

of operations and procedures; thus the specific signs of monitoring is him permanent and continuous character.

Key words: retrospective analysis, kontent-analysis, monitoring, quality of education, students' academic progress.

Рецензент: Кузьменко В.В.

УДК 378.013.43

Леснянська-Доцак А. С.*

ПЕРЕДУМОВИ РОЗВИТКУ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ОСВІТИ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ У ФРАНЦІЇ

У статті проаналізовано умови, що сприяли розвитку полікультурної освіти та виховання учнівської молоді у Франції наприкінці ХХ ст. Указано на інтенсифікацію процесів імміграції, що стали каталізатором цього процесу. Зазначено умови навчання іноземних школярів, які відвідували французькі школи, та констатовано відсутність будь-яких дій, які полегшили б цей процес. Проаналізовано діяльність класів інтеграції, що після 1970 р. почали створюватися для полегшення навчання дітей-іммігрантів. Показано особливості мовної освіти таких учнів, яка включала вивчення як рідної мови, так і культури країни їхнього походження. Звернено увагу на особливості підготовки педагогів до реалізації завдань полікультурної освіти.

Ключові слова: полікультурна освіта, полікультурне виховання, міжкультурний підхід, Франція, учнівська молодь, підготовка педагогів.

Сучасна освіта Франції є світською та особистісно зорієнтованою. Проте такі особливості були притаманні їй не завжди. Освітній закон 1901 року не врегулював інтересів ні спільнот, ні громад чи певних меншин. Традиційна асиміляційна мета французької школи полягала в переданні дітям республіканських цінностей, що зі свого боку мало сприяти згуртованості суспільства, а також ефективнішому функціонуванню його національних і соціальних інституцій [8, с. 108]. Тому кожна дитина мала залишити біля воріт школи свої унікальні культурні особливості, щоб прилучитися до громадянських та універсальних цінностей, підкоряючись диктату стандартизації. Тобто йдеться не лише про всезагальні справедливість і рівність, а й про досягнення своєрідного консенсусу.

Відомо, що ролі і функції школи змінювалися протягом усієї історії. Нинішня освітня тенденція по суті аналогічна концепції французької школи доби Третьої республіки: на громадянських засадах уможливити всім дітям доступ до наукових знань і сформувати вітчизняне суспільство [5, с. 130]. Власне така громадянська освіта, що передбачає оволодіння базовими знаннями й загальнокультурними нормами вітчизняної французької освіти по суті, на переконання низки науковців, створює певні труднощі, адже культурні особливості певною мірою нівелюються заради утвердження означеної республіканської освітньої ідеології. Усі перелічені чинники сприяли створенню 1975 року уніфікованої школи з метою забезпечення усім учням однакові умови до здобуття освіти [1, с. 16].

Для усунення загрози освітньої інтеграції, спричиненої напливом дітей-іммігрантів, уряд робив спроби врегулювати цю проблему в період з 1970 до 1984 років, ураховуючи певною мірою «право на відмінність». Якщо міжкультурна освіта офіційно в середині 80-х рр. ХХ ст. не визнавалася, в роботі Ради Європи та Європейської комісії, а також відповідних асоціацій [5, с. 61] вона продовжувала залишатися на порядку денному, як і раніше. До того ж її розвиток сприяв появі так званих міжкультурних орієнтацій Міністерства освіти, щоправда, доволі поверхового характеру, оскільки політика

*© Леснянська-Доцак А. С.

в цій галузі продовжувала орієнтуватися на традиційний республіканський принцип рівності. Тогочасна міжкультурна освіта обмежувалася окремими діями вчителя або школи з метою налагодити позитивні відносини взаємодії, співпраці і взаєморозуміння між учнями – носіями різних культур [6, с. 47].

Позаяк традиційна французька школа, на жаль, визнала свою неспроможність прищепити вихованцям республіканські цінності і знання, засновані на раціоналізмі, вона почала реалізувати свою початкову мету – сформуванню з кожної дитини громадянина та носія культурних і моральних загальнолюдських цінностей. Питання громадянського та світського характеру пропорованих школою знань, умінь і навичок знову стали визначати пріоритети освітньої політики уряду. Завершення «індустріального» періоду в розвитку французької економіки і становлення доби імміграції все чіткіше увиразнювали плюралістичні тенденції французького суспільства. Республіканська модель навчальних закладів, так би мовити, була випробувана численними суперечливими і часто вельми обмеженими засобами й заходами, що зазвичай виходили за певні межі полікультурної освіти.

Отже, до 1970 року культурний плюралізм французьких чи іноземних школярів не був визнаний навчальними закладами. Спроби громадянського виховання в республіканському руслі [Ошибка! Источник ссылки не найден., с. 62] були приреченими й у 80-ті роки ХХ ст. І лише через кілька десятків років розмаїття і полікультурність почнуть розглядатися як умови життєздатності нації [3, с. 150-151]. Уже з 1990-х років соціологи одноставно доводять необхідність цього важливого принципу у функціонуванні французької державної школи. 1998 року Вища рада з інтеграції (НСІ) все виразніше констатує, що відстань між «французом» і «іммігрантом» збільшилася. І хоча офіційно уряд проголосив курс на зменшення етнічної дискримінації, але насправді недостатньо переорієнтував свою шкільну політику.

