

УДК 378.637(73):37.014.3(100)

ГРОМАДЯНСЬКЕ СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ США В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ЗМІН

Тетяна Кошманова

*Львівський національний університет імені Івана Франка
вул. Дорошенка, 41, 79000 Львів, Україна*

Проаналізовано реконцептуалізації американської громадянської освіти на користь мультикультурного громадянства, зумовленого глобальними освітньо-трансформаційними змінами. Розглянуто теоретичні та концептуальні завдання громадянської освіти; виокремлено ідеї розвитку ідентифікації студентів; запропоновано її практичне використання на засадах аналізу літератури та досвіду автора.

Ключові слова: громадянська освіта, трансформаційні знання, реконцептуалізація громадянської освіти, мультикультурне громадянство.

У сьогоdnішньому світі простежується значне зацікавлення до громадянської освіти, також відновлення цього зацікавлення у Сполучених Штатах Америки. Зважаючи на швидке зростання расової, культурної, етнічної та мовної різноманітності американців, ефективні вчителі ХХІ століття повинні допомогти студентам стати вдумливими, активними громадянами плюралістичного демократичного суспільства.

Ми ставили за мету проаналізувати реконцептуалізації громадянської освіти, що відбувається у США у контексті трансформаційних змін у зв'язку з постійним зростанням диверситивності сучасного глобального суспільства. Нову концепцію громадянської освіти називають мультикультурним громадянством, яке сприяє розвитку делікатного балансу між культурною, національною й глобальною ідентифікацією студентів, їхньому ліпшому розумінню шляхів розвитку знань та активній участі у громадянських діях з метою створення найгуманнішої нації світу [2]. Викладачі повинні розвинути такі риси передусім у собі, що сприятимуть формуванню покоління відповідальних громадян мультикультурного глобального суспільства, яке піклується про інших. Проаналізовано теоретичні та концептуальні цілі громадянської освіти плюралістичного демократичного суспільства, виокремлено ідеї розвитку національної ідентифікації студентів, розглянуто застосовування зазначених завдань у педагогічній практиці.

Потреба в новій концептуалізації громадянської освіти

Є погляд, що сьогодні, завдяки етнічній, культурній, расовій та релігійній диверситивності, що зростає, щораз більше простежується тенденція, що громадянську освіту слід суттєво переосмислити, щоб підготувати молодь до активного життя в умовах ХХІ ст. [2]. Йдеться про нові знання, навички і ставлення, що необхідні громадянам світу для функціонування у власних та інших етнічних спільнотах, для розбудови національної громадянської культури, заснованої за принципами моралі, справедливості, демократичних ідеалів і цінностей.

У минулому американська громадянська освіта, як і багато інших, ґрунтувалася на асиміляційній ідеології. Її головною метою була організація навчання на засадах максимального наближення до міфічного англосаксонського ідеалу протестантської концепції “доброго громадянина”. Отже, англоконформізм вважали метою громадянської освіти. Її головним завданням було створення єдиної культурно-мовної громади студентів з диверситивних етнічних, культурних, расових і мовних груп. Зрозуміло, що наслідком такої асиміляційної концепції громадянської освіти було те, що багато студентів забували свою першу мову, культуру, етнічну ідентичність. Багато студентів відчужувалися від власної родини та громади, стаючи соціально й політично ізольованими від національної культури.

Недоліком старої концепції було також те, що етнічні меншини з іншим кольором шкіри маргіналізувалися як у своїх культурних громадах, так і в національній громадянській культурі країни, оскільки вони не могли ефективно функціонувати у жодній з них. Незважаючи на те, що вони набували мовної і культурної ідентичності англосаксонського “основного загалу”, їм все одно відмовляли у структурному залученні до громадянської культури нації через расові характеристики.

Сьогодні концепція громадянської освіти значно трансформується завдяки трудовій міграції, що глобально зростає, тривалому існуванню інституційного расизму та дискримінації, збільшенню прірви між багатими та бідними. За даними Бюро перепису населення США [14], до 2050 р. 50% американського населення становитимуть етнічні меншини з іншим кольором шкіри. У багатьох західних націях кількість таких етнічних меншин у населенні зростає набагато швидше, ніж більшість їхнього сьогоденного населення.

Дискримінація і расизм проявлялися протягом тривалої американської історії й були очевидні у різниці прибутків населення, у соціальному забезпеченні, релігійному гнобленні. Сьогодні етнічність і модерність частково співіснують завдяки так званім за поглядом асиміляціоністів, “патологічним умовам” [1, s. 75], за яких мексиканці в США мусли частково триматися своїх громад через тривале вилучення з політичного, культурного та економічного життя, або такі більш привілейовані групи американського

населення, як греки і євреї, повинні були підтримувати етнічні зв'язки з фундаментальних психологічних причин (етнічність допомагає їм задовольняти деякі базові психологічні й соціологічні потреби, яких “тонка” культура модернізації не торкається). Мультикультурне громадянство або концепція “фруктового салату”, яка сьогодні прийшла на зміну асиміляційного ідеалу “плавильного котла”, допомагає студентам розвивати зв'язки зі своїми культурними та етнічними громадами й одночасно допомагає їм набувати знання й навички, необхідні для участі у ширшій громадянській культурі й спільноті.

Напрями сучасних досліджень

Огляд наукової літератури з громадянської освіти дав змогу виокремити три головних наукових тенденції досліджень з громадянської освіти. Перший напрям характеризує література з освіти миру, що визначається потребою розв'язати труднощі, спричинені глобальною несправедливістю [10]. Це було визнано в ініціативі ООН, що проголосила декаду прав людини [13], та необхідність розвитку миру, поваги до ідентичності, культури, цінностей, гендеру [6].

Друга дослідницька течія – рух за національну ідентичність, пов'язану із закінченням холодної війни і розпадом комуністичного блоку. Це дало поштовх для розвитку демократичної і громадянської освіти, особливо в країнах пострадянського простору [10].

Третя тенденція розвитку громадянської освіти пов'язана з темами демократичного громадянства. Автори визначають сутність демократичних концепцій [2; 6] та перешкоди на шляху до громадянських реформ [7–9].

Розвиток культурної, національної і глобальної ідентифікації студентів

Громадянська освіта повинна допомагати студентам розвивати вдумливі і чіткі ідентифікації зі своїми культурними громадами у державно-національному вимірі. Студенти повинні розуміти, що як життя їхніх культурних громад і цілої нації впливає на інші нації, так і значний вплив міжнародних подій на щоденне життя. Глобальна освіта повинна мати за мету допомогати студентам у розвитку розуміння взаємозалежності між націями сучасного світу, ставлень до інших націй, й рефлексивної ідентифікацій із світовою громадою [4].

Щоб сприяти набуттю студентами чітких культурних, національних і глобальних ідентифікацій, громадянська освіта повинна озброїти їх конкретним обсягом знань, розвинути вміння піклуватися про інших, сприяти набуттю досвіду громадянських дій. Як вказує Пабло Фрейре [6], студентів слід навчати читати *слово і світ*. Перевіряючи знання власним досвідом і беручи активну участь у житті своїх громад і нації в цілому, вони роблять світ гуманнішим, тим самим змінюючи його.

Щоб стати активними суб'єктами громадянської дії, студенти повинні розуміти шляхи конструювання знань у соціальному, політичному та економічному контекстах суспільства. Джеймс Бенкс виокремлює п'ять типів знань (персональні, культурні знання; популярні знання; базові академічні знання; трансформаційні академічні знання; й шкільні знання) [6], серед яких особливо важливими для громадянської зміни є базові академічні та трансформаційні. Зазначимо, що базові академічні знання охоплюють концепції, парадигми, теорії та пояснення, ґрунтовані на засадах об'єктивної істини, на яку не впливають інтереси та вартості людини [7], а трансформаційні академічні знання складаються з концепцій, парадигм, тем і пояснень, що ставлять під сумнів базові академічні знання, розширюючи історичні й літературні канони [5]. Отже, трансформаційні знання формуються під впливом особистісних цінностей людини, соціального контексту, а також раси, класу і гендеру. Якщо головною метою базових академічних знань є побудова наукової теорії, то головне завдання трансформаційних знань – використати академічні базові знання для зміни суспільства, його гуманізації та демократизації. Беручи участь у конструюванні знань, майбутні вчителі піддають сумніву академічні метанаративи, створюючи ліберальні, трансформативні шляхи концептуалізації національного та світового досвіду, що сприяє осмисленню та розвитку власних культурних, національних та глобальних ідентифікацій та їхньому становленню як активних громадян демократичного суспільства.

Практичні рекомендації для педагогічної освіти

Розвиток етнічних і національних ідентифікацій студентів є чинником ефективного функціонування учителя в диверсифікованих навчальних класах. Однак виконати це завдання нелегко, оскільки більшість американських студентів – майбутніх учителів – білі жінки, які належать до середнього класу, не маючи достатнього досвіду спілкування з різноманітними расовими, етнічними, соціально-класовими групами. Навіть якщо деякі студенти походять з родини робітників, вони, прагнучи пізнати академічний успіх у навчальних закладах, підсвідомо відокремлюються як від власного класового походження, так і від етнічних коренів, та розглядають себе представниками англосаксонського середнього класу за своїми вартостями та поведінкою. Це стосується не лише США, але й інших країн. Показовим є висловлювання канадського учня середньої школи, українця за походженням:

“Ця школа не була середовищем, у якому я міг пишатися своїм етнічним корінням. Я здався й асимілювався так швидко, як тільки міг. Я соромився свого походження. Особливо я соромився своїх батьків. Порівняно з батьками моїх друзів, вони здавалися неосвідченими і надто простими.... Мене часто запрошували в гості до себе додому мої

друзі. Однак аж до випускного класу я нікого не запросив до нас додому. Лише тоді я усвідомив, що, незважаючи на відмінність у культурі й достатку, мої батьки були серед найкращих” [3, s. 54].

Дослідження свідчать, що, коли студенти та учні відокремлюють себе від свого походження, вони стають неспроможними пов'язати свій досвід дитинства з ідентичним досвідом людей іншої раси та культури, а також розвинути емпатійне розуміння тих учнів, чия поведінка, етнічне походження й цінності суперечать уявленням основного загалу школи [5].

Одним з наслідків монокультурного досвіду, приналежності до привілейованого класу і статусу є те, що білі студенти-майбутні вчителі розглядають себе поза культурними межами, без етнічного походження, поза расовою приналежністю. Вони розглядають расу, культуру та етнічність як щось таке, чим володіють лише аутсайтери, а не вони, “лише американці” – представники домінантного загалу.

Культурно ізольований досвід багатьох студентів, підсилений асиміляційною освітою середньої школи і популярної масової культури, веде до бездумного прийняття ними метанаративів американської історії, що ще домінують у навчальних планах і програмах, незважаючи на рух за громадянські права, який почався ще на початку 60-х років ХХ ст. Прикладами інституційних метанаративів є лінійний рух європейців зі сходу на західне узбережжя США, який приніс американцям цивілізацію західної культури, або типове зображення Другої світової війни як одноосібної перемоги США над фашизмом.

Дослідження свідчать, що щоб розвинути етнічні і національні ідентифікації, студентів слід частіше залучати до ситуацій критичного аналізу концепцій раси, культури та етнічності, створюючи умови для їхнього розгляду себе як носіїв певного етносу, культури та раси [2]. Майбутні вчителі повинні усвідомлювати, що, наприклад, висловлювання “я не маю етнічності, я лише американець” розкриває привілейовану позицію її носія, який проголошує свою унікальну культуру як американську, а інші культури – як неамериканські. Окрім того, ствердження “я не помічаю кольору шкіри людей” теж засвідчує привілейовану позицію, відмову визнавати расові ідентифікації, які є дуже важливі для людей іншого кольору шкіри і які часто використовують для виправдання бездіяльності та існуючого status quo. Якщо вчителі “не бачать” кольору шкіри та шляхів, за якими інституційний расизм узаконює привілеї для одних груп студентів та їхню відсутність для інших, то, як пишуть науковці, такі вчителі будуть неспроможні запобігати расовій нерівності у школах [14].

Обговорення правомірності історичних метанаративів теж є одним із шляхів створення трансформаційних знань у процесі викладання історії трудової міграції, історії нації. Це може охоплювати читання історичних

текстів, щоденників, першоджерел, дискусії, рольову гру, симуляції, театралізоване подання історичної події представниками різних етносів, відеозаписи, документальні фільми. Різні, протилежні перспективи безпосередніх учасників історичних сцен дуже важливі для побудови трансформаційних знань.

Вирішальним, однак, є набуття студентами досвіду громадянських дій як протягом позакласної роботи, так і протягом навчальних занять шляхом введення такої діяльності до навчальної програми (академічно-громадське навчання), що, поряд з розвитком критичного мислення студентів та їхньої сензитивності до мультикультуралізму, сприятиме становленню завтрашніх дорослих людей активними і залученими громадянами демократичного суспільства.

-
1. Apter, D. E. Political life and cultural pluralism//Tumin, M.M.& Plotch, W. , Eds., Pluralism in a democratic society, 58-91, New York: Praeger, 1977.
 2. Banks, J. Citizenship education and diversity//Peters, M., Britton, A. & Blee, H., Eds. Global citizenship education: Philosophy, theory and Pedagogy, 317-331, Rotterdam/Taipei: Sense Publishers, 2008.
 3. Diakiw, J. Growing up Ukrainian in Toronto// James, C.E. & Shadd, A., Eds. Talking about difference: Encounters in culture, language and identity, 49-55, Toronto, Canada: Between the Lines, 1994.
 4. Diaz, C.F., Massialas, B.C. & Xanthopoulos, J.A. Global perspectives for educators, Boston: Allyn & Bacon, 1999.
 5. Erickson, F. Culture in society and in educational practices// J.A. Banks & C.A.M. Banks, Eds. Multicultural education: Issues and perspectives (4th ed., 31-58), New York: John Wiley, 2001.
 6. Freire, P. The politics of education: Culture, power and liberation. New York: Bergin & Carvey, 1985.
 7. Hatcher, R. (1999) Exclusion, consultation or empowerment? Developing popular democratic participation in decision-making in school education, *Education and Social Justice*, 2 (1), 45-57.
 8. Homans, G.C. The nature of social science. New York: teachers College Press, 1967.
 9. Hutchinson, F. P. (1996) *Educating beyond violent futures* (London: Routledge).
 10. Koshmanova, T. S. & Hapon, N. P. (2007). Exploratory study of changing ethnic stereotypes of Ukrainian teacher candidates. *Journal of Peace Education*, 4 (1), 75-95.

11. Limerick, P.N. The legacy of conquest: The Unbroken past of the American West, New York: Norton, 1987.
12. Schofield, J.W. The colorblind perspective in school: Causes and consequences// Banks, J. & C.A.M. Banks, Eds. Multicultural education: issues and perspectives, 4th ed., 327-352, New York: John Wiley, 2001.
13. United Nations (1994) Vienna declaration and programme of action on education for peace, human rights and democracy, in: United Nations High Commission for Human Rights (UNCHR), Human rights: The new consensus. (London, Regency Press (Humanity)).
14. US Bureau of the Census (1998). Statistical abstract of the United States, 118th ed., Washington, DC: Government Printing Office.

U.S. PROSPECTIVE TEACHERS BECOMING CITIZENS WITHIN THE CONTEXT OF CURRENT EDUCATIONAL CHANGE

Tetyana Koshmanova

*Ivan Franko National University of L'viv,
Doroshenko 41, UA – 79000 L'viv, Ukraine*

There is currently widespread interest in civic education globally and a revival of interest in civic education within the U.S.A. The study argues that civic education needs to be reconceptualized because of global transformational educational change. It analyzes a new kind of civic education called multicultural citizenship, which will enable students to acquire a balance of cultural, national and global identification. The paper consists of three major parts: the first one analyzes the theoretical and conceptual goals for citizenship education; the second – defines its research trends; and the third one suggests practical ways of its implementation in one of the author's courses.

Key words: civic and citizenship education, transformational knowledge, reconceptualization of civic education, multicultural citizenship.

ГРАЖДАНСКОЕ СТАНОВЛЕНИЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ США В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ

Татьяна Кошманова

*Львовский национальный университет имени Ивана Франко
ул. Дорошенко, 41, 79000 Львов, Украина*

Проанализирована современная реконцептуализация американского гражданского образования, сводящаяся к мультикультурному гражданству, обусловленному глобальными трансформационно-образовательными изменениями. Рассмотрены теоретические и концептуальные цели гражданского образования; выделены идеи развития идентичности студентов; предложены методы ее использования на примере анализа литературы и личного опыта автора.

Ключевые слова: гражданское образование, трансформационные знания, реконцептуализация гражданского образования, мультикультурное гражданство.

Стаття надійшла до редколегії 11.06.2008
Прийнята до друку 09.10.2008