

Охарактеризовано поширені міфи педагогічної свідомості, що стосуються сфери полікультурної освіти. Обґрунтована роль курсу порівняльно-культурологічної етнопедагогіки в їх подоланні, а також у формуванні готовності педагогів до професійної діяльності в умовах багатокультурності освітнього простору.

Охарактеризованы распространённые мифы педагогического сознания, касающиеся сферы поликультурного образования. Обоснована роль курса сравнительно-культурологической этнопедагогической в их преодолении, а также в формировании готовности педагогов к профессиональной деятельности в условиях многокультурности образовательного пространства.

The widespread myths of the pedagogical consciousness, concerning spheres of polycultural formation are characterized. The role of a study course of comparative-cultural ethnopedagogics in their overcoming, and also in formation of readiness of teachers to professional work in conditions polycultural educational space is proved.

ПОРІВНЯЛЬНО-КУЛЬТУРОЛОГІЧНА ЕТНОПЕДАГОГІКА У БОРОТЬБІ З МІФАМИ ПЕДАГОГІЧНОЇ СВДОМОСТІ

К. А. Юр'єва

Продовжуючи розпочату на сторінках журналу "Постметодика" розмову стосовно горизонтів вітчизняної системи освіти, зумовлених процесами глобалізації та євроінтеграційними устремліннями України¹, хотілося б зупинитися на деяких проблемних моментах, пов'язаних із ними, зокрема на певних гальмівних факторах та пошуках шляхів їх нейтралізації.

Одним із таких гальмівних факторів є низка міфів, що традиційно присутні у свідомості освітян країн пострадянського простору. Комусь ці ментальні стереотипи можуть видатися не вартими уваги, проте детальний аналіз стану справ не тільки в освітній сфері, а й усюсоціально-політичної ситуації примушує замислитися над пошуком шляхів розвінчання сучасних педагогічних міфів заради виходу з наявної кризи.

Важливою рисою сучасності є постійна активізація процесів міжкультурної комунікації в усіх аспектах життя суспільства на міжнародному і внутрішньодержавному рівнях та зростання їх соціально-політичного, соціально-економічного, соціально-культурного значення. Міграційні процеси, що нині характерні практично для всіх регіонів планети, значною мірою змінили етнополітичну карту світу, майже не залишивши на ній гомогенних в етнокультурному аспекті держав². Зазначені тенденції притаманні і сучасному українському су-

спільству (за даними перепису населення України 2001 року, її громадянами є представники 134 етносів, а на території однієї лише Харківської області мешкають представники 111 народів).

В умовах реальної поліетнічності сучасного українського суспільства втратила актуальність монокультурна спрямованість освітнього процесу. Строкатий етнічний склад населення надає широкий простір для проведення роботи з полікультурної освіти молодого покоління. У нинішніх умовах невід'ємною складовою гуманістичного світогляду молоді має стати толерантність до етнокультурних, конфесійних, звичаєвих відмінностей в соціальному оточенні, здатність плідно співпрацювати з представниками різних культур.

Як відповідь на глобалізаційні тенденції сьогодення практично повсюди у світі і Україні зокрема спостерігається активізація процесів регіоналізації та підвищення громадського інтересу до етнокультурної тематики, пошуку етнічного коріння тощо. У нашій країні це відбувається також на тлі активного державотворення і спричинює: в соціально-політичній площині – виникнення проблеми встановлення балансу між доцентровими, уніфікувальними та відцентровими, такими, що зберігають етнічне розмаїття суспільства, тенденціями; у соціально-культурній площині – пошук та підтримку на загальнодержавному рівні до-

¹Див.: Шкода В. В. Культурне різноманіття, цінності і духовність / В. В. Шкода // Постметодика. – 2008. – № 2 (79). – С.2–4; Зарицька В. Г. Формування полікультурної компетентності учнів і вчителя як компонента культури міжнаціональних відносин / В. Г. Зарицька // Постметодика. – 2008. – № 2 (79). – С.33–38; Козак І. О. Вплив процесів глобалізації на формування особистості учня / І. О. Козак // Постметодика. – 2008. – № 2 (79). – С.5–10 та ін.

²За висновками вчених, на сучасній політичній мапі світу – лише одинадцять держав, які не є поліетнічними: Барбадос, Бахрейн, Ботсвана, Катар, обидві Кореї, Коста-Рика, Лесото, Туніс, Уругвай, Японія [Див.: 2, С.7–8].

цільного співвідношення між загальнонаціональними інтересами та прагненням етнічних спільнот до збереження й розвитку власної культурної унікальності, зокрема задоволення їх освітніх потреб.

Саме зростання самосвідомості різноманітних етнічних груп і їх боротьба за право зберігати, розвивати й передавати молодому поколінню свою культуру дали в 60-70-ті рр. ХХ ст. поштовх до виникнення і розвитку в країнах Західної Європи та Північної Америки ідей і практики полікультурної освіти. Проте, слід визнати, що на пострадянському просторі сфера полікультурної освіти залишається нині територією, де панують численні міфи і стереотипи педагогічної свідомості.

Останнім часом проблеми деміфологізації освіти дедалі частіше стають предметом наукових досліджень. В. Андрущенко так характеризує ситуацію, що склалася: "Як відомо, наше освітянське поле рясніє пустоцвітом різноманітних міфів – завищених оцінок, фантастичних проєктів, безпідставного самозвеличення і самозаспокоєння. Ці міфи, більшість яких сформувалась ще в надрах ідеологізованої свідомості колишнього СРСР, заважають справі. Як пута на ногах, вони стримують погляд у майбутнє й доти, доки ми не подолаємо їх чаруючого полону, розмова про освіту, напрями, стратегію і тактику реформ буде надто приблизною, якщо й взагалі не марною справою. Щоб стати на твердий ґрунт реальності, ми повинні пройти етап звільнення освіти від міфів, і це завдання я розглядаю як одне з найважливіших завдань сучасної педагогічної теорії і практики" [1].

Серед численних визначень, які наводять російські дослідники Ю. Тюнников і М. Мазниченко, на особливу увагу заслуговують такі, що трактують міф як "умисний обман, неправдиве чи викривлене представлення дійсності"; "оману, в якій тісно переплітаються правдиве й неправдиве, реальне й уявне"; "те у свідомості, що суперечить особистому досвіду, не отримало (чи не може, не хоче отримати) науково-доказового обґрунтування"; "те, з чим апелюють не до розуму, мислення, здорового глузду, а до почуттів, емоцій (такими є, наприклад, багато пропагандистсько-ідеологічних тверджень, гасел, закликів, стереотипів масової свідомості)" [16, с.13].

За висновками сучасних дослідників, виникненню педагогічних міфів сприяють різні чинники. Одні міфи генерує сама освітянська спільнота. Інші зароджуються в соціумі, модифікуються, набувають "педагогічного забарвлення" і починають функціонувати у педагогічному середовищі. Подібним чином С. Кордонський описує трансформацію державних міфологем у міфологеми побутової свідомості: "Сукупність державних понять ... транслювалася в системі освіти, політичної просвіти, засо-

бах масової інформації, але при відтворенні її громадянами поняття переінтерпретувалися в побутових теоріях, що пояснюють розходження між повсякденною реальністю та державними уявленнями про неї" [16, с.19]. Виникненню третьої групи міфів сприяє педагогічна теорія, що досі багато в чому дотримується метафізичного методу пізнання.

Серед українських учених, які у своїх працях заклали методологічне підґрунтя подолання педагогічних міфів принаймні останньої групи, можна назвати В. Андрущенко [1], С. Гончаренка [4], М. Слепухова [12], О. Сухомлинську [13] та ін.

Але повернімося до проблеми міфологічності сфери полікультурної освіти.

Безумовно, сам факт багатоетнічності не є новим для України. Досвід спілкування та співпраці представників різних народів, які тривалий час жили поряд на її теренах, спричинив кристалізацію способів співіснування, спрямованих якщо й не на встановлення дружніх стосунків, то принаймні на неутручання, збереження миру та нейтралітету. І тут ми зустрічаємося з *першим* міфом – стосовно безумовної толерантності українців.

Справді, традиційно відмітною соціально-психологічною рисою народу України вважається толерантність, терпимість до проявів інокультурності. Століттями склалися різноманітні форми взаємоприйнятних міжетнічних взаємодій, взаємовпливу, взаємопроникнення культур. Але сучасна Україна має справу з хвилею новітньої міграції, що привела на її землю носіїв різноманітних, часто досі не знайомих широким колам населення культур. Досвід розвинених країн Західної Європи та Північної Америки, які стикнулася із проблемами імміграції декількома десятиліттями раніше, свідчить, що на тлі економічного спаду та наростання соціально-політичних негараздів вони можуть призвести до загострення внутрішньополітичної ситуації в країні. Адже іммігранти, намагаючись зайняти більш-менш комфортну для себе нішу в соціально-економічній структурі суспільства, мимоволі починають спричиняти невдоволення "корінного" населення вже тим, що претендують на робочі місця та соціальну підтримку.

На жаль, справдилися найнеприємніші прогнози. На сайті Української Гельсінської спілки з прав людини [6] розміщено далеко не повний перелік проявів відкритого расизму, антисемітизму, ксенофобії, правого радикалізму, які останнім часом дедалі частіше фіксуються в різних регіонах України.

Саме пошук шляхів подолання негативних явищ, спричинених етнічною строкатістю суспільства, дав поштовх розробити та реалізувати спочатку в США, згодом у Західній Європі концепцію полікультурної

(мультикультурної) освіти. Її виникнення пов'язане з численними виступами афроамериканського населення, етнічних меншин та іммігрантів за громадянські права, зокрема на захист свого права на культурну ідентичність, що прокотилися Сполученими Штатами Америки та Європою в 60-70-ті роки ХХ століття.

Започаткована в США концепція мультикультуралізму прийшла на зміну концепції "плавильного казана", згідно з якою все етнокультурне розмаїття з часом мало "переплавитися" на якісно нову загальнонаціональну американську культуру. Але життя спростувало теоретичні передбачення. Стало зрозуміло, що більшість етнічних культур успішно протистоїть асиміляційній політиці.

Другим міфом є уявлення про "унікальність" ситуації в нашій країні та неможливість і навіть шкідливість запозичення зарубіжного досвіду. Варто зазначити, що апеляція до досвіду США є цілком виправданою, оскільки історія побудови міжетнічних, міжкультурних відносин у колишньому СРСР і Сполучених Штатах Америки має багато спільного. Свого часу в багатоетнічному Радянському Союзі теж активно проводилася політика, спрямована на стирання етнокультурних відмінностей між народами. Комуністична ідеологія формувала "нову історичну спільність людей – радянський народ", і збереження етнокультурних особливостей населення союзних республік не входило у сферу її інтересів. Етнологічна наука досліджувала переважно "екзотичні" традиційні культури народів далекого зарубіжжя – Азії, Африки, Австралії та Океанії тощо. Вивчення ж культурної спадщини населення союзних республік і міжетнічних процесів зосереджувалося на історичних аспектах і обмежувалося у кращому разі початком ХХ століття або через ідеологічну заангажованість суттєво спотворювало реальну картину на догоду марксистсько-ленінському міфу про "пролетарський інтернаціоналізм", що є *третьим* міфом у нашому переліку.

Така політика ігнорування реальних етнокультурних процесів призвела з часом до "неочікуваних" для партійно-державної верхівки (але цілком прогнозованих при науковому підході) спалахів жорстоких міжетнічних конфліктів практично на всій території колишнього Радянського Союзу – на Північному Кавказі, у Закавказзі, Середній Азії, Прибалтиці, Придністров'ї, за винятком України та Білорусі. Таким чином, асиміляційна політика зазнала поразки в обох півкулях Землі, в обох великих багатоетнічних державах.

Ефективність освітньої діяльності в умовах поліетнічності суспільства має спиратися на визнання, вивчення й урахування вчителем етнопсихологічних та етнокультурних особливостей представників різних

народів, а також на його особистісно-професійну спрямованість на толерантну взаємодію з представниками різноманітних культур. *Четвертим* можна вважати міф про іманентно притаманну педагогам толерантність і готовність до співпраці з представниками різноманітних культур.

На превеликий жаль, ми маємо справу з неготовністю значної кількості сучасних учителів працювати в умовах фактичної багатоетнічності контингенту учнів, багатокультурності освітнього простору.

Результати етнопсихологічних досліджень початку 90-х років ХХ ст. [3, с.102-115] засвідчили, зокрема, що діти старшого дошкільного та молодшого шкільного віку є відкритими, доброзичливими, толерантними відносно до представників різних народів і навіть схильні апріорно приписувати представникам іще незнайомих їм етносів позитивні риси. Зародження негативного етнічного стереотипу в цих вікових групах було відзначено лише відносно ромів (відповідальність за це дослідники справедливо поклали на батьків, які лякають дітей циганами).

На жаль, сьогодні, коли минуло понад п'ятнадцять років, ситуація змінилася не на краще. Вже є сигнали про тривале протистояння між дітьми українцями та росіянами в окремих дитячих садках. Під час педагогічної практики студенти педагогічного університету спостерігали, що в молодших класах деяких шкіл діти вихідців із Кавказу, Азії та Африки потрапляють в ізоляцію, стають вигнанцями та навіть потерпають від образ із боку однокласників.

Не варто лишати поза увагою вірогідність того, що вдома, від батьків або знайомих діти могли чути негативні оцінки або зневажливі епітети стосовно представників етнічних меншин і лише наслідували поведінку дорослих. Але, на жаль, зафіксовані окремі ситуації, коли прикладом негативного ставлення до представників етнічних меншин ставали для учнів самі вчителі. Іноді вчитель свідомо "не помічає" дитину, наче її просто немає в класі. У гіршому випадку дитина стає мішенню для прискіпувань, уїдливих зауважень, образливих висловлювань учителя та, як результат, інших учнів класу.

Протягом 2002-2003 навчального року нами за сприяння Головного управління освіти Харківської обласної адміністрації та Харківського обласного науково-методичного інституту безперервної освіти було проведено анкетування вчителів початкових класів шкіл Харківської області з питань національного та громадянського виховання [17]. Після обробки 1 020 анкет з'ясувалося, що не всі педагоги повною мірою усвідомлюють ступінь складності порушених проблем. Багато хто з них не хоче визнавати, що багатоетнічний склад учнів потребує особливої уваги, широких

знань і додаткових виховних зусиль вчителя.

Цікавими в контексті нашого дослідження виявилися пропозиції вчителів забезпечити шкільні бібліотеки та методичні кабінети літературою та періодикою, що знайомлять читачів різного віку з етнокультурною своєрідністю народів, які мешкають на теренах України, їх цінностями, звичаями та традиціями. Багато вчителів (особливо шкіл міста Харкова) хотіли б отримати таку інформацію від представників громадських організацій національних меншин, національно-культурних товариств. Зустрічаються пропозиції відродити найбільш ефективні форми інтернаціонального виховання, що практикувалися свого часу в радянських школах, зокрема, роботу клубів інтернаціональної дружби. Заслуговують на увагу пропозиції організувати для вчителів методичні семінари, дискусійні клуби з проблем національного виховання, зустрічі з представниками органів державної влади та місцевого самоврядування, діячами науки, культури, мистецтва. Цікавляться вчителі й зарубіжним досвідом вирішення таких проблем.

Результати проведеного дослідження дають змогу зробити висновок про те, що неготовність частини педагогів до роботи в умовах поліетнічності сучасного суспільства і здійснення полікультурної освіти найчастіше зумовлена небажанням визнати актуальність такої роботи, тобто браком відповідної мотивації. Водночас за наявності зацікавленості педагогів у здійсненні полікультурної освіти дітей на перше місце серед факторів, що перешкоджають досягненню успіху, виступає відсутність компетентності – необхідних знань і специфічних педагогічних умінь.

Під час опитувань і анкетувань дехто з учителів іноді з гордістю зазначає: "Мені байдуже, хто мої учні – українці, росіяни, азербайджанці чи євреї. Для мене вони просто учні. Я до всіх ставлюся однаково". Тут ми маємо справу з *п'ятим* мі-

фом про необхідність абсолютно однакового, "об'єктивного" ставлення до всіх учнів.

Відомий російський дослідник проблем багатокультурної освіти Г. Дмитрієв вважає, що така позиція може виглядати цілком виправданою, справедливою, проте вона означає, що вчитель не визнає і не приймає культурні відмінності учнів, тобто виявляє певну інтолерантність до проявів іншої культури. Своєю чергою, учень може тлумачити таке ставлення до себе як ігнорування вчителем культурних відмінностей [5, с. 44]. Водночас свідоме чи несвідоме ігнорування вчителем культурних відмінностей учнів є проявом дискримінації і негативно позначається на результатах навчально-виховного процесу.³

Ігнорування, висміювання або приниження вчителем (а таке, на жаль, існує на практиці) етнокультурних особливостей учня провокує вироблення у дітей і їхніх батьків опозиційного мислення, опозиційного ставлення до навчання і навчального закладу. Очевидно, що в такого учня може сформуватися негативне ставлення і до культурного середовища, і до етнічної групи, що домінує в ньому, і навіть до нації й держави, у якій він проживає. Немає жодної гарантії, що приховане опозиційне ставлення не переросте в активне протистояння, агресію, екстремізм. І знову вся відповідальність буде лежати на дорослих, насамперед – педагогах.

На нашу думку, така ситуація може бути зумовлена, поряд з іншими причинами, побутуванням в освітянському середовищі міфу про тотожність, "однаковість" цінностей, виховних поглядів, цілей, ідеалів у різних народів, що культивувався за радянських часів. Цей міф є *шостим* у нашому переліку.

Отже, сьогодні маємо справу з наслідками інформаційного вакууму у сфері етнокультурного розмаїття та тривалого ідеологічного зомбування.

³ Г. Дмитрієв наводить з цього приводу цікавий приклад. У 1982 році Ф. Еріксон і Дж. Шульц досліджували, в якій манері шкільні психологи дають поради і роблять зауваження учням із різних етнокультурних груп у школах США. В результаті вони виявили, що діти з неєвропейських культурних груп не кивали головою і не вимовляли "угу" або "ага" на знак згоди, не виявляли ніяких емоцій на обличчі і дивилися прямо в обличчя психологам європейського походження, які з ними розмовляли. Не зустрічаючи звичної для європейця реакції, психологи припустили, що ці школярі не розуміють, про що йдеться, і стали знов повторювати те ж саме, але вже спрощеною мовою і сповільненим темпом, ще більш виразно вимовляючи слова. І знову не було жодної реакції. Психологи знов повторювали сказане. Коли Ф. Еріксон і Дж. Шульц інтерв'ювали цих школярів, ті дивувалися, навіщо повторювати те, що вони вже давно зрозуміли. Їх ображало, що з ними розмовляють, як з ненормальними. Психологи ж були переконані, що у цих школярів сповільнений або зовсім відсутній інтелектуальний розвиток. Ані психологи, ані учні в даному випадку не розуміли, що конфлікт між ними відбувається через етнокультурні відмінності: у багатьох народів світу слухають співбесідника, дивлячись йому в очі, але не виявляючи при цьому особливих емоцій. Коли учням розповіли, чого вчителі чекають від них, а психологам – про те, яка культура слухання у цих дітей, то конфлікт був розв'язаний і спілкування між ними стало більш продуктивним. Крім того, самі діти стали "угукати", а психологи перестали надавати великого значення емоційній нейтральності дітей [5, с.18–19].

Аналіз освітньо-кваліфікаційних характеристик і освітньо-професійних програм, навчальних планів і програм навчальних дисциплін педагогічних вищих навчальних закладів України дає підстави зробити висновок про те, що на сьогодні на загальнодержавному рівні немає єдиного науково обґрунтованого підходу до вирішення проблеми підготовки учителів до роботи в умовах поліетнічності, багатокультурності сучасного суспільства.

Окремі аспекти окресленої проблеми побічно розглядаються у змісті навчальних курсів соціології, соціальної психології, політології тощо. Але цілеспрямованої систематичної роботи з підготовки до роботи в умовах поліетнічного соціуму, виховання міжкультурної толерантності як професійно значущої риси особистості вчителя немає.

Вважаємо, що певним чином заповнити наявні пробіли міг би навчальний курс з етнопедагогіки, який би знайомив майбутніх учителів і вихователів з традиційними педагогічними поглядами та емпіричним досвідом виховання різних народів.

Етнопедагогіка як досить молода самостійна галузь педагогічної науки почала формуватися у 70-ті рр. ХХ ст. на перетині педагогіки, етнології, антропології, культурології, фольклористики, соціології, соціальної психології, етнопсихології тощо⁴.

Вочевидь, саме брак тривалого досвіду наукових досліджень зумовлює незадовільний теоретико-методологічний рівень більшості сучасних публікацій, що претендують на назву етнопедагогічних. Ми цілком поділяємо стурбованість Є. Сяваско, яка в 1995 р., аналізуючи стан етнопедагогічних досліджень, констатувала, що "нерідко навіть у серйозних наукових дослідженнях змішуються такі поняття, як народна педагогіка, народознавство, народна культура. Все це приписується до розряду етнопедагогіки. До етнопедагогіки відносять також всю, без винятків, народну обрядовість. Хоча відомо, що обрядовість постала з певних об'єктивних причин, і лише в народній системі виховання у поєднанні з іншими засобами використовується з виховною метою. Це ж стосується й інших сторін культури народу – народного мистецтва, пісенної творчості, сімейного побуту. Народна педагогіка створила засоби засвоєння молодими

поколіннями надбань народної культури і в цьому її специфіка як однієї з галузей народної духовної культури" [15, с. 44].

На псевдонауковість, емпіричність, описовість значної кількості подібних праць, що "переказують сюжети етнографії, художньої літератури, історії", ще 1994 р. звертала увагу О. Сухомлинська, з прикриттю констатуючи, що власне етнопедагогіка в них так і "не стала науковою дисципліною або ж її структурним елементом" [14, с. 2]. Як один із найбільших недоліків публікацій на етнопедагогічну тематику О. Сухомлинська відзначає статичність відображення культурних традицій народу, відірваного від реалій сучасного соціально-культурного стану суспільства: "... просто подається застарілий етнопедагогічний матеріал середини ХІХ – початку ХХ ст., популяризується значною мірою ідеалізована структура мислення й світосприйняття українського народу козацької доби, на зламові сторіччя або ж у першій чверті ХХ ст. Культурні ж традиції поцінуються статично, не розрізняються, як диференціюються той чи інший звичай (традиція виховання) залежно від соціальної приналежності родини, середовища мешкання тощо... У етнопедагогіці... минуле постає як статична даність, як еталон, як панацея від усіх лих" [Там само].

Подолання означених вад можливе, з нашої точки зору, лише за умов реалізації в дослідженнях, що претендують на назву етнопедагогічних, історичного підходу, що дає змогу вивчення різноманітних народнопедагогічних феноменів в діахронному вимірі, а також генетичного підходу, що дозволяє простежити генезис ідей і досвіду, еволюцію принципів, методів і прийомів, засобів традиційного виховання й соціалізації молодих поколінь.

Етнопедагогіка перебуває ще в стадії формування свого предметного поля, уточнення понятійного апарату, розробки концептів. Пошук власного місця в системі наукового знання про людину, про закономірності становлення людської істоти як особистості й водночас члена певного суспільства утруднений для етнопедагогіки ще й тим, що разом з нею проблематику міжпоколінної трансмісії традиційної культури, соціалізації та інкультурації, функцій соціокультурного середовища в цих процесах вивчають етнологія, етнопсихологія, культурна та соціальна

⁴ Варто зазначити, що й нині етнопедагогіку окремі автори часто розглядають як розділ чи напрям досліджень цих наук. Так, наприклад, С. Лур'є, окреслюючи предметні галузі етнології, відносить до них "системи виховання, яких дотримуються різні народи" [9, с. 7]. В. Павленко і С. Таглін вважають етнопедагогіку одним з напрямів прикладної етнопсихології поряд з етноконфліктологією, етнопсихіатрією та етнолінгвістикою [10, с. 186–261]. О. Садохін і Т. Грушевицька у своєму навчальному посібнику з етнопсихології для вищих навчальних закладів також присвятили етнічній педагогіці окрему тему [11, с. 251–276].

антропологія, соціологія, культурологія, етнодемографія та низка інших дисциплін⁵.

Наступною серйозною вадою багатьох вітчизняних публікацій і досліджень на етнопедагогічну тематику є також, на нашу думку, монокультурна замкненість, коли увага дослідників зосереджена на традиціях виховання, притаманних лише одному етносу. Вважаємо, що значно пліднішим є крос-культурний підхід, який зіставляє, порівнює виховні феномени, притаманні різним етносам. З іншого боку, не можна залишити поза увагою такі актуальні в сучасних умовах процеси міжетнічної комунікації, міжетнічних відносин, якими б неоднозначними вони не були. І тут також виникає низка "точок перетину" з проблематикою суміжних наук – етносоціології, етнополітології, етнопсихології тощо.

Варто зазначити, що вже в незалежній Україні багато педагогічних навчальних закладів вводили у варіативну частину навчальних планів курси етнопедагогіки або народної педагогіки. Але через брак фактологічного матеріалу більшість програм зосереджувалися на досвіді тільки української народної педагогіки, або мимовільно відхилялися у бік порівняльної педагогіки, розглядаючи системи освіти в різних країнах.

Аналіз науково-педагогічної, методичної літератури, педагогічної періодики, а також вивчення досвіду викладання у вищих навчальних закладах курсів етнопедагогіки та народної педагогіки уможливило висновок про присутність у вітчизняній педагогічній теорії та практиці професійної підготовки майбутніх учителів і вихователів низки *суперечностей*:

- ♦ між фактичною поліетнічністю контингенту більшості загальноосвітніх навчальних закладів і неготовністю педагогів до врахування у своїй професійній діяльності етнокультурних та етнопсихологічних особливостей дітей;

- ♦ між нагальною необхідністю формування у майбутніх учителів і вихователів здатності до використання в педагогічній діяльності прогресивних надбань виховних традицій різних народів і недостатньою розробленістю теоретико-методологічних і методичних основ етнопедагогіки як галузі педагогічного знання та навчальної дисципліни в курсі професійної підготовки майбутніх учителів;

- ♦ між потребами освітньої практики в науково-методичному супроводі процесу полікультурної освіти й виховання молодого покоління та монокультурною спрямо-

ваністю, моноетнічною замкненістю переважної більшості методичних матеріалів;

- ♦ між необхідністю виваженого, науково обґрунтованого підходу до використання в освітній практиці народних традицій і спекулятивно-ідеологізованим змістом наявних публікацій і методичних рекомендацій.

Пошук шляхів подолання зазначених суперечностей привів нас до необхідності розробки авторського курсу порівняльно-культурологічної етнопедагогіки [18], який викладається в Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди на факультетах початкового навчання і дошкільної освіти впродовж дванадцяти років. Провідним при розробці його концепції і програми був порівняльно-культурологічний підхід, що поєднує дві дослідницькі стратегії: крос-культурну та історичну. Крос-культурна стратегія в етнопедагогіці полягає у зіставленні, порівнянні традиційних педагогічних уявлень і досвіду різних етносів, що живуть в один і той самий час. У межах історичної стратегії розглядаються традиційні педагогічні феномени, притаманні одному й тому самому етносу на різних етапах його існування.

Навіть короткий огляд предметного поля та дослідницьких проблем етнопедагогіки дає підстави для висновку про те, що значна кількість феноменів народної педагогіки – системи норм і цінностей, звичаї і традиції, побутова культура, міфологія, фольклор, сімейний уклад, звичаєве право, уявлення про "базисну особистість", етнічні особливості психіки тощо – лежить поза сферою явищ, що традиційно розглядаються педагогічною наукою. Але без їх урахування знання про механізми та закономірності становлення особистості залишиться фрагментарним, несистемним, міфологічним, псевдонауковим. Отже, принципи об'єктивності та науковості потребують розгляду народної педагогіки не ізольовано від цілісного контексту життєдіяльності етносу, а як органічної складової його багатогранної культури. Саме цим зумовлюється культурологічна спрямованість розробленої нами навчальної програми.

Завдання курсу порівняльно-культурологічної етнопедагогіки передбачають:

- ♦ формування у студентів міжкультурної толерантності, позитивної мотивації до здійснення полікультурної освіти дітей;

- ♦ озброєння майбутніх педагогічних працівників знаннями про традиційні педагогічні погляди й досвід різних етносів;

- ♦ вироблення у студентів умінь доцільно застосовувати в педагогічному процесі ефективні етноваріативні методи й засоби

⁵ Із цього приводу відомий соціолог З. Сікевич зазначає: "Характерно, що дослідницьке "поле" окремих етносоціальних наук постійно перетинається і навіть збігається, і тому практично будь-яке дослідження етнічних явищ неминуче набуває міждисциплінарного характеру" [2, с.5].

народної педагогіки.

У результаті вивчення курсу порівняльно-культурологічної етнопедагогіки студенти повинні отримати чіткі уявлення про: сучасну етнокультурну ситуацію в Україні; провідні сучасні теорії етногенезу; зв'язок етнопедагогіки з історією, етнографією, антропологією, соціальною психологією, етнопсихологією; типологію та механізми виникнення етнічних стереотипів; основні шляхи запобігання виникненню етнічних упереджень і забобонів; прийоми народної дипломатії.

Підсумком успішного засвоєння курсу порівняльно-культурологічної етнопедагогіки мають стати наукові знання студентів про: визначальні риси етносу; етимологію термінів, зміст і співвідношення понять *етнос*, *нація*, *культура*, *традиція*, *традиційна культура*, *народна педагогіка*, *етнопедагогіка*, *національна (етнічна) самосвідомість*, *етнічна ідентичність*; основні положення Концепції громадянського виховання про національну самосвідомість, її структуру та педагогічні умови формування; вікову періодизацію становлення і розвитку особистості в народній педагогіці різних етносів; функції сім'ї, роду, громадськості як інститутів соціалізації та виховання; фактори становлення особистості в народній педагогіці; завдання та зміст виховання в народній педагогіці як відображення етноспецифічного ідеалу людини; принципи, методи, засоби виховання та навчання в народній педагогіці різних етносів; основні етапи розвитку етнопедагогіки в Україні; методи етнопедагогічних досліджень; основні етапи становлення науково обґрунтованих систем виховання молодого покоління на козацько-лицарських традиціях в Україні; напрями, зміст, форми спільної роботи школи, сім'ї, громадськості на ідеях народної педагогіки.

Теоретичні знання студентів з курсу порівняльно-культурологічної етнопедагогіки мають реалізуватися на практиці через систему професійних умінь: здійснювати полікультурну освіту та громадянське виховання в поліетнічних дитячих колективах, поєднуючи виховання рис громадянина української держави з формуванням етнічної самосвідомості представників різних народів; проектувати становлення особистості кожної дитини, враховуючи етнокультурні особливості її соціального оточення; на основі спостережень, бесід з дітьми та їхніми батьками, вивчення продуктів дитячої творчості виявляти рівень сформованості у дітей етнічної ідентичності та її модальність, коригувати їх відповідно до бажання родини; у ході систематичного залучення дітей до духовної та матеріальної спадщини людства гармонійно та доцільно поєднувати застосування науковопедагогічних і народних методів і прийомів, ефективних засобів формування етніч-

ної самосвідомості особистості; педагогічно доцільно використовувати в навчально-виховному процесі етноваріативні народнопедагогічні засоби з метою полікультурної освіти; запобігати виникненню в дитячому середовищі непорозумінь на етнічному ґрунті, використовуючи специфічні засоби народної дипломатії; з метою підвищення ефективності співпраці навчального закладу та сім'ї у ході спостережень, бесід, анкетування батьків учнів визначати типологію внутрішньосімейних стосунків та стилі взаємовідносин батьків з дітьми з урахуванням етнокультурної специфіки; організаційно та методично забезпечувати ефективність взаємодії навчального закладу, сім'ї та громадськості в полікультурній освіті дітей; з метою оптимізації полікультурної освіти молодого покоління організувати ознайомлення дітей з традиціями і звичаями народів, що мешкають в Україні, залучаючи до цієї роботи представників громадських організацій національних меншин та батьків учнів.

Значний освітній потенціал мають специфічні форми роботи, що можуть бути застосовані при вивченні курсу порівняльно-культурологічної етнопедагогіки. Серед них: відвідування недільних шкіл, заснованих культурними центрами громадських організацій національних меншин; бесіди з батьками учнів цих шкіл; участь у проведенні уроків і фестивалів дружби, що їх організують численні національно-культурні товариства тощо.

Участь студентів у таких заходах сприятиме нейтралізації можливих наявних у них негативно забарвлених етнічних упереджень чи навіть забобонів. Причому носіями етнічних упереджень і забобонів можуть бути представники обох контактуючих сторін. Спілкування, спільна діяльність у позааудиторний час, у неформальній обстановці сприятимуть кращому пізнанню студентами представників інших культур, представниками національних меншин – носіїв української, слов'янської культури. Отже, позитивний результат – послаблення чи навіть нейтралізація негативно забарвлених етностереотипів – може бути обопільним.

Тривала орієнтованість вітчизняної системи професійної підготовки майбутніх педагогів на "ЗУНівську" освітню парадигму спричинила майже повну відсутність в арсеналі сучасних викладачів вищої школи методик виявлення, а тим більше вимірювання сформованості в студентів певних ціннісних орієнтацій, особистісних якостей, спрямованості особистості тощо. Такі методики існують, широко використовуються і постійно вдосконалюються практичними психологами, соціологами тощо, але залишаються не затребуваними освітянами.

Для створення діагностичного інстру-

ментарію моніторингу процесу формування міжкультурної толерантності як професійно важливої особистісної якості педагога та вимірювання кінцевого рівня її сформованості доцільно звернутися до робіт соціальних психологів та етнопсихологів. Зокрема, найбільш ефективними нам уявляються створені західними та російськими науковцями діагностичні методики, що мали достатню апробацію та підтвердили свою валідність і надійність. Насамперед маємо на увазі шкалу соціальної дистанції Е. Богардуса (свого часу трансформовану нами з урахуванням специфіки педагогічного ВНЗ), методики "Інтолерантність – толерантність" (ІНТОЛ) Л. Почебут, "Етнічна толерантність – інтолерантність" Н. Лебедевої, "Рівень комунікативної толерантності" В. Бойка, а також методики вимірювання етноцентризму М. Стадникова, "Етнічна ідентичність" О. Романової, "Типи етнічної ідентичності" Г. Солдатової, тест культурно-ціннісних орієнтацій Л. Почебут та інші.

Слід звернути увагу на надзвичайно важливий, з нашої точки зору, ефект, що має місце при вивченні студентами курсу порівняльно-культурологічної етнопедagogіки. Ознайомлення майбутніх учителів і вихователів з найрізноманітнішими, часто "екзотичними", на перший погляд, традиціями виховання і догляду за дітьми, власними різними народами, по-перше, сприяє розвитку пізнавальних інтересів студентів до тематики, пов'язаної з культурною спадщиною різних народів, по-друге, сприяє подоланню більшості названих нами вище міфів і стереотипів, традиційно притаманних педагогічному мисленню.

Ми усвідомлюємо, що окремий курс не здатен вирішити проблему підготовки майбутніх учителів і вихователів до роботи в умовах поліетнічності суспільства і багатокультурності освітнього простору. Тому виникає необхідність створення системи подібної підготовки. Відповідно до принципу подвійного входження базових компонентів до системи [8, с. 49], порівняльно-культурологічна етнопедagogіка має бути у змісті професійної педагогічної освіти, по-перше, експліцитно, у формі окремого навчального курсу, по-друге, імпліцитно, у різнобічних системних зв'язках із циклами гуманітарних та соціально-економічних, природничо-математичних, професійно орієнтованих дисциплін курсу підготовки вчителів, педагогічною практикою та науково-дослідною роботою студентів, що сприятиме формуванню в майбутніх педагогів полікультурного професійного мислення.

Наша думка про актуальність підготовки педагогів до роботи в умовах поліетнічності суспільства та багатокультурності освітнього простору з використанням даних порівняльно-культурологічної етнопедagogіки

підтверджується досвідом спілкування з педагогічними працівниками на факультеті підвищення кваліфікації в Харківському обласному науково-методичному інституті безперервної освіти. Матеріали курсу "Порівняльно-культурологічна етнопедagogіка" використовуються нами при викладанні тем "Основи етнографії", "Демократична освіта і проблеми багатокультурності", "Культурологічні основи сучасної освіти". Практично всі слухачі виявляють неабиякий інтерес до проблематики пов'язаної з поліетнічністю сучасного українського суспільства та багатокультурністю освітнього простору. Зокрема, найбільший інтерес викликають проблеми співіснування та співпраці представників різних етносів; міжкультурної комунікації, зокрема в умовах навчально-виховного процесу; балансу загальнонародського, національного та етноспецифічного, традиційного та модерного в сучасній культурі й освіті України.

У нашій країні сьогодні робляться тільки окремі спроби розробляти полікультурну складову змісту освіти, зокрема педагогічної, а також використання в освітньому процесі прогресивного досвіду народної педагогіки різних етносів. З цієї точки зору заслуговує на увагу досвід освітян різних регіонів України. Так, в Автономній Республіці Крим розроблено й впроваджено в навчально-виховний процес закладів освіти усіх ступенів – починаючи від дошкільця і закінчуючи вищими навчальними закладами – факультативний навчальний курс "Культура добросусідства". Його зміст інтегрує питання етнографії народів, що мешкають на Кримському півострові, їхніх традиційних культур, зокрема – народної педагогіки, етикету, релігійного життя, а також потужний блок конфліктологічної підготовки дітей і молоді, спрямований на профілактику міжетнічних конфліктів [7].

Ознайомлення з таким досвідом збагатить арсенал педагогів новими підходами, формами й методами роботи з полікультурної освіти молодого покоління. Другим позитивним ефектом, з нашої точки зору, буде сприяння нейтралізації відцентрових тенденцій у стосунках між різними регіонами держави, адже не секрет, що, наприклад, Крим завдяки заангажованому висвітленню в ЗМІ постає нині в уяві пересічного громадянина України вже не стільки як місце відпочинку, скільки як криміногенна територія з постійною загрозою вибуху міжетнічних конфліктів. Натомість досвід виховання культури миру і формування толерантності, набутий у цьому багатокультурному регіоні, практично не відомий за межами автономії, хоча й заслуговує на вивчення і поширення.

Підбиваючи підсумок, зазначимо, що наявний досвід викладання в педагогічному університеті навчального курсу порів-

няльно-культурологічної етнопедагогіки доводить її неабиякий потенціал як засобу виховання в майбутніх учителів і вихователів настанови на толерантність до проявів інокультурності, формування готовності до ефективної педагогічної та особистісної взаємодії з представниками різноманітних етнічних культур, умінь доцільно використовувати в процесі освіти прогресивні здобутки традицій виховання, притаманних різним етносам.

Можемо визначити порівняльно-культурологічну етнопедагогіку як субдисципліну в рамках педагогічної науки, що вивчає багатомірні аспекти життя етнічних спільнот, пов'язані з позадемографічними механізмами їх самовідтворення. При цьому законірно у фокусі її уваги опиняється етнічна специфіка традицій соціалізації та емпіричного досвіду більш-менш цілеспрямованого виховання і навчання молодого покоління у різних народів.

Порівняльно-культурологічна етнопедагогіка має запозичити у суміжних дисциплін не тільки низку концептів і понять, але й методику досліджень. Як і етносоціологія, вона може використовувати такі способи отримання інформації: опитування населення, контент-аналіз преси та фольклорних текстів, інтерв'ю, експертні опитування, включене спостереження тощо. Від етнопсихології порівняльно-культурологічна етнопедагогіка має запозичити психологічні методики для визначення етнічної специфіки пізнавальних процесів, а також особливостей становлення етнічної свідомості та ідентичності молодого покоління. Як і для етнODEMOГРАФІЇ, для неї доцільно буде аналізувати демографічні дані, зокрема матеріали перепису населення.

Водночас ключовими для порівняльно-культурологічної етнопедагогіки мають стати методи дослідження, характерні для педагогічної науки загалом: порівняльно-історичні, системні, емпіричні.

Виходячи із зазначеного, маємо підстави констатувати, що в узагальненому вигляді завдання порівняльно-культурологічної етнопедагогіки як нової галузі педагогічної науки можуть бути сформульовані таким чином:

- 1) теоретичне осмислення етнічної специфіки емпіричного досвіду виховання і навчання різних народів та виокремлення надетнічних універсалій народної педагогіки;
- 2) дослідження генезису педагогічних традицій конкретного етносу на різних етапах його існування;
- 3) пошук шляхів використання прогресивних надбань народної педагогіки в сучасних умовах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрущенко В. П. Реальність освіти: проблема деміфологізації [Електронний ре-

сурс] / В. П. Андрущенко. – Режим доступу: <http://sofy.kiev.ua/pf2/andru.htm>.

2. Ачкасов В. А. Этнополитология: Учебник / В. А. Ачкасов – СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2005. – 337 с.

3. Гнатенко П.И. Этнические установки и этнические стереотипы / П. И. Гнатенко, В. Н. Павленко. – Днепропетровск: ДГУ, 1995. – 200 с.

4. Гончаренко С. Методологічні засади побудови педагогічної теорії / С. Гончаренко // Шлях освіти. – 2007. – № 2. – С. 2–10.

5. Дмитриев Г. Д. Многокультурное образование / Г. Д. Дмитриев. – М.: Народное образование, 1999. – 108 с.

6. Ініціатива "Без кордонів": Ксенофобські та расистські прояви в Україні. – Режим доступу: <http://www.helsinki.org.ua>.

7. Культура добрососедства: Программы интегрированного курса и методические рекомендации для учебных заведений Автономной Республики Крым / [Под ред. М.А. Арджаниони]. – Симферополь: АнтикаВА, 2007. – 212+144 с. – рус., укр.

8. Леднёв В. С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы / В. С. Смирнов. – 2-е изд., перераб. – М.: Высш. шк., 1991. – 224 с.

9. Лурье С. В. Историческая этнология: Учеб. пособие для вузов / С. В. Лурье. – М.: Академический Проект: Гаудеамус, 2004. – 624 с.

10. Павленко В.М. Етнопсихологія: [навч. посібник] / В. М. Павленко, С. О. Таглітін. – К.: Сфера, 1999. – 407 с.

11. Садохин А.П. Основы этнологии: [учеб. пособие для вузов] / А. П. Садохин, Т. Г. Грушевицкая. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – 351 с.

12. Слепухов М. Сумнівні аксіоми радянської педагогіки / М. Слепухов // Шлях освіти. – 1999. – № 2. – С. 15–18.

13. Сухомлинська О. Деякі питання етнології педагогічного знання / О. Сухомлинська // Шлях освіти. – 2001. – № 1. – С. 2–7.

14. Сухомлинська О. Етнопедагогіка – за сиб полікультурного виховання / О. Сухомлинська // Український оглядач. – 1994. – № 8. – С. 1–3.

15. Сяваско Є. Етнопедагогіка: сучасний стан дослідження / Є. Сяваско // Науково-методичний вісник. – Львів, 1995. – № 3. – С. 39–52.

16. Тюнников Ю. С. Педагогическая мифология: [учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по пед. Специальностям] / Ю. С. Тюнников, М. А. Мазниченко. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 352 с.

17. Юр'єва К. А. Дослідження готовності вчителів до роботи з громадянського виховання учнів / К. А. Юр'єва // Правова освіта й соціалізація учнівської молоді в умовах реформування українського суспільства: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції 9-10 січня 2003 р. – Харків: ХОНМІБО, 2003. – 164 с. – С. 150–152.

18. Юр'єва К.А. Порівняльно-культурологічна етнопедагогіка: [програма навчальної дисципліни]. – Харків: ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2007. – 30 с.

Стаття надійшла в редакцію 22.10.2008 ■