Проблематика полікультурності та полікультурного виховання достатньо широко розкривається в наукових працях (О. Бондаревська, В. Борисенков, Ю. Давидов, В. Загвязинський, Г. Дмитрієв та ін.). В Україні питання полікультурного виховання досліджували Е. Ананьян, Е. Бахіча, В. Бойченко, І. Лощенова, А. Солодка, С. Цимбрило, Л. Чумак та ін.

Полікультурне виховання – це організована система, в якій не просто сумарно представлене розмаїття культур, а висуваються різноманітні культурні прояви на рівні нації, етносу, конфесій, рас, статевих, соціальних та інших відмінностей.

У країнах ЄС офіційно визнано курс на полікультурне виховання. Така позиція зафіксована в численних документах Ради Європи, починаючи з 1960 р. Важливою причиною полікультурного виховання для Західної Європи став вплив іммігрантів, що призвів до якісних демографічних і економічних змін. І саме в полікультурному вихованні західноєвропейські педагоги вбачають вихід з кризи в міжетнічних взаєминах. Полікультурне виховання має кілька перспективних напрямків:

- адресується всім школярам, включаючи як вихідців з етнічних меншин, так і представників титульних націй;
- спрямоване на зміни у змісті і методах освіти, в результаті чого полікультурність стає основоположним педагогічним принципом;
- відбиває культурне середовище – емігрантське й домінуюче;
- зосереджене на взаєморозумінні й культурному обміні, подоланні бар'єрів культурного відчуження тощо.

Актуальність полікультурного виховання у Франції пов'язана як з імміграцією з колишніх колоній, так і з новітніми процесами міграції. Для розв'язання проблеми організації виховання етнічних меншин у цій країні було обрано підхід на асиміляцію – інтеграцію в культуру титульної нації. Для інтеграції дітей-іммігрантів у французьке суспільство передбачено таку систему роботи на державному рівні:

- розвиток законодавчої бази;
- залучення більшості міністерств у розв'язання цієї проблеми;

- створення системи груп і асоціацій-партнерів шкіл, а також центрів з питань освіти та інформування іммігрантів на регіональному й національному рівнях;
- закладення міжкультурного компоненту в навчальні плани, програми та інструкції до них;
- підготовка спеціалістів різного профілю для роботи з дітьми іммігрантами та їхніми батьками

З огляду на це, актуальним видається розгляд передумов розвитку полікультурного виховання учнівської молоді Франції, що й стало метою нашої статті.

Як уже зазначалося, на початку ХХ століття національна французька освіта, представлена державною школою, не визнавала етнічних, регіональних та релігійних особливостей школярів [9, с. 148]. Після Другої світової війни і під час так званого «славного тридцятиліття» імміграція стала одним із провідних економічних і демографічних засобів для реструктуризації французького суспільства. Таким чином, постанова від 2 листопада 1945 року, підписана де Голлем, сприяла поліпшенню становища і працевлаштування мігрантів та членів їх сімей. До 1973 року Франція приймала велику кількість іммігрантів і надавала натуралізацію відповідно до чинного законодавства більшій частині іноземних громадян. Світова економічна криза середини 1970-х років, що спричинила прогресування безробіття, призвела до істотної зміни імміграційної політики Франції. У липні 1974 року імміграцію на французьку територію було припинено і влада вирішила стабілізувати чисельність і статус іноземного населення. Саме в цьому контексті було здійснено низку заходів для залучення дітей іммігрантів до шкільного навчання, а також визнання оригінальних, тобто самотутніх культур.

У 1970-ті роки зростає науковий інтерес до з'ясування сутності міжкультурного підходу в освіті. Вихідні національні культури розглядаються як такі, що визначають символічну сукупність рис характеру і способу життя учнів-іммігрантів та їхніх сімей. Основним вектором державної політики в галузі освіти стало збільшення прийому учнів-іммігрантів, зокрема в контексті возз'єднання сімей. Наведені політичні причини, звичайно, непрості і певною мірою суперечливі, проте вони уможливили збереження самотутньої культури іноземних учнів, сприяючи їх поверненню на батьківщину. Після економічної кризи 1974 року, наслідком якої стало припинення міграції робочої сили, увиразнилася необхідність державних заходів із повернення іммігрантів до країн походження, але вони так і не були реалізовані належним чином.

До 1970 року не простежувалося жодних дій для полегшення навчання іноземних дітей, які відвідують французькі школи. Згодом започатковуються так звані класи інтеграції (CLIN) з метою задоволення навчальних проблем дітей іммігрантів через полегшення оволодіння ними французькою мовою, прискорення їх інтеграції у шкільну спільноту, що безумовно сприяло підвищенню рівня їх успішності. Курс на асиміляцію цих учнів до французької нації мав стати частиною політики національної лінгвістичної єдності. CLIN обмежувалися забезпеченням грамотності й початкового вивчення французької мови для новоприбулих, а курси сприяння інтеграції (CRI) надавали учням-іммігрантам змогу студіювати на вищому рівні французьку мову та багато іншого.

1975 року Франція вводить у свої навчальні заклади викладання мови й культури походження (ELCO) іммігрантів у рамках політики возз'єднання їхніх сімей. Усе більш поширеним стає усвідомлення того, щоб вважати, що знання мови й культури походження сприяє швидшій інтеграції учнів-іммігрантів у школу. Створення ELCO здійснювалося на основі консультацій з урядами країн походження, які бажають зберегти контроль над їх емігрантським населенням у рамках своєї політики національного будівництва і розширення прав та можливостей.

Від 25 липня 1978 року простежується розширення діяльності ELCO в міжкультурній перспективі, орієнтованість на всіх учнів. Уