в переході на державну мову, ніж у підтримці рідної мови.

У навчанні мов дітей – представників корінних народів існує багато проблем донині. Справа в тому, що багато мов втратили свою письмову форму. У зв'язку з цим гостро стоїть питання про те, з якої мови починати навчання, якщо рідна мова втратила свою письмову форму. У національних школах широко використовується підхід, при якому передбачається початкове навчання національною мовою з поступовим переходом в загальнодержавну культуру. Існують і багато інших проблем, наприклад, відсутність можливості вивчення в школі регіональних діалектів рідної мови, які можуть мати дуже великі відмінності.

Програми підтримки культури корінних народів в дійсності часто бувають представлені таким чином, що вони працюють на культурну та лінгвістичну асиміляцію. Цей факт також

підкреслюється в урядових доповідях: хоча в країні і ведеться діяльність по впровадженню подібних програм, часто вона на низькому рівні. Програми, як правило, призначені тільки для маленьких дітей і розраховані лише на кілька років; вони недостатньо добре фінансуються і розглядаються як перехідний період до загальнодержавної культури. Деякі вчені (Clark, MacKenzy) [10] стверджують, що хоча в цих програмах йдеться про плюралістичні підходи, по суті, вони є асиміляційними.

Індіанська дослідниця Лорі Алворд (Alvord, 1999) звинувачує школу в тому, що вона є зняряддям європейсько-американського колоніалізму, вона в якійсь мірі звинувачує її за смерть свого батька, який помер від алкоголізму. Алворд розповідає, що в дитинстві її бабусю і дідуся в школі карали за те, що вони говорили рідною мовою. Вчителі казали їм, що для того щоб досягти успіху в житті, потрібно забути рідну мову. Їх попереджали, що якщо вони будуть вчити своїх дітей рідної мови, їм доведеться важко, і в житті, і освіті вони не досягнуть високих результатів [8].

На думку Алворд, расистські погляди були присутні у всіх аспектах навчання і виховання. Дітям говорили про те, що їхня культура і їх стиль життя гірше європейського, їх змушували відчувати, що вони не будуть ніколи такими, як білі люди. Подібний тиск асимілюватися разом з фізичним, соціальним, психологічним та економічним знищенням племен поставили ці народи на коліна. Алворд зазначає, "...два або три покоління нашого племені привчали соромитися своєї культури, і батьки не передавали цінності своєї культури – саме те, що може зробити їх дітей сильними" [8].

У сфері освіти Канаді не викоренено расизм щодо індіанців, прагнення асимілювати їх. Консультант з питань освіти з індіанського спільноти описує ганебні випадки відношення до її народу як до дикого і кровожерливого, з якого роблять посміховисько.

Дослідження про дітей – представників корінних народів, які кинули школу, свідчать про те, що підлітки вважають, що вчителі не зацікавлені в їх успіхах і що знання знадобляться їм у житті. Донна Дейл (1991) цитує висловлювання індіанського школяра, який вважає, "... що білі не хочуть мати нічого спільного з індіанцями. Вони думають, що ми погані люди. Ми п'ємо алкоголь. Наші сім'ї п'ють, брудні, потворні. Вчителі не хочуть допомагати нам. Вони кажуть: Ще один індіанець хоче поставити запитання, вони нічого не розуміють. І ми перестаємо задавати питання" [5].

У США ідеологи асиміляції розглядали здатність дітей говорити лише недержавною мовою як показник їх нерозвиненості.

Діти, які не володіють або слабо володіють англійською мовою, сприймаються як категорія "ризик". Білінгвальне навчання на ранніх стадіях свого розвитку ставило за мету інтеграцію етнічних меншин в домінуюче англійське середовище, в якому етнічна та мовна рівноправність швидше декларується, чим досягається. Головною метою білінгвального навчання було досягнення того, щоб учні, які не говорять англійською мовою (NES), або учні з обмеженим володінням (LES) виробили навички використання нерідної мови і забезпечення академічних успіхів [14].

У сучасній освіті США асиміляція може здійснюється і в навчальних закладах, які відмовилися від дискримінаційної практики, але тим не менш, при зовнішньому акценті на різноманітні і культурному плюралізмі асиміляційні процеси можуть відбуватися приховано.

Вчителі та освітні установи часто ігнорують культурне різноманіття. Програми підготовки вчителів можуть бути складені в рамках монокультури. Не підготовлені відповідним чином вчителі виявляються нездатними враховувати особливості культури і стилю навчання школярів.

Навчальні плани зазвичай стандартизовані і відірвані від досвіду учня. Хоча учні й чують про те, що культурне різноманіття представляє цінність, тим не менш, в школі вони можуть відчувати, що цінність представляє тільки домінуюча англо-американська культура. Часто учні – представники малих спільнот дізнаються інформації про свою культуру в навчальному процесі через сприйняття іншої культури. Наприклад, індіанці знаходять в підручниках інформацію про себе як про "дикунів", які були позбавлені культури до появи на їхній землі європейців. Афроамериканці зустрічають в підручниках фальсифіковану версію рабства. Американці мексиканського походження читають про експансію на Захід, без згадок про те, що їхні предки вже жили на цій землі і т. ін.

Соня Ніето говорить про те, що часто навчальні плани "вимиваються" вчителями. Мається на увазі, що на практиці вчителі намагаються уникати обговорення конфліктних питань, навіть якщо вони безпосередньо стосуються учнів-представників малих етносів. М. Файн називає це "умовчанням": про що можна і про що не можна говорити. У школі часто вже не засуджуються забобони і дискримінація [12].

Таким чином, аж до 1970-х рр. в педагогіці

США, Канади ставився акцент на усунення відмінностей. Вважалось, що єдність націй є умовою соціальної гармонії, між тим як заохочення етнокультурного різноманіття часто породжує нестабільність. Багато освітніх стратегії ґрунтувалися на ідеї асиміляції етнічних меншин в загальнодержавну культуру. Найбільш поширеними вважалися наступні стратегії асиміляції:

- вимога розмовляти в навчальних закладах тільки державною мовою;
- установка на те, що досягнення успіху можливе відмовившись від рідної мови і культури, прийнявши загальнодержавні;
- сприйняття етнокультурних відмінностей як відхилень від норми, визнання культурно відмінних учнів як групи ризику;
- впровадження навчальних планів, орієнтованих лише на одну загальнодержавну культуру;
- рання ізоляція учнів з багатьох малих субкультур від сім'ї (навчання в інтернатах);
- відображення змісту освіти цінностей, стилю життя тільки основної культури;
- запровадження програм початкового навчання рідною мовою з наступним повним переходом на загальнодержавну;
- відсутність спеціальних вимог до підготовки вчителів, які враховують культурні та лінгвістичні особливості учнів.

Зазначені ідеї і форми асиміляції можна віднести до ранніх її проявів. На сучасному етапі, незважаючи на те, що уряди держав приділяють належну увагу підтримці програм культурних відмінностей, досі відчувається прояв асиміляційної практики освіти. Ідеї та практика асиміляції у сфері освіти на сучасному етапі далеко не житі. Програми навчання часто залишаються по суті асиміляційними: вони ігнорують рідну культуру і є компенсуючими.

Висновки. Асиміляційний підхід в навчанні містить відбитки ідей сегрегації. Критикуючи ідею і практику асиміляції, Дж. Бенкс зазначає, що міфічна англо-американська культура вимагає від етнічних меншин проходження процесу самовідчуження. Він також стверджує, що культурна асиміляція іммігрантів і небілого населення аж ніяк не стала гарантією повноцінного включення в життя суспільства [4].

Ідеологи освіти в США і Канаді найчастіше розглядають культуру домінуючих етносів як ідентичну загальнодержавній. Навчання в школі та університеті створює у студентів і учнів думку, що цінності та інтереси домінуючої групи ідентичні державним інтересам.

1. Джури́нский А.Н. Концепции и реалии мультикультурного воспитания: сравнительное исследование / А.Н. Джури́нский. – М.: Academia, 2008. – 304 с.

2. Atkins J.D.C. *The English Language in Indian Schools. Report of September 21, 1887, in House Executive Document No. 1, part 5, vol. 11, 50 Congress, 1 session, serial 2542, pp. 18 – 23. Official portal of North Dakota State Government.* http://www.ndstudies.org/resources/IndianStudies/standingrock/docs_language.html. Date view: 12 June, 2015.

3. Bakhov I.S. *Pedagogical concepts and practice of ethnocentrism in multicultural education of the USA and Canada.* / Science, technology and higher education. Materials of the II international research and practice conference, vol. II. Accent Graphics Communications, Westwood, Canada, 2013, 720 p.

4. Banks J.A. *Educating Citizens in a Multicultural Society.* New York: Teachers College Press, 1997.

5. Deyhle, D. *Constructing failure and maintaining cultural identity: Navajo and Ute school leavers.* *Journal of American Indian Education* (Winter) (1991).

6. Hoxie, Frederick E. / *Redefining Indian Education. Thomas J. Morgan's Program in Disarray.* / *Arizona and the West.* Vol. 24, No. 1 (Spring, 1982), pp. 5 – 18. http://www.jstor.org/stable/40168999?seq=1#page_scan_tab_contents. Date view: 12 June, 2015

7. Littlefield D. F., Jr., L. E. Underhill. *Renaming the American Indian: 1890 – 1913.* <https://journals.ku.edu/index.php/amerstud/article/viewFile/2425/2384>. Date View: 12 June, 2015.

Daniel F. Littlefield, Jr., Lonnie E. Underhill. *Renaming the American Indian: 1890 – 1913.* <https://journals.ku.edu/index.php/amerstud/article/viewFile/2425/2384> Date View: 12 June, 2015.

8. Lori Arviso Alvord, Elizabeth Cohen Van Pelt. *The Scalpel and the Silver Bear.* Bantam Books. New York, Toronto, London, Sydney, Auckland, 1999. – 202 p. *Bibliography p.* 203 – 204.

9. McCarty, Teresa & Wyman, L. *Indigenous Youth and Bilingualism.* Theme issue, *Journal of Language, Identity, and Education*, 8, 5. 2009.

10. Mackenzie J. *The English Literature Curriculum: Some Changes / Educational Practice and Theory.* – Vol. 19. – № 1. – 1997. – P. 57-67.

11. Morgan T.J. *to Indian Agents and Superintendents of Schools, March 19, 1890, Cheyenne and Arapaho – Language and Names, Indian Archives Division, Oklahoma Historical Society, Oklahoma City, Oklahoma. The Indian Archives Division of the Oklahoma Historical Society is hereafter cited as IAD-OHS.*

12. Nieto, S. *Affirming Diversity / The Sociopolitical Context of Multicultural Education.* – 4th ed. Pearson Education, Inc., 2004. – 464 p.

13. Ogbu J.U. *Minority Education and Caste: The American System in Cross-Cultural Perspective.* – New York: Academic Press, 1978.

14. Omi M., Winant H. *Racial Formation in the*

РОЗВИТОК КРЕАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ У СТУДЕНТІВ – МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ШВЕЙНОГО ПРОФІЛЮ

United States from the 1960s to 1980s, New York and London. Routledge & Kegan Paul, 1986. – pp. 70 – 86.

15. Pitt, Leonard. *The decline of the Californios; a social history of the Spanish speaking Californians, 1846 – 1890.* – Berkley, University of California Press, 1966. <http://www.worldcat.org/title/decline-of-the->

[californios-a-social-history-of-the-spanish-speaking-californians-1846-1890](http://www.worldcat.org/title/decline-of-the-californios-a-social-history-of-the-spanish-speaking-californians-1846-1890)

16. Spring J. *American Education, Edition 16.* New York: McGraw – HM Higher Education, 2013. – P. 97 – 172. http://www.amazon.com/JoelSpring/e/B001IGSSAO/ref=dp_byline_cont_book_1. Date view: 12 June, 2015.

Стаття надійшла до редакції 14.06.2015

УДК 378.147.1:001.895:687

Оксана Гончарова, асистент кафедри технологій і дизайну
Української інженерно-педагогічної академії, м. Харків

РОЗВИТОК КРЕАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ У СТУДЕНТІВ – МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ШВЕЙНОГО ПРОФІЛЮ

У статті розглянуто методи і засоби можливості розвитку креативних здібностей у студентів з урахуванням специфіки підготовки майбутніх фахівців швейного профілю, визначено основні завдання, які повинні бути вирішені в процесі розробки методики розвитку креативних здібностей.

Ключові слова: креативність, креативні здібності, креативне мислення, творчість.

Літ. 5.

Оксана Гончарова, асистент кафедри технологій і дизайну
Української інженерно-педагогічної академії, г. Харьков

РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ШВЕЙНОГО ПРОФИЛЯ

В статье рассмотрены методы и средства возможности развития креативных способностей у студентов с учетом специфики подготовки будущих специалистов швейного профиля, определены основные задачи, которые должны быть решены в процессе разработки методики развития креативных способностей.

Ключевые слова: креативность, креативные способности, креативное мышление, творчество.

Oksana Honcharova, Assistant Department of Technologies and Design
Ukrainian Engineer-Pedagogical Academy, Kharkiv

DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES OF STUDENTS – FUTURE SPECIALISTS SEWING PROFILE

The article describes the methods and means of the possibility of creative abilities of students, taking into account the specifics of training of future specialists of sewing profile, identifies the main challenges that must be addressed in the development of techniques of creative abilities.

Keywords: creativity, creative abilities, creative thinking, creative work.

Постановка проблеми. В останні роки широко обговорюється питання про проблему розвитку креативних здібностей у студентів самих різних областей, в тому числі і майбутніх фахівців швейного профілю. Розвиток креативності є суто індивідуальним для кожного студента. Вважається, що задатки креативності властиві кожній людині, але вплив середовища, в якому він знаходиться, вчиться, виховується, наявність безлічі заборон, соціальні шаблони можуть викликати блокування творчих здібностей. А це означає необхідність в позитивному поштовху для кожної особистості з метою розкриття та розвитку

творчих здібностей, необхідність у звільненні людини від психологічних комплексів. Розвивати творче мислення означає формування та вдосконалення розумових операцій: аналізу, синтезу, порівняння та узагальнення, класифікації, планування, абстрагування. Молода людина повинна оволодіти такими характеристиками мислення, як критичність, глибина, гнучкість, широта, швидкість і варіативність. Велике значення має вміння абстрагуватися від того, що вже відомо і раніше мало позитивний результат [5].

Одним з основних шляхів вирішення проблеми вдосконалення підготовки студентів обумовлено