

Міністерство освіти і науки України
Ужгородський національний університет

І.Козубовська, О.Байбакова

**ПОЛІКУЛЬТУРНА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ
У ВИЩІЙ ШКОЛІ США**

(методичні рекомендації)

Ужгород - 2020

УДК 364-43+37.014.6:378(73)

Рецензенти :

доктор педагогічних наук, професор Поліщук В.А.

кандидат педагогічних наук, доцент Бартош О.П.

Затверджено на засіданні вченої ради факультету суспільних наук

(протокол № 6 від 25.02. 2020 р.)

Відповідальна за випуск :

кандидат педагогічних наук, доцент Товканець О.С.

Ужгородський національний університет

ВСТУП

Україна належить до багатонаціональних держав, де, крім українців, проживають росіяни, вірмени, угорці, словаки, румуни, поляки, кримські татари та інші національності. В зв'язку з цим актуальною для країни є проблема міжетнічних взаємовідносин, які останнім часом характеризуються певною напругою.

Оскільки в світі існує багато країн з неоднорідним національним складом, доцільним є вивчення зарубіжного досвіду вирішення проблем міжетнічних взаємовідносин і професійної діяльності фахівців в полікультурному просторі. До таких країн, насамперед, відносяться США. Ця країна відрізняється від звичайних багатонаціональних держав низкою особливостей, однією з яких є той факт, що міжкультурна взаємодія складалася тут не в рамках окремих етносів, а іммігрантів – вихідців з різних країн, представників різних культурних груп. На території держави проживають представники багатьох національних меншин і внаслідок постійної масової імміграції формуються нові етнокультурні групи.

Необхідність толерантного співіснування великих і малих етнічних і національних спільнот породжує потребу нової системи освіти і виховання, яка дозволить враховувати національні (етнічні) розбіжності, буде включати багато типів, моделей і ціннісних педагогічних орієнтацій, адекватних світогляду і запитам різних етнокультурних груп населення. Адекватне відображення цих ідей в освіті – об'єктивна потреба багатонаціональних держав, що й зумовило розвиток полікультурної освіти.

Сьогодні в США звертається велика увага на професійну підготовку фахівців, здатних ефективно працювати в полікультурному просторі. Особливо це стосується підготовки вчителів, соціальних працівників.

Деякі аспекти професійної підготовки фахівців в контексті полікультурної освіти США проаналізовані в пропонованих методичних рекомендаціях.

РОЗДІЛ I. Полікультурна освіта як складова вищої освіти США

Аналіз наукової літератури свідчить, що, незважаючи на досить високий рівень розвитку вищої освіти в США і постійні трансформаційні процеси, існує чимало проблем, які вимагають вирішення.

Насамперед, як відзначають американські дослідники, – це нерівний доступ до освітніх послуг домінуючого етносу і національних меншин [1; 2]. Через незадовільне матеріальне становище, низьку успішність в школі і, відповідно, недостатню підготовленість до навчання у вищій школі, відсутність належної мотивації, представники етнічних спільнот не представлені належним чином у вищій школі. Тривалий час нерівність освітніх можливостей стосувалося також жінок, але в останні роки ситуація значно покращилася.

В суспільстві загалом і вищій школі зокрема, все ще мають місце прояви расизму, рідше – відкритого, частіше прихованого [3; 4; 5]. Результати досліджень багатьох учених засвідчують, що темношкірі студенти не дуже комфортно почувають себе в середовищі вищого навчального закладу і часто не закінчують навчання у виші [6; 7; 8].

Всі ці недоліки покликана усунути або, принаймні, нейтралізувати полікультурна освіта, яка визнається частиною цілісної освіти і визначається як джерело прогресу вищої школи .

Полікультурна освіта передбачає виховання майбутнього фахівця в дусі поваги до цінностей власної культури, а також визнання і толерантного ставлення до культури інших народів.

Загальнолюдські цінності – це все прогресивне, що вироблене людством і відповідає його інтересам у цілому, включаючи сукупність ідеалів і принципів, моральних норм, що мають пріоритетне значення в житті людей, незалежно від їхнього соціального стану, національної приналежності, віросповідання, освіти, віку, статі. Вони не конструюються штучно в історичному процесі розвитку людства, але відкриваються в цьому процесі, вбудовуючись у культуру, утворюючи загальнолюдську культуру як систему єдиних цінностей, зразків духовного життя й світорозуміння.

Утвердження в житті народів загальнолюдських цінностей є закономірним результатом історичного розвитку суспільства. При цьому в кожного народу цей процес мав свої національні особливості, традиції, що стосуються шляхів соціалізації особистості, які знаходили своє відображення в культурі. У центрі уваги кожного народу завжди була ідея визнання людини вищою цінністю, поваги до особистості людини, її гідності, духовності.

Визнавати загальнолюдські цінності – це значить навчитися поважати й цінувати, що є в інших народів і є їхнім внеском у загальнолюдський розвиток, культуру, оберігати все те, що створене всіма народами і що є святим для них .

Як правило, у полікультурному суспільстві кожний його представник

привносить свої національно-культурні традиції, звичаї. Тому, тут інтенсивніше здійснюється взаємовплив і діалог культур, краще утверджуються загальнолюдські цінності. Загальнолюдські цінності – це ті, які зближують, ріднять духовні цілі різних народів, різні релігії, різні епохи.

Що стосується поняття «полікультурна освіта», то воно має багато різних визначень. Так, у Міжнародній енциклопедії освіти полікультурна освіта визначається як важлива частина сучасної освіти, що сприяє засвоєнню особистістю знань про інші культури, з'ясуванню загального й особливого в традиціях, способі життя, культурних цінностях народів, вихованню молоді в душі поваги до інокультурних систем [9, с.672].

Національна Асоціація полікультурної освіти США (National Association of Multicultural Education - NAME) пропонує таке визначення:

«Багатокультурна освіта представляє собою явище, побудоване на ідеях свободи, справедливості, рівності, неупередженості і людської гідності, які відображені в різних документах, таких як Декларація Незалежності США, конституція США, Загальна Декларація Прав Людини, прийнята ООН. Багатокультурна освіта визнає ту роль, яку може зіграти навчальний заклад у розвитку відносин і цінностей, необхідних для демократичного суспільства. Вона цінує культурні відмінності й утверджує плюралізм. Вона кидає виклик усім формам дискримінації в школі й суспільстві шляхом сприяння демократичним принципам соціальної справедливості. Багатокультурна освіта – це процес, покликаний пронизувати всі аспекти шкільної практики, політики й організації як засіб забезпечення найвищого рівня академічної успішності всіх учнів. Вона покликана допомогти учням розбудовувати позитивну самосвідомість шляхом поширення знань про історію, культуру й внеску різноманітних культурних груп. Вона готує всіх до активної роботи в напрямку структурної рівності в організаціях і установах, озброюючи їх знаннями, аргументами й навичками для перерозподілу влади й доходів серед різних груп. Таким чином, навчальна програма повинна прямо розглядати питання расизму, сексизму, релігійної нетерпимості й ксенофобії.» [10].

Американська дослідниця – фахівець в галузі полікультурної освіти Г. Бейкер вважає, що полікультурна освіта має на меті виховання поваги, толерантності, вміння жити й взаємодіяти з представниками інших рас, культур, релігій на основі знання й розуміння відмінностей і спільності людських цінностей [11].

Відомий російський учений О. Джурицький стверджує, що усвідомлення різноманітності, багатокультурності світу та його цілісності, взаємозв'язку, взаємозалежності культур є базовою ідеєю концепції полікультурної освіти. Він підкреслює, що сучасна людина живе в умовах різноманітного расового, національного, релігійного й культурного оточення, тому важливою умовою плідного співіснування та гуманістичної дії людей є глибоке знання власної національної культури та розуміння особливостей і традицій інших народів [12, с. 218].

Українські науковці В. Болгаріна, І. Лощенкова розглядають полікультурну освіту як «освіту, для якої ключовим поняттям є культура як

вселюдське явище; це засіб допомогти особистості в подоланні шляху від засвоєння етнічної, національної культури до усвідомлення спільності інтересів народів у їхньому прагненні до миру, злагоди, прогресу через культурний розвиток» [13, с. 3].

Зародження полікультурної освіти розпочалося в США ще в кінці XIX століття, коли в окремих багатонаціональних штатах мали місце спроби впровадження білінгвального навчання як компоненту полікультурної освіти, проте інтенсивний її розвиток відбувається в XX столітті. Аналіз наукової літератури (Дж.Бенкс, О.Джуринський, Й.Лукас, А.Манн та ін.) дає можливість умовно виділити такі історичні періоди в розвитку полікультурної освіти в США:

I період – 20-х рр. до першої половини 50-х рр. XX ст.

II період – середина 50-х рр. до початку 80-х рр.

III період – початок 80-х рр. XX ст. і до сьогоднішнього дня.

Слід підкреслити, що Сполучені Штати Америки відрізняються від звичайних багатонаціональних держав низкою особливостей, однією з яких є той факт, що національно-державна освіта в цій країні складалася не в рамках окремих етносів, а іммігрантів – вихідців з різних країн світу, представників різних культурних груп. Національно-етнічні стосунки між представниками різних культурних груп історично зв'язані з вирішенням проблем, що стосуються умов проживання, мови, через міжкультурну взаємодію великих і малих етносів. Поєднання через систему виховання культурних та етнічних цінностей всіх учасників міжкультурного діалогу, створення загального міжкультурного простору, в якому кожна особа визначає свою приналежність до тих чи інших мов і субкультур, – такими є завдання сучасного виховання в багатонаціональній державі, які реалізуються в процесі полікультурної освіти.

Розвиток і становлення полікультурної освіти в США визначається низкою чинників, які зумовили динаміку розвитку цього процесу в XX столітті: зміна демографічної ситуації й імміграційної політики в США; зміна соціально-політичної ситуації в країні; трансформація освітнього процесу.

Результати вивчення численних праць фахівців з досліджуваної проблеми [14; 15; 16] засвідчує, що підходи американських учених до проблеми полікультурної освіти із середини XX століття до початку XXI століття зазнали еволюцію. У 1960-е роки, у період активізації боротьби етнічних і расових меншин за свої права, сформувалися теорії багатоетнічної освіти, в межах яких були теоретично обґрунтовані необхідність і способи створення в навчальних закладах умов, для врахування етнічних і расових особливостей людей, що населяють США. У зміст загальної середньої і вищої освіти були введені компоненти, що відображають історію, культуру, мову етнічних і расових груп американського населення [17, с.40-45]. Міжетнічна освіта зіграла значну роль у зниженні рівня соціальної напруженості і конфліктності в американському суспільстві. Однак, як зауважує відомий фахівець в галузі американської освіти Г.Дмитрієв, по-

перше, не враховувались інші, не тільки етнорасові культурні групи суспільства, по-друге, ігнорувалися особистісні фактори, тобто особистісна культурна ідентичність і право індивіда самостійно визначати її [18, с. 75-78].

У 80-і роки ХХ століття концепції американських учених з полікультурної освіти були доповнені новими положеннями. У наукових публікаціях (Дж. Бенкс, Б.Волкер, Ю.Гарсія, Д.Голлник, К.Грант, П.Саффорд) переглянуті й розширені межі полікультурної освіти за рахунок включення в об'єкт дослідження, крім етнічних і расових характеристик, відмінностей, пов'язаних із соціальним статусом, гендерними, фізичними, інтелектуальними особливостями особистості. Сучасні концептуальні основи полікультурної освіти, в основному, сформувався до початку 90-х років ХХ століття, однак, і в ХХІ столітті в американському науковому співтоваристві існують значні розбіжності з приводу того, що таке полікультурна освіта і які способи реалізації її цілей.

Основою теорії полікультурної освіти, на думку американських учених (Дж. Бенкс, К.Грант, С.Ніето, К.Слітер), є ідея гармонійного поєднання етнічного і загальнонаціонального в розвитку особистості, при цьому заперечується повний сепаратизм (культурний плюралізм) і абсолютна інтеграція (теорія асиміляції). Концептуальною ідеєю багатокультурної освіти, є «освітня рівність», тобто рівність в отриманні достойної освіти для всіх членів суспільства, незалежно від походження, кольору шкіри, релігії, мови. Це – освіта, вільна від упереджень, що досліджує інші уявлення і культури з метою зробити учня чутливим до плюралізму способів життя, способів аналізу досвіду та ідей, ставлення до історії (Б.Парек); освіта, що кидає виклик расизму та іншим формам дискримінації в навчальних закладах і суспільстві, яка стверджує плюралізм (релігійний, лінгвістичний тощо), що сприяє встановленню демократичних принципів соціальної справедливості та рівних можливостей (С.Ніето); освіта, спрямована на визнання людського різноманіття на основі різних ознак (К.Грант); освіта, яка передбачає підхід до викладання і навчання, що ґрунтується на демократичних цінностях та сприяє розвитку культурного плюралізму в багатокультурному, взаємозалежному світі (К. Беннетт); освіта, яка пропонує модель освітнього процесу, в якому задіяні всі члени суспільства, включаючи культурно-гноблені групи (К.Слітер).

Сьогодні полікультурна освіта в США має статус освітньої політики держави, який закріплений на законодавчому рівні (Акт про білінгвальну освіту (Bilingual Education Act), Акт про освіту для дітей з альтернативним розвитком (Education for All Handicapped Children's Act), Акт про освіту для бездомних дітей і молоді (McKinney-vento Homeless Assistance Act) та ін.). У 1990 році створена спеціальна професійна організація – Національна асоціація мультикультурної освіти (National Association for Multicultural Education – NAME), в багатьох вищих навчальних закладах діють центри полікультурних досліджень (Вашингтонський, Вісконсінський, Массачусетський, Індіанський, Каліфорнійський, Хьюстонський, Сан-Дієго та інші).

Аналіз американської наукової літератури (Дж.Бенкс, К.Беннет, С.Ніето

та ін.) дає можливість визначити основні характеристики сучасного фахівця, який живе і працює в полікультурному соціумі:

- розуміння необхідності співіснування різних культур як основи збереження життя на землі;
- цілісна уява про полікультурну картину світу, міжнародні відносини;
- прийняття різних культур як рівноцінних, рівнозначних і рівноправних;
- прагнення до пізнання різних культур, виявлення їх своєрідності;
- прояв доброзичливості й тактовності у взаєминах із представниками різних культур;
- наявність умінь і навичок взаємодії в полікультурному середовищі.

Отже, мета полікультурної освіти у вищій школі – підготовка полікультурного фахівця, формування готовності майбутніх фахівців до ефективної професійної і особистої взаємодії у багатокультурному суспільстві.

Поняття «готовність» по-різному розглядається у науковій літературі (як якість особистості; особливий стан; наявність певних здатностей). Очевидно, логічно поняття «готовність» розглядати як цілісне інтегральне утворення, що проявляється як властивість особистості і передбачає взаємозв'язок таких компонентів, як теоретичні знання, практичні вміння і позитивне ставлення до конкретного виду діяльності.

Готовність до міжкультурної взаємодії містить такі компоненти:

- інтелектуальний (знання про різні культури і особливості спілкування в полікультурному середовищі);
- ціннісний (ціннісне ставлення до особливостей різних культур);
- діяльнісний (уміння й навички взаємодії із представниками різних культур).

Так, інтелектуальний компонент передбачає знання елементів різних культур і їх особливостей (історії, мови, звичаїв, традицій, релігії, психології та ін.), систематизовані відомості по окремих складових феномена спілкування в полікультурному середовищі, цілісну уяву про полікультурну картину світу.

Ціннісний компонент характеризується ідентифікацією себе як представника даної культури, сприйняттям інших культур і їх представників, стійкістю до ситуацій суперечливого характеру за участі представників різних культур і передбаченням адекватного виходу з них.

Діяльнісний компонент полягає у дотриманні соціальних норм і вимог спілкування і взаємодії в полікультурному середовищі, контактування із представниками різних культур, соціалізованість суб'єкта спілкування в полікультурному середовищі.

Отже, готовність студентів до міжкультурної взаємодії в полікультурному середовищі є інтегративною властивістю особистості, що характеризується високим рівнем знань про цю сферу соціальної дійсності, позитивним емоційно-ціннісним ставленням до особливостей різних культур,

умінням взаємодіяти з їх представниками.

Успішне формування готовності до міжкультурної взаємодії майбутніх фахівців можливе при розв'язку наступних конкретних завдань:

- 1) забезпечити студентів необхідними знаннями про різні культури;
- 2) сформуванати ціннісне ставлення до особливостей різних культур та їх представників;
- 3) виробити і розвивати вміння й навички взаємодії в полікультурному середовищі.

Домінуючими *принципами* при цьому є:

- принцип толерантності;
- принцип діалогу культур;
- врахування індивідуальних особливостей студентів;
- взаємодія учасників освітнього процесу у навчальному закладі;
- цілеспрямованість педагогічної діяльності.

Коротко охарактеризуємо вищезгадані принципи.

Принцип толерантності має на увазі терпиме ставлення до людей інших національностей, рас, статі, сексуальної орієнтації, віку, мови, релігії, політичних поглядів, соціального походження, стану здоров'я (люди з обмеженими можливостями) та ін.

Принцип діалогу культур полягає у взаємопроникненні, взаємозбагаченні різних культур. При цьому спілкування їх представників носить характер взаємного обміну цінностями кожної з культур на основі взаєморозуміння й згоди.

Принцип врахування вікових, індивідуальних особливостей студентів передбачає вдосконалення змісту освіти, добір форм організації навчальної діяльності, адекватних рівню розвитку, схильностей і потреб студентів для більш глибокого оволодіння знаннями про взаємодію у полікультурному середовищі, утвердження ціннісного ставлення до особливостей різних культур, а також формування вмінь і навичок спілкування з їхніми представниками.

Принцип взаємодії учасників освітнього процесу у вищому навчальному закладі передбачає розвиток ініціативи і самостійності студентів, делегування їм певних повноважень. В основі цього принципу - визначення загальних цілей педагогів і студентів, організація їх спільної діяльності на основі взаєморозуміння й взаємодопомоги, переживання за інших.

І, нарешті, принцип цілеспрямованості в педагогічній діяльності передбачає усвідомлення педагогами і студентами значення мети навчання спілкуванню і взаємодії в полікультурному середовищі, прийняття для себе її змісту, бачення шляхів її досягнення.

Полікультурна підготовка фахівців в американській вищій школі забезпечується у всіх закладах вищої освіти і стосується всіх без винятку спеціальностей. Проте більша увага, безперечно, надається полікультурній підготовці студентів гуманітарних спеціальностей, майбутнім фахівцям, які безпосередньо будуть працювати з людьми в полікультурному середовищі,

наприклад, вчителі, соціальні працівники, та ін. Крім того, враховуються особливості конкретного штату. У штатах, де населення представлено особливо різноманітним етнічним складом, програми підготовки мають більш глибоку полікультурну спрямованість [19; 20, с.39-45; 21].

Зміст полікультурної підготовки майбутніх фахівців визначається спеціальними державними стандартами.

Навчальні плани і програми розробляються на основі існуючих державних стандартів самостійно кожним вищим навчальним закладом. Зауважимо, що, на відміну від України, в розробці навчальних планів зазвичай беруть участь і студенти. Значна частина їх слухних зауважень і побажань враховуються.

Слід підкреслити, що зміст освіти набирає полікультурної спрямованості на основі використання 4 основних підходів:

1. Підхід вкладів (The Contributions Approach). Цей підхід зосереджує увагу на вивченні видатних особистостей, культурних і національних свят та інших фрагментарних культурних елементів. При цьому в основному змісті освіти не змінюються структура, цілі і відмінні характеристики. Основний недолік – підхід вкладів не спростовує існуючу точку зору про те, що етнічні меншини не є невід'ємною частиною американського суспільства, і що їх історичний і культурний розвиток слід розглядати окремо від історії і культури США.

2. Підхід додавань (The Additive Approach). Даний підхід характеризується додаванням концепцій, тем і проблем багатокультурності до змісту освіти без зміни структури, цілей і відмінних характеристик останньої. Часто реалізується шляхом додавання окремого курсу чи курсів. Цей підхід дозволяє вводити багатокультурний зміст без зміни всього навчального плану, при цьому багатокультурний компонент розглядається з позицій домінуючої соціальної групи, незважаючи на те, що представники різних культурних, етнічних і соціальних груп часто мають протилежні точки зору на одну проблему.

3. Трансформаційний підхід (The Transformation Approach). Цей підхід змінює вихідні принципи традиційної освітньої системи, структуру навчальних планів і дозволяє розглядати навчальні завдання з кількох точок зору. При цьому точка зору, яка домінує в даному суспільстві, є тільки однією з багатьох інших. Цей підхід дає можливість досягти кращого розуміння природи розвитку і основних проблем американського суспільства. Основна увага приділяється вивченню суспільства як складної системи, що виникла через взаємодію різних культурних елементів. Одночасно ставиться акцент на спільності культурної спадщини та традицій країни, на ідеї суспільства, яка визнає і поважає культури народів, що становлять його і об'єднаних спільними демократичними цінностями.

4. Підхід соціальних дій (The Social Action Approach). Цей підхід включає елементи трансформаційного підходу, але додає суспільний компонент, який стимулює учнів і студентів до виконання дій і прийняття рішень на основі вивчених концепцій. Мета цього підходу – навчити

соціальної критичності, вмінню приймати рішення, сформуванню почуття відповідальності, сприяти громадянській зрілості і активності молоді.

РОЗДІЛ II. Особливості професійної підготовки фахівців в контексті полікультурної освіти (на прикладі соціальних працівників)

Теоретична підготовка бакалавра соціальної роботи у вищих навчальних закладах США обов'язково включає в себе блок загальнотеоретичних і природничо-наукових дисциплін, блок загально-професійних дисциплін та блок спеціалізованих дисциплін; всі блоки готують студентів до безпосередніх взаємин з різними групами клієнтів. Навчальний план підготовки на ступінь бакалавра розрахований на 4 роки за денною формою навчання, але деякі університети і коледжі пропонують в якості експерименту прискорений курс навчання.

Перші 2 роки вивчаються загальноосвітні предмети: англійська мова, іноземні мови, гуманітарні дисципліни, математика, природничі науки та інформатика. Далі студент планує під керівництвом викладача-консультанта проходження спеціалізованої навчальної програми з блоку загально-професійних дисциплін. Це дає студенту можливість ще раз обдумати свій вибір спеціальності і, якщо необхідно, обрати іншу.

Блок загально-професійних дисциплін включає в себе такі курси: «Практика соціальної роботи», «Політика соціального забезпечення», «Поведінка людини у соціальному середовищі», «Методи соціальних досліджень», «Цінності і етика соціальної роботи», «Культурна різноманітність», «Соціальне і економічне право», «Групи ризику» та ін. [22].

Згідно з постановою Ради з освіти в галузі соціальної роботи навчальні плани і програми розробляються провідними фахівцями факультету. В їх формуванні беруть участь викладачі, студенти, керівники практики і представники соціальних агентств. В даний час все більше залучаються до розробки навчальних планів студенти. Вони входять до складу Ради директорів, що представляє Національну Раду з освіти в галузі соціальної роботи, виступають в ролі представників Палати Делегатів, де беруть участь у розробці освітньої політики та прийнятті рішень, призначаються в національні комісії і комітети, обираються до Ради Університету. Студенти не тільки представляють свої інтереси в даних організаціях, але і мають право голосу в обговоренні й прийнятті освітньої політики. Таким чином, студенти активно впливають на розвиток американської системи освіти.

Всі курси навчання на ступінь бакалавра можна розподілити на три групи: базові (загальна освіта в різних сферах), основні (загально-професійні) і курси за вибором, які становлять від 10 до 15% кредитів навчального плану. Курси за вибором дозволяють студентам знайомитися з різноманітними галузями знань, серед яких правознавство, геронтологія, медицина, психологія, дитяча та сімейна соціальна робота, соціальна робота в сільській місцевості, екстрене втручання або сексологія.

Блок основних курсів (загально-професійні дисципліни) включає 6 груп дисциплін.

Перша група – підготовка до соціальної роботи: «Вступ до соціальної роботи», курси за вибором, практичні заняття-тренінги, спостереження за роботою соціальних агентств та ін.

Друга група – дослідження взаємозв'язку поведінки людини і соціального середовища: курс «Поведінка людини і соціальне середовище», який триває 2 семестри. Студенти вивчають поведінкові моделі і особливості людей різної віри, раси, статі, культури.

Третя група – практичні курси: вивчаються ролі і функції соціальних працівників. Заняття базуються на використанні методу вирішення проблем. В процесі навчання студенти відвідують різні соціальні агентства, що дозволяє їм в подальшому вибрати місце проходження практики.

Четверта група – соціальна політика: вивчення історії соціальної політики та соціальних програм, їх впливу на зміни в суспільному житті, планування соціальної політики.

П'ята група – наукові дослідження: студенти виконують невеликі наукові проекти, готують доповіді і матеріали для публікації у фахових журналах, вивчають основи проведення наукової роботи та використання отриманих даних в практичній діяльності. Також ця група дисциплін передбачає вивчення курсу «Статистики».

Шоста група – практика: практичне навчання на базі агентства і паралельне вивчення дисципліни «Практикум із соціальної роботи».

Всі програми на рівні бакалаврату відповідають певним вимогам і передбачають: організацію практики студентів таким чином, щоб вони могли ознайомитися з проблемами максимально широкого кола клієнтів соціальної роботи; підготовку дипломованих фахівців для роботи з представниками різних етнічних і расових груп населення; інтегроване введення в навчальні плани цінностей і законів етики, якими повинні керуватися соціальні працівники у своїй практиці; навчання кваліфікованих фахівців, які будуть продовжувати своє професійне зростання і розвиток протягом життя. При цьому всіх соціальних працівників готують як практикуючих фахівців-генералістів (універсалів) [23, с. 35].

Таким чином, аналіз навчальних програм підготовки соціальних працівників засвідчує, що всі вони спрямовані на підготовку фахівців-професіоналів, здатних працювати у різних сферах життя людей. Однак, автономія американських університетів дозволяє вносити певні корективи в навчальні плани відповідно до запитів суспільства, регіональних особливостей. Так, університети штату Аляска приділяють особливу увагу підготовці соціальних працівників до роботи з корінним населенням, а в університеті штату Південна Кароліна студенти можуть вибрати курси з вивчення іспанської мови, що обумовлено проживанням великої кількості іспанців на південно-східній частині Північної Америки. З огляду на культурне різноманіття населення України, даний підхід заслуговує на

особливу увагу. Курси з вивчення різних етнічних груп можуть бути запропоновані як дисципліни за вибором.

Розглянемо систему підготовки соціальних працівників на прикладі університетів Фербенкс, Анкорідж (штат Аляска) і університету Південної Кароліни.

Перша програма підготовки бакалаврів в галузі соціальної роботи в університеті Фербенкс розроблена і впроваджена в навчальний процес ще в 1967 році. З того часу університет постійно підтверджує свою акредитацію, а програма підготовки соціальних працівників, постійно вдосконалюючись, функціонує до сьогоднішнього дня. Цілі програми підготовки соціальних працівників базуються на положенні, прийнятому Комісією з освіти в галузі соціальної роботи, що відповідає за виконання освітніх стандартів [24]:

- підготувати студентів до загальної практичної діяльності в галузі соціальної роботи та подальшого навчання;
- надати студентам знання теорії і практики соціальної роботи, соціальних послуг та проблем сільського населення з віддалених місцевостей;
- зробити внесок у покращення соціального добробуту штату і прилеглих регіонів.

Університет Фербенкс пропонує студентам такий навчальний план підготовки бакалавра соціальної роботи (табл. 1.2).

Таблиця 1.2

Навчальний план підготовки бакалавра соціальної роботи
в університеті Фербенкс

Рік навчання, період	К-сть кредитів	Рік навчання, період	К-сть кредитів
<i>1 рік, осінь</i>		<i>1 рік, весна</i>	
SWK 103 Вступ до соціальної роботи	3	BIOL 103X Вступ до біології	3
SOC 100X Вступ до соціології	3	PSY 101 Вступ до психології	3
Курс за вибором	3	MATH 107X Математика	3
ENGL 111X Англійська мова (письмо)	3	HIST 100 X Історія	3
COMM 131X або 141X Усна мова	3	Курс за вибором	3
<i>2 рік, осінь</i>		<i>2 рік, весна</i>	
ANTH 242 Вступ до антропології	3	Курс за вибором	3
PSY 240 Загальна психологія	3	STAT 100X Вступ до статистики	3
ENGL 211X або 213X Англійська мова	3	SWK 220 Основи практики, етика і цінності соціальної роботи	3
CS 105X Вступ до інформатики	3	SOC 201 Соціальні проблеми	3
Курс за вибором	3	ART/MUS/THR 200X Художня культура	3
<i>3 рік, осінь</i>		<i>3 рік, весна</i>	
SWK 306 Соціальне забезпечення	3	SWK 342 Поведінка людини в соціальному середовищі 2	3
PSY 445 Психологія суспільства	3	Курс за вибором	3
Курс за вибором	3	SWK 463 Практика соціальної	3

		роботи 2	
SWK 460 Практика соціальної роботи 1	3	SWK 464 Практикум соціальної роботи 2	3
SWK 461 Практикум по соціальній роботі 1	3	SWK 350 Жінки, суспільство і соціальне забезпечення	3
<i>4 рік, осінь</i>		<i>4 рік, весна</i>	
SWK 460 Практика соціальної роботи 1	3	SWK 463 Практика соціальної роботи 2	3
SWK 461 практикум по соціальній роботі 1	3	SWK 473 Наукові методи	3
Курс за вибором	3	SWK 464 Практикум по соціальній роботі 2	3
Курс за вибором	3	Курс за вибором	3
SWK 360 Жорстоке поводження з дітьми	3	Курс за вибором	3

Школа соціальної роботи університету Анкоридж представляє Коледж охорони здоров'я та соціального забезпечення. Школа пропонує дві програми – на рівні бакалаврату і магістратури і провадить політику проти дискримінації за расовою приналежністю, релігійними переконаннями, етнічним походженням, фізичними і розумовими здібностями.

Програма за ступенем бакалавра соціальної роботи спрямована на розвиток знань, умінь і навичок, необхідних для початкового рівня професійної практичної діяльності. Особлива увага приділяється розумінню і оцінці соціальної політики і програм у контексті фахівця соціальної сфери – генераліста. Підготовка фахівців відбувається з урахуванням різноманітності населення Аляски і США.

Основними цілями програми на рівні бакалаврату соціальної роботи у Школі соціальної роботи університету Анкоридж є підготовка фахівця-універсала:

- компетентного в роботі з системами різного рівня (індивідом, сім'єю, групою, громадою), який керується цінностями та етичними нормами професії соціальна робота;
- здатного підвищити людське благополуччя і зменшити дискримінацію, бідність і гноблення;
- здатного реалізувати професійну практичну діяльність на території штату Аляска.

Університет Анкоридж пропонує студентам такий навчальний план підготовки бакалаврів соціальної роботи (табл. 1.3) [25].

Таблиця 1.3

Навчальний план підготовки бакалаврів соціальної роботи в Школі соціальної роботи університету Анкоридж

Рік навчання, період	К-сть кредитів	Рік навчання, період	К-сть кредитів
<i>1 рік, осінь</i>		<i>1 рік, весна</i>	
ENGL A111 Основи письмового мовлення	3	COMM A111 Основи усного мовлення	3

SOC A101 Вступ у соціологію	3	PSY A150 Психологія розвитку людини	3
HIST F101 Історія західної цивілізації	3	HIST A102 Історія західної цивілізації 2	3
ENGL A121 Вступ до літератури	3	PHIL A101 Логіка	3
CIOS A105 Вступ до інформатики		Курс за вибором	3
<i>2 рік, осінь</i>		<i>2 рік, весна</i>	
ENGL A211 Основи написання твору	3	SOC 201 Соціальні проблеми	3
AS A252 Основи статистики	3	FINE ARTS Художнє мистецтво	3
MATH A107 Вища математика	1	BIOL A102 Вступ у біологію	3
LAB Лабораторні заняття	3	SWK Вступ до соціального забезпечення	3
ECON 201 Макроекономіка	3	Курс за вибором	3
Курс за вибором	3		
<i>3 рік, осінь</i>		<i>3 рік, весна</i>	
SWK A306 Вступ до соціальної роботи	3	ENG 311 Переказ	3
SWK A324 Наукові методи в соціальній роботі	3	SWK A343 Поведінка людини: різноманітність і дискримінація	3
SWK 342 Поведінка людини в соціальному середовищі	3	ANTH 200 Корінне населення Аляски	3
SWK 360 Вступ до загальної соціальної роботи	3	SWK Спецкурс за вибором	3
Курс за вибором	3	Курс за вибором	2
<i>4 рік, осінь</i>		<i>4 рік, весна</i>	
SWK A461A Практика соціальної роботи 1	3	SWK Практика соціальної роботи 2	3
SWK A461B Практикум по соціальній роботі 1	6	SWK A462B Практикум по соціальній роботі 2	6
SWK 407 Формальна організація	3	SWK A406 Політика соціального забезпечення	3
SWK Курс за вибором		Курс за вибором	3

Американські студенти мають більше можливостей вибирати і вивчати ті курси, які відповідають їх інтересам та обраній спеціалізації. Так, у США обсяг навчальних предметів за вибором становить близько 70% від їх загальної кількості. В українських вищих навчальних закладах вибіркові навчальні дисципліни становлять в середньому 25-40%.

Узагальнення поданих планів, а також навчальних програм інших американських вузів, засвідчує, що обов'язковими для студентів соціальної роботи в досліджуваних ВНЗ є такі курси:

А 342: Поведінка людини в соціальному середовищі (Human Behavior in the Social Environment) (3 кредити). Курс передбачає вивчення і аналіз різноманітних теорій, пов'язаних з розумінням поведінки людини і її взаємодію із середовищем. Розглядається розвиток людини, групи, сім'ї та спільноти в рамках соціальної системної моделі.

A343: Поведінка людини: різноманітність і дискримінація (Human Behavior: Diversity and Discrimination) (3 кредити). Вивчаються проблеми різноманітності людей в залежності від їх етнічної, расової, культурної приналежності, їх дискримінації, можливостей самовизначення.

A106: Вступ до соціального забезпечення (Introduction to Social Welfare) (3 кредити). Здійснюється аналіз американської системи соціального забезпечення і соціальної несправедливості. Простежується історичний розвиток державної системи соціального забезпечення, розглядаються етичні, політичні, соціальні та економічні дилеми.

A306: Вступ до соціальної роботи (Introduction to Social Work) (3 кредити). Розкриває основи професії та її місце в соціальному забезпеченні. Основна увага приділяється знанням, умінням, навичкам і цінностям професії соціального працівника. Вивчаються сфери діяльності соціальних працівників і їх ролі.

A406: Соціальне забезпечення: політика і проблеми (Social Welfare: Policies and Issues) (3 кредити). Визначення політики соціального забезпечення як результат соціальних, політичних і економічних змін. Розглядається сучасна політика в сфері соціального забезпечення і різні методи впливу на розвиток і зміну політики.

A324: Дослідження в сфері соціальної роботи із застосуванням статистики (Social Work Research with Statistical Application) (3 кредити). Визначення основних понять дослідження, збір даних, використання комп'ютера під час статистичного аналізу, звіт про проведене дослідження.

A360: Вступ до загальної соціальної роботи (Introduction to Generalist Social Work Practice) (3 кредити). Визначення, розуміння і розвиток комунікативних здібностей, вирішення проблем, планування змін в роботі з індивідом. Увага приділяється позитивним якостям особистості, людині в середовищі, професійним цінностям, самосвідомості, різноманітності та розвитку професійних засад застосування різноманітних методів дослідження.

A461A: Практика соціальної роботи 1, 2 (Social Work Practice 1, 2) (3 кредити). Основи загальної практики соціальної роботи з різними категоріями клієнтів. A461B: Практикум із соціальної роботи 1 (Social Work Practicum 1) (6 кредитів). Застосування знань і умінь проведення інтерв'ю, визначення та планування на практиці під керівництвом інструктора (16 годин на тиждень) та обговорення основних проблем на семінарі (1 раз в тиждень). A462B: Практикум із соціальної роботи 2 (Social Work Practicum 2) (6 кредитів). Застосування знань і умінь планування, втручання і оцінки ситуації на практиці під керівництвом інструктора (16 годин на тиждень) та обговорення основних проблем на семінарі (1 раз в тиждень).

Вартий уваги досвід США, коли навчальними програмами вже на рівні бакалаврату допускається самостійна комплектація студентом дисциплін за принципом «мейджор-майнор» (Major-Minor). Поглиблене вивчення профільюючих предметів називається «мейджор» або концентрація, а вивчення додаткових предметів – «майнор». Так, враховуючи важливість

соціальної роботи в умовах полікультурності, школа соціальної роботи університету Міннесоти запровадила міждисциплінарну програму (18 кредитів), яка пропонує студентам можливість вивчення значення соціальної справедливості. Даний курс вимагає вивчення 3-ох або 4-ох основних дисциплін (11 кредитів) і 7 кредитів курсів за вибором [26].

Серед основних дисциплін виокремлюють такі: «Вступ до соціальної справедливості», «Вступ до вивчення світових проблем», «Теорія і практика організації соціальних змін», «Семинар із соціальної справедливості». Вибіркові дисципліни: «Американські расові відносини», «Соціологія расових і етнічних конфліктів», «Соціальні рухи в африканській діаспорі», «Афроамериканці, соціальна політика і добробут держави», «Цивільні права чорношкірого населення», «Служба навчання в латиноамериканській громаді», «Мігранти-фермери в США: сім'ї, робота та захист», «Азіатсько-американські жіночі культурні групи» та ін. Обов'язковою є 30-ти годинна практика у соціальному агентстві, в якому робота з етнічно-расовими групами населення є пріоритетною. Також студенти розробляють власні портфоліо соціальної справедливості, яке становить близько 50 сторінок і включає в себе автобіографію, огляд всього досвіду навчання, підсумкове есе з проблеми нерівності і соціальної справедливості в суспільстві.

Таким чином, підготовка соціальних працівників у вищих навчальних закладах США на рівні бакалаврату передбачає формування широко освіченого фахівця – універсала. Він повинен володіти знаннями поведінки людини в соціальному середовищі, теорії і практики соціальної роботи, соціальної політики і служб соціального забезпечення, етики соціальної роботи, досліджень і польової практики. Принцип вибірковості навчальних дисциплін дозволяє студенту самостійно планувати вивчення курсів за вибором, що забезпечує поглиблене вивчення певної сфери майбутньої професійної діяльності фахівця.

Особливу роль в процесі підготовки соціальних працівників до крос-культурної взаємодії відіграють расово-етнічні коледжі і школи. Так, в Університеті Атланта ще з 1920 року функціонує Школа соціальної роботи для афроамериканців, яка забезпечує підготовку фахівців на рівні магістратури. Діяльність Школи базується на тому, що соціальний працівник, який працює в расовій громаді повинен володіти не лише знаннями й навичками соціальної роботи, а й розуміти культурні відмінності клієнтів. Отже, фахівці з представників членів громади надаватимуть більш ефективну допомогу, ніж інші.

На навчання до Школи вступають студенти, які прагнуть вирішувати проблеми соціальної несправедливості, дискримінації щодо расових і етнічних груп, зберігаючи їх традиції і культуру. Студентам пропонуються три спеціалізації: «Діти і сім'ї», «Здоров'я і ментальне здоров'я», «Шкільна соціальна робота». Навчання на всіх спеціалізаціях відбувається з акцентом на проблемах етнорасових меншин і триває два роки на денній формі навчання і тори – на заочній. Варто зазначити, що обов'язковою є програма вирівнювання, для тих осіб, які мають ступінь бакалавра в суміжній із

соціальною роботою сфері. Цю практику доцільно було б використовувати і у вітчизняній освітній діяльності.

Навчальні плани всіх спеціалізацій передбачають вивчення трьох інтегративних тем: «Афроцентричні перспективи», «Модель індивідуальної практики соціальної роботи», «Гуманістичні цінності» та низку інших дисциплін, які розподілені за принципом «Мейджор-майнор».

В цілому характерними рисами магістерської підготовки соціальних працівників у США є спеціалізований характер теоретичного навчання і практичної підготовки, різноманітність видів спеціалізації, варіативність навчальних програм і орієнтація на вимоги практичної соціальної роботи.

Крім теоретичної підготовки майбутніх фахівців в контексті полікультурної освіти велике значення надається проходженню практики в установах, які працюють з представниками національних меншин.

РОЗДІЛ III. Форми і методи полікультурної підготовки фахівців.

При передачі знань про особливості міжкультурної взаємодії в полікультурному суспільстві основним завданням є забезпечення студентів як можна більшим обсягом інформації про існуючу на сьогоднішній день різноманітність культур (американська, західноєвропейська, східноєвропейська, латиноамериканська тощо), про правила і норми спілкування і взаємодії в полікультурному середовищі, про цінності конкретних культур.

При цьому використовуються різні методи і форми передачі знань студентам, в першу чергу, використовується така загальновідома і визнана у всьому світі форма, як лекція, правда, з деякими застереженнями, оскільки сьогодні в США відбувається переосмислення ролі лекції у професійній підготовці майбутніх фахівців. По-перше, висловлюються думки з приводу того, що традиційна лекція не зовсім відповідає вимогам демократичного спілкування. По-друге, активність і самостійність студентів під час лекції дуже низька. Зазвичай вони просто пасивно сприймають матеріал. Тому відбуваються спроби вдосконалення форм проведення лекції. В більшості американських вищих навчальних закладах викладач не читає лекцію, а веде розмову зі студентами з певної проблеми. Лекція поєднується з методом сократівської бесіди. Перед лекцією студенти отримують її текст в тезах і мають можливість попередньо ознайомитися з ним, що сприяє їх більш активній участі в процесі заняття. Часто проблема, яка розглядається, є дискусійною і лекція включає елементи дискусії. Особливо це стосується з вивченням актуальних проблем полікультурного суспільства в полікультурній аудиторії.

Як стверджує американський учений Г. Глейтман, сьогодні лекція залишається дуже ефективним методом навчання, який має свої переваги. Читання лекції є апробованим та ефективним засобом передачі інформації, особливо коли в наявності є багато чи, навпаки, небагато надрукованого доступного навчально-методичного забезпечення. Це також дуже ефективне

знаряддя передачі та формування позитивного інтересу до матеріалу, що викладається [28, с. 123-127].

Ефективною виявилася в американській вищій школі така форма організації навчального процесу, як лекція вдвох. У цьому випадку передбачається моделювання реальних ситуацій обговорення теоретичних і практичних питань двома викладачами, що дотримуються різних точок зору щодо обговорюваного питання. Бажано, щоб викладачі були представниками різних культур. При цьому діалог викладачів повинен демонструвати культуру дискусії між представниками різних народів, спільного розв'язку проблеми, залучати до обговорення студентів, спонукувати їх ставити запитання, висловлювати свою точку зору, демонструвати реакцію на те, що відбувається. У результаті в студентів не тільки актуалізуються наявні знання про полікультурні проблеми, але й формується уява про культуру спілкування, спосіб ведення діалогу, спільний пошук й ухвалення рішення, а також ціннісне ставлення до носіїв інших культур.

Досить поширеною є також такий вид лекції, як *лекція-прес-конференція*. Її суть полягає в тому, що викладач оголошує заздалегідь тему наступної лекції (наприклад, «Спілкування в полікультурному середовищі»), і пропонує студентам сформулювати у письмовій формі питання, що цікавлять їх по заданій темі. Перед початком лекції їх передають викладачеві, який протягом кількох хвилин знайомиться з питаннями і потім приступає безпосередньо до читання лекції. Лекція викладається не як відповіді на запитання, а як зв'язний текст, у процесі викладу якого формуються відповіді на питання студентів. Наприкінці лекції викладач проводить аналіз питань як відображення інтересів і знань студентів.

До цікавих форм організації навчального процесу можна віднести семінар-дискусію. Тут на обговорення виносяться найбільш актуальні проблемні питання, наприклад, як розвивати у студентів такі якості, як терпимість, взаєморозуміння з носіями інших культур, повагу до їх традицій і звичаїв. Студенти індивідуально обмірковують, а потім письмово готують 2-3 питання по заданій темі. Потім утворюють пари, у яких ці питання обговорюються. Через десять хвилин пари утворюють малі групи з 4-6 людей, які продовжують дискусію приблизно двадцять хвилин. Зміст полягає в тому, що питання вже були обговорені в парах, сформувався певні думки, і дискусія в малій групі буде більш осмисленою. П'ятнадцять хвилин, що залишилися до кінця заняття, використовуються для загальної групової дискусії, в результаті чого формується загальна думка групи, озвучити яку доручають одному студентові – представнику цієї групи. Після закінчення виступу доповідачеві задають питання, на які може дати відповідь він сам, або хтось інший із його групи. Потім виступає представник другої групи і т.д. Наприкінці заняття відбувається підведення підсумків викладачем.

Частиною семінару-дискусії можуть бути елементи «мозкового штурму», «рольової гри». Метод «мозкового штурму» відноситься до методів активізації колективної творчої діяльності. Процесом вирішення завдання в ході застосування даного методу управляє викладач. Він

забезпечує виконання всіх правил «мозкового штурму», а саме: умова завдання формулюється перед «штурмом» в загальному вигляді, наприклад, яку роботу необхідно провести, щоб розвинути у студентів почуття поваги до особливостей інших культур, сформулювати ціннісне ставлення до носія чужої культури. Група «генераторів ідей» за відведений час (20-30 хвилин) висуває максимальну кількість гіпотез. На даному етапі заборонена будь-яка критика, у тому числі прихована, у вигляді скептичних посмішок, жестів, міміки. Потім група «експертів» виносить судження про цінність висунутих гіпотез. Експертиза й відбір гіпотез проводяться дуже ретельно, оцінюються як серйозні, так і несерйозні й нереальні гіпотези. Не вирішене в процесі «штурму» завдання може бути запропоноване тому ж колективу, але в трохи зміненому вигляді, іншому формулюванні.

Крім цього, в американській вищій школі часто використовується семінар-повідомлення, семінар-розгурнута бесіда, екскурсії тощо.

Індивідуально-групові консультаційні заняття (*tutorials*). Це традиційна для американських університетів форма навчальної роботи, коли викладач (або його помічник) опікується 2-10 студентами, з якими проводить консультаційні заняття, ціль яких відслідковувати академічну успішність і інтелектуальний прогрес студентів в аспекті їх інтелектуального росту. Час в таких зустрічах присвячується обговоренню навчальних проблем, На зустрічах з викладачем або його помічником студенти звітують у письмових роботах, наставник аналізує хід виконання ними письмових завдань, уміння користуватися інтелектуальним інструментарієм, дає рекомендації щодо раціональної організації своєї навчальної діяльності. [29].

Слід підкреслити, що впродовж останніх років відбулися значні зміни у формах навчання. Процес комп'ютеризації американської вищої школи розвивався більш швидкими темпами, ніж у інших розвинутих країнах. США завжди були світовими лідерами з наукових досліджень і технічних розробок, а також їх практичного впровадження. Насьогоднішній день все більшого розповсюдження набуває така форма навчання як «он-лайн». Сучасна освіта в режимі «он-лайн» – це навчання, що базується комп'ютерних (електронних) курсах чи навчальних програмах, які розробляються безпосередньо самими навчальними закладами чи незалежними провайдерами. Навчальні матеріали можна отримати з комп'ютеризованих бібліотек вузів і безпосередньо з Інтернету – це не підручники, а складні програми передачі графічної інформації та електронної «грифельної дошки».

З цього приводу зауважимо, що в Україні «он-лайн» навчання не набуло широкого розповсюдження, проте в зв'язку з епідемією коронавірусу інтерес до цієї форми навчання зростає.

Аналіз американської наукової літератури [30; 31, с.55-62; 32] свідчить, що одним з найбільш ефективних методів підготовки студентів до міжкультурної взаємодії є метод «пізнавальної гри». Застосування даного методу передбачає створення спеціальних ситуацій, що моделюють реальність, у якій можуть виявитися студенти в житті. Головне призначення цього методу — стимулювання інтересу до одержання нових знань про

міжкультурну взаємодію. Такі стимули студент одержує в грі, де він виступає активним перетворювачем дійсності. Зокрема, використовуються різні пізнавальні ігри («Пізнай свою і чужу культуру», «Кореспондент», «Журналіст», «Мандрівник», «Кухня різних народів», «Що? Де? Коли?», «Хто більше?» та ін.).

Так, гра «Пізнай свою і чужу культуру» передбачає роботу в групі студентів, де навчаються представники різних культур. Зазвичай, в кожному американському коледжі чи університеті є змішані групи. Група ділиться на кілька команд. Студентам кожної команди дається домашнє завдання: підготувати повідомлення про свою культуру, її особливості (мова, історія, традиції, обряди, цінності, народні ремесла, мистецтво, фольклор, релігія). Потім представник однієї із команд починає розповідь про свою культуру. Після цього члени інших команд можуть поставити додаткові запитання по аспектах, що їх зацікавляють. Відповідати на запитання може будь хто з членів команди. Наступним кроком гри є виступ команди, що готувала доповідь про особливості іншої культури, після чого їм теж ставлять додаткові запитання. Наприкінці заняття викладачем оцінюється робота кожної команди і її представника, вибирається бригада, яка більше підготувала матеріалу про особливості своєї культури. У результаті цієї гри студенти, представники різних культур, можуть не тільки більше довідатися про свою, але й познайомитися з особливостями інших різноманітних культур.

Зміст гри «Кореспондент», полягає в наступному. Студентська група довільним образом ділиться на дві команди, обирається журі (роль журі може виконувати викладач). Перша група самостійно збирає інформацію про одну з раніше невідомих або маловідомих їм культур, які існують на території США. Друга група вивчає особливості іншої незнайомої раніше культури (наприклад, однієї з європейських культур). Далі в кожній групі вибираються студенти – «кореспонденти», які проникають у протилежну групу й одержують інформацію про культуру, яку вивчала друга група. Наприклад, «кореспондент» першої групи довідається все про європейську культуру, а «кореспондент» другої групи — про американську. Далі «кореспонденти», одержавши необхідну їм інформацію й усе ще перебуваючи в протилежній групі, приступають до другої фази. Вона полягає в тому, що студент - «кореспондент» розповідає групі про особливості вивченої культури.

Потім журі ставить студентам усієї групи питання по обох культурах і виставляє бали. Перемагає команда, яка одержала більше балів.

Подібним чином можливе проведення гри «Журналіст». Одному студентові дається завдання самостійне зібрати матеріал про особливості якої-небудь культури, приміром, східної. З різних джерел він збирає різну інформацію з історії, обрядів і традицій цієї культури. Заняття організовується у вигляді прес-конференції, де студент – «журналіст» представляє зібраний матеріал, використовуючи при цьому наочні матеріали (вирізки з газет, журналів, фотографії представників даної культури в національному одязі, виробів народної творчості тощо). Інші студенти

відіграють роль учасників конференції (слухачів або телеглядачів), в процесі виступу можуть ставити запитання, які їх цікавлять.

Так само в рамках цієї гри можна організувати прес-конференцію, у якій беруть участь «журналісти», що зібрали матеріал по інших культурах.

За таким же принципом проводиться інша гра - «Мандрівник». Її суть в тому, що одному студентові пропонується зіграти роль мандрівника, що об'їхав безліч країн, вивчив психологію людей різних культур, у той час як інші студенти групи відіграють роль «слухачів». Доповідь студента повинна представляти розповідь з цікавими фактами. Інші студенти можуть ставити запитання під час викладу матеріалу.

Досить поширеною є гра «Кухня різних народів», в процесі якої студенти, представники певної культури, знайомлять своїх однокурсників з особливостями традиційної кухні свого народу. Для цього вони заздалегідь готують вдома одну з національних страв і приносять її на семінар, для того щоб інші студенти могли скоштувати. Студенти дають всім бажаючим рецепт, як приготувати ту чи іншу їжу, при цьому необхідно вказати на деякі секрети її приготування. Студенти, які представляють іншу культуру, висловлюють думку про наявність або відсутність аналогічної їжі у їх традиційній кухні і наступного разу приносять свої зразки їжі для ознайомлення з нею групи.

Наприкінці заняття незалежне журі (зазвичай до його складу входить викладач і кілька студентів) оцінює ступінь поінформованості студентів про особливості своєї культури.

Зі студентами проводиться також гра за назвою «Що? Де? Коли?», сценарій якої можуть розробляти самі студенти.

У студентській групі формується команда із 6 осіб, які будуть «знавцями». Вони сідають у центрі аудиторії, по колу, інші студенти — «глядачі». У ролі ведучого гри може виступати викладач. Завдання «глядачів» заздалегідь приготувати питання «знавцям» і розкласти їх по колу на столі. Вибір питання визначає дзига. Питання повинні бути пов'язані з особливостями різних культур, традиціями, мовою, обрядами і т.д. Кожна правильна відповідь команди приносить їй одне очко, неправильна відповідь зараховується на користь глядачів. Гра йде до шести очок. Якщо на задане «глядачами» питання «знавці» не можуть дати правильної відповіді, «глядачі» повинні дати свій варіант правильної відповіді.

Часто в процесі гри практикують нагородження призами найкращих «знавців» або «глядачів», які дали найбільш змістовні відповіді.

І, нарешті, гра за назвою «Хто більше?». Зміст гри полягає в наступному. Група студентів ділиться на 2-3 команди. Кожній команді необхідно за короткий час написати якнайбільше слів - характеристик, які б асоціювалися з певною культурою. Ведучий (викладач) визначає час і дає кожній групі завдання, яку конкретно культуру їм необхідно охарактеризувати. Наприклад, американська – «Голівуд», «свобода», «бізнес», «кока-кола», «ковбої», «джинси» та ін. Після визначеного періоду часу виявляють команду, яка представила найбільшу кількість відповідних асоціацій.

Для формування умінь і навичок продуктивної міжкультурної взаємодії використовуються спеціальні ігрові вправи. Наприклад:

Вправа. Фраза по колу.

Ведучий пропонує вибрати яку-небудь фразу, наприклад, «В США відсутня справжня демократія». Студенти групи, починаючи з першого, виголошують цю фразу по черзі. Кожний студент повинен вимовити фразу з новою інтонацією (питальною, окличною, питально-окличною, здивованою, стверджувальною, байдужою тощо). Якщо учасник не може успішно справитися із завданням, то він вибуває із гри, і так триває, поки не залишиться кілька учасників-переможців.

Вправа Я тебе розумію.

Кожний студент групи отримує фото незнайомої людини, уважно вивчає його кілька хвилин, а потім в усній формі описує її стан, настрій, почуття, бажання в цей момент. Потім студенти обмінюються фото. Те ж саме фото коментують різні студенти. В кінці група вирішує, хто із студентів найбільш вірогідно описав стан людини на фото.

Вправа «Нахаба» .

Пропонується якась життєва ситуація. Наприклад, хтось сказав щонебудь образливе людині (стосовно національної приналежності).

Студентам пропонується розбитися на пари й розібрати таку ситуацію. Один учасник – «нахаба» висловлює образливе судження, інший повинен відреагувати експромтом, але так, щоб не виник конфлікт.

Потім учасники міняються ролями. На закінчення проводиться конкурс на кращу відповідь у даній ситуації.

Оригінальним методом підготовки студентів до міжкультурної взаємодії є такий специфічний метод, як перехідні журнали [33].

Одним з найбільш популярних методів, які використовуються в американській вищій школі у підготовці фахівців до міжкультурної взаємодії, є кейс-метод, або метод вивчення конкретних ситуацій (МКС). Його було започатковано в Гарвардській школі бізнесу ще в 1921 р., активно він почав використовуватися в останні десятиріччя. Цей метод дає змогу через колективну творчу дискусію на прикладі конкретної абсолютно правдивої ситуації, що містить оригінальний практичний досвід, виробити у слухачів цілком конкретні практичні навички [34 - 36].

Оскільки цей метод в Україні ще не здобув значної популярності, проаналізуємо його більш детально, тому що він, безперечно, заслуговує на увагу.

У найбільш загальному вигляді МКС представляє опис дійсних подій, що мали місце в процесі життя, професійної діяльності індивіда. (Наприклад, поліцейські стали свідками бійки кількох білих американців і афроамериканців. Білих американців вони майже зразу ж відпустили, афроамериканців забрали у відділення поліції. Інший приклад: на вакантну посаду вчителя в школі подала заяву біла американка і латиноамериканка. Обидві представили аналогічні документи, які підтверджують їх кваліфікацію. Як в цьому випадку повинна діяти адміністрація?)

Відповідно до цього методу студенти аналізують і обговорюють реальні ситуації. Вони ставлять себе на місце фахівців, описаних в «ситуації», аналізують різні складові проблеми і рекомендують можливі варіанти її вирішення. Навчальні завдання містять той же об'єм незавершеної інформації, який був доступний фахівцям в реальному перебігу проблемної ситуації. Очікується, що після вивчення ситуації студент прийде до власного висновку, а після обговорення конкретних ситуацій (КС) в групі внесе до нього необхідні зміни. КС як метод навчання будується на відтворенні шляхом моделювання реальної ситуації, так, щоб відображати найбільш загальне. Конкретні ситуації та їх обговорення в аудиторії дають можливість ознайомлення з численними підходами до вирішення проблеми з позицій різного знання справи, досвіду, спостережень відносно розглянутої проблеми. Те, що кожен учасник процесу приносить із собою в групу для визначення і формулювання ситуаційної проблеми, для її аналізу і вироблення рішення, може бути дуже важливим.

Критерієм правильності прийнятих рішень (до стадії їх реалізації) є їх аргументованість і доказовість. Наявність в конкретній ситуації конфліктності як її змістової складової – спонукає студентів до дискусії і викликає у тих, хто дійсно готує себе до професійної роботи, необхідність відстоювати свої позиції. Таким чином, метод допомагає розвивати аналітичні здібності, навички та вміння в процесі «кількісного» і «якісного» обґрунтування своїх рішень і рекомендацій. Обговорюючи КС спочатку в групі, а потім в аудиторії, студенти змушені захищати свої висновки і аргументи перед своїми колегами і перед інструктором.

Навчаючись за допомогою МКС, студенти дуже ефективно можуть поліпшити своє розуміння процесів, що відбуваються в конкретній сфері, і підвищити свою компетентність через вивчення, побудову припущень та їх обговорення в рамках реальних подій. При цьому розвиваються навички логічного мислення, пошуку відповідної інформації, аналізу та оцінки фактів і розробки альтернатив, необхідних для вирішення проблем і прийняття рішень. У результаті студенти навчаються методам вирішення проблем та прийняття рішень, а також набувають досвіду аналізу. У ході обговорення КС і дискусії з колегами також виробляються навички та вміння ефективної міжособистісної та групової комунікації. Це відбувається в процесі вирішення проблем і отримання при цьому підтримки в групі. Участь у всіх етапах роботи над КС в рамках розглянутого методу веде до розвитку однієї з важливих якостей фахівця – вміння брати на себе відповідальність за прийняте рішення.

І, нарешті, найголовніше, чому вчить МКС, – це те, що не буває «єдино правильної відповіді» на ситуацію. МКС не сумісний з пошуком такої відповіді. Він позбавляє від спокуси задати в кінці роботи з КС питання: «якою має бути правильна відповідь в конкретній ситуації?» МКС допомагає виробити кілька можливих відповідей одночасно, що робить професійне життя набагато багатшим і цікавішим.

Основна характеристика КС – це її зв'язок з життям або відсутність будь-якої гіпотетичності. Відмінність КС від традиційної задачі полягає в тому, що в рішенні КС існує безліч альтернатив, що відкидають наявність «єдино правильної відповіді». В рамках етики МКС кожна конкретна ситуація супроводжується посиленням, констатує, що КС не є за своєю суттю прикладом або ілюстрацією правильного або неправильного рішення, а служить для обговорення її змісту в групі. Це істотно відрізняє КС від будь-якого іншого матеріалу, що використовується в традиційному навчанні.

МКС в цілому допомагає стати сприйнятливим до іншої думки і порад. При прийнятті рішення в організації людина повинна радитися і вміти використовувати добру пораду. Необхідно вміти слухати і чути інших, включати в рішення корисні припущення. Все це дозволяє визнати роботу з конкретною ситуацією важливим інструментом у процесі навчання .

Таким чином, МКС є ефективним методом підготовки майбутніх фахівців загалом і підготовки їх до міжкультурної взаємодії зокрема.

Важливим у підготовці фахівців до міжкультурної взаємодії є метод проектів, вірніше, соціальне проектування. Проектування – це визначення варіантів розвитку об'єкта чи явища, конструювання його вірогідного майбутнього стану. Американський учений Н.Шірані у статті «Ефективні методи навчання у вищій школі» визнає ігрові і проєктивні методи як найбільш ефективні у підготовці майбутніх фахівців. Проекти можуть бути індивідуальні і групові, їх можна готувати вдома, або під час спеціальних занять. Цінним є те, що студенти самостійно знаходять необхідну інформацію, творчо працюють в межах відповідної теми. Студенти інтенсивно спілкуються між собою і з викладачем, який стає партнером у їх діяльності. Посилюється індивідуальна і колективна відповідальність за результати діяльності. Фактично, проектування містить елементи самостійної і наукової роботи, що сприяє поглибленню знань студентів з конкретної проблеми і водночас – формуванню умінь і навичок міжкультурної взаємодії. Часто теми проектів пов'язані з полікультурними проблемами, наприклад, підготовка свята для дітної етнічних меншин, організація роботи літнього табору, різні волонтерські проекти.

Дуже популярними у вищій школі США є різноманітні тренінги, серед яких особливою ефективністю в контексті підготовки майбутніх фахівців до ефективної міжкультурної взаємодії відзначається міжкультурний тренінг, завданнями якого, на думку американських учених, є: познайомити студентів з міжкультурними відмінностями в міжособистісних відносинах, що передбачає програвання ситуацій; зробити можливим перенесення отриманих знань в нові ситуації, а для цього необхідно щоб студенти були ознайомлені з найбільш характерними особливостями чужої для них культури [37; 38].

Прикладом такого тренінгу може бути програвання конфліктної ситуації між типовим американцем (студент) і представником певної расової чи етнічної меншини (спеціально запрошений «актор»). При цьому поведінка «актора» завжди протилежна діям типового американця. Зазвичай студент,

навіть не усвідомлюючи того, демонструє стереотипи поведінки і сприйняття, набуті ним у процесі соціалізації в американській культурі. Ситуація знімається на відеокамеру, і під час перегляду запису викладач (тренер) пояснює студенту як на його поведінку вплинула американська культура.

Значною популярністю користується атрибутивний тренінг, в якому акцент робиться на розумінні, яким чином представники різних народів і культур інтерпретують причини поведінки і результати діяльності. Атрибутивний тренінг допомагає більш точно прогнозувати можливу поведінку члена іншої культури і сприяє виявленню атрибутів, характерних для культури, з представниками якої фахівцю доведеться співпрацювати.

Специфічним видом тренінгу є міжкультурний асимілятор (ICA – Intercultural Assimilator).

Перші культурні асимілятори були розроблені на початку 60-х рр. минулого століття психологами університету штату Іллінойс. Вони призначалися для американських громадян, які взаємодіють з представниками інших культур. Розробники ставили перед собою мету за короткий час дати студентам якомога більше інформації про відмінності між культурами.

Культурний асимілятор базується на теорії атрибуції: потенційному суб'єкту адаптації пропонується опис деякої ситуації і кілька варіантів вирішення проблеми. Необхідно передбачити, як та чи інша ситуація буде проінтерпретована представником країни-реципієнта.

Культурні асимілятори складаються з описів ситуацій (від 35 і більше), в яких взаємодіють персонажі, представники двох культур, і чотирьох інтерпретацій їхньої поведінки – каузальних атрибутів. Інформація підбирається так, щоб представити ситуації, в яких виявляються значні, ключові відмінності між культурами. При підборі ситуацій враховуються взаємні стереотипи, відмінності в рольових очікуваннях, звичаї, особливості невербальної поведінки та ін. Особлива увага приділяється спрямованості культури на колектив або на особистість. Наприклад, представник європейської індивідуалізованої культури в процесі роботи з ситуаціями асимілятора повинен усвідомити, що поведінка членів східних колективістських культур в більшій мірі відображає групові норми, ніж індивідуальні установки; в багатьох країнах Сходу прийнято проявляти скромність у зв'язку з публічною оцінкою власних досягнень; там прийнято дарувати подарунки в тих випадках, коли в Європі платять гроші.

Крім розглянутих методів, в американській вищій школі в процесі полікультурної освіти, безперечно, використовуються також такі традиційні методи, як пояснення, розповідь, бесіда, демонстрування, ілюстрування, робота з навчальними посібниками, словниками, довідниками та ін. Вони дають можливість передати студентам необхідний обсяг знань в галузі полікультурної освіти, сформувати у студентів уміння і навички продуктивної міжкультурної взаємодії.

ВИСНОВКИ

Вивчення американського досвіду професійної підготовки фахівців дає підстави стверджувати, що професійна підготовка сучасних фахівців США здійснюється в контексті полікультурної освіти. Це стосується фахівців будь-якого профілю, але особливо тих, які покликані щоденно працювати з людьми – представниками всіх національностей (вчитель, психолог, соціальний працівник та ін.).

Полікультурна освіта є складовою вищої освіти і передбачає виховання майбутнього фахівця в дусі поваги до цінностей власної культури, а також визнання і толерантного ставлення до культури інших народів.

Зміст полікультурної підготовки майбутніх фахівців визначається спеціальними державними стандартами.

Навчальні плани і програми розробляються на основі існуючих державних стандартів самостійно кожним вищим навчальним закладом. Чим більш багатонаціональним є конкретний регіон, тим повніше відображений в планах і програмах полікультурний компонент.

Формування полікультурного фахівця здійснюється в процесі теоретичної, практичної підготовки, самостійної роботи. Ефективній полікультурній підготовці сприяє вивчення спеціальних курсів: «Вступ до соціальної справедливості», «Вступ до вивчення світових проблем», «Теорія і практика організації соціальних змін», «Семінар із соціальної справедливості». Вибіркові дисципліни: «Американські расові відносини», «Соціологія расових і етнічних конфліктів», «Соціальні рухи в африканській діаспорі», «Афроамериканці, соціальна політика і добробут держави», «Цивільні права чорношкірого населення», «Служба навчання в латиноамериканській громаді», «Мігранти-фермери в США: сім'ї, робота та захист», «Азіатсько-американські жіночі культурні групи» та ін. Обов'язковою є 30-ти годинна практика у соціальному агентстві, в якому робота з етнічно-расовими групами населення є пріоритетною. Також студенти розробляють власні портфоліо соціальної справедливості, яке становить близько 50 сторінок і включає в себе автобіографію, огляд всього досвіду навчання, підсумкове есе з проблеми нерівності і соціальної справедливості в суспільстві.

В процесі полікультурної підготовки фахівців у вищих навчальних закладах США використовуються різноманітні методи і форми, серед яких лекційні і семінарські заняття, бесіди, тренінги, екскурсії, ігрові методи, кейс-метод, індивідуально-групові консультаційні заняття (*tutorials*) та інші.

ЛІТЕРАТУРА

1. Allen, W.G. The color of success: African-American college student outcomes at predominantly White and historically Black public colleges and universities. *Harvard Educational Review*. 1992. 62(1).P. 26-44.
2. Fermimore, B. Historical white resistance to equity in public education: A challenge to white teacher educators. *Racism and racial inequality: Implications for teacher education*. Washington, DC: American Association for Teacher Education, 2001. 502 p.
3. Altbach, P.G., & Lomotey, K. The racial crisis in American higher education. Albany: State University of New York Press, 1991. 178 p.
4. Dalton, J.C. Racial and ethnic backlash in college peer culture. *New Directions for Student Services*. 1991. № 56. P.3-12.
5. Cochran-Smith, M. Blind vision: Unlearning racism in teacher education. *Harvard Educational Review*. 2000.70(2). P. 157-190.
6. Cooney, M., & Akintude, O. Confronting white privilege and the color blind paradigm in education. *Multicultural Education*. 1999.7(2).P.9- 17
7. De los Santos, A., Jr., & Rigual, A. Progress of Hispanics in American higher education. *Minorities in higher education*. Phoenix, AZ: American Council on Education Oryx Press, 1994. P. 173-194.
8. Gloria, M.G., & Rodriguez, E.R. Counseling Latino university students: Psychosociocultural issues for consideration. *Journal of Counseling and Development*. 2000. P.145-153.
9. International Dictionary of Education. Oxford, 1994. Vol. 7. 3963 p.
10. National Association of Multicultural Education. Resolution and Position Papers. www.nameon.org . February 1. 2003.
11. Baker G. C. Planning and Organizing for Multicultural Instruction. Addison–Wesley Publishing Company USA, 1994. 217 p.
12. Джуринский А. Н. Зарубежная школа : современное состояние и тенденции развития. М. : Владос, 1993.356 с.
13. Болгаріна В., Лошенова І. Культура і полікультурна освіта. *Шлях освіти*, 2002. №1. С. 2–6.
14. Banks, J.A. Multicultural Education: Issues and Perspectives. Boston: Allyn & Bacon, 2001. 314 p.
15. Futrell, M. H., Gomez, J., & Bedden, D. Teaching the Children of a New America : The Challenge of Diversity. N.Y. Phi Delta Kappan, 2003. 450 p.
16. Tiedt, P.L. Multicultural teaching: a handbook of activities, Information, and resources. Boston ets. Allyn and Bacon, 2010. 406p.
17. Banks, J. Cultural Diversity and Education : Foundations, Curriculum and Teaching. Boston, ets., 2006. 392 p.
18. Дмитриев, Г.Д. Многокультурное образование США в XXI в. Основные тенденции развития в современном мире (материалы научно-практической

конференції; под ред. В.А. Мясникова, Б.Л. Вульфсона, А.К. Савиной). М. : ИТИП, 2006. 366 с.

19. Schechter, S., Cummins, J. Multilingual education in practice: using diversity as a resource. Portsmouth, NH: Heinemann, 2003. 310 p.

20. Hu-DeHart E. The Diversity Project: Institutionalizing multiculturalism or managing difference? *Academy*. 2000. Vol. 86(5). P. 39 - 45.

21. Education for Democracy: Contexts, Curricula, Assessments / Ed. by W. C. Parker. The Ohio State Univ.: Inf. Age Publ. Inc., 2002. 242 p

22. Кубицький С.О. Історія соціальної роботи в зарубіжних країнах в схемах і таблицях: Навчальний посібник / С. О. Кубицький. – Київ: ДАКККиМ, 2010. – 124 с.

23. Wolk J. L., Wertheimer M. R. Generalist practice versus case management: An accreditation contradiction / J. L. Wolk, M. R. Wertheimer // *Journal of Social Work Education*, 1999. – №35. – 101 – 114.

24. University of Alaska Fairbanks. – Режим доступу: <http://www.uaf.edu/>

25. University of Alaska, Anchorage. – Режим доступу: <https://www.uaa.alaska.edu/>

26. University of Minnesota/ – Режим доступу: <http://www.cehd.umn.edu/SSW/Programs/default.asp>.

27. Сідун Л.Ю. Форми і методи полікультурної підготовки фахівців у вищих навчальних закладах США. Методичні рекомендації. Ужгород: УжНУ.2020.

28. Gleitman G. The process of the activation of the education in Universities. New York: Longmann & Sons, 2007. 242 p.

29. Bollin, G. Using multicultural *tutoring* to prepare service teachers for diverse classrooms/G. Bollin// *Educational Forum*. 1996. 61(1). P.68-75

30. Colman A. M. Game Theory and Experimental Games: The Study of Strategic Interaction. Oxford: Bergman Press, 1982. 301 p.

31. Zirawaga V. Gaming in education. *Journal of Education and Practice*. 2017. Vol. 8 . No 15. P. 55-62.

32. Aldrich C. Virtual words, simulations, and games for education. *Innovate: Journal of Online Education*. <https://www.learnlib.org/p/104221>.

33. Garmon, M. Using dialogue journal to promote student learning in a multicultural teacher education course. *Remedial and Special Education*. 1998.19(1). P. 32-45.

34. Thomas G. A typology for the case study in social science. *Qualitative Inquiry*. 2011. 17 (6). P. 511 -527.

35. Eliet W. The case study handbook. Boston, MA: Harvard Business School Press, 2007. 135 p.

36. Barlow M. The extended case method. Berkeley: University California Press. 2011. 137 p.

37. Triandis H. C Culture and Social Behavior. N.Y.: McGraw Hill, 1994. 211 p.

38. Brislin R., Cushner K., Chenie C. Intercultural interactions. Beverly Hills, 1996. 178 p.

І.В.Козубовська, О.О.Байбакова. Полікультурна підготовка фахівців у вищій школі США (навчально-методичне видання)

В авторській редакції

Підписано до друку 27 .09.2020. Формат 60x84/16.
Гарнітура Times New Roman. Ум. друк. арк. 2
Наклад 100 прим. Віддруковано на різнографі.

*Видавництво УжНУ «Говерла»
88000, м. Ужгород, вул. Капітульна, 18.
Свідоцтво про внесення до державного реєстру видавців
виготівників, і розповсюджувачів видавничої продукції
Серія 3т №32 від 31 травня 2006 року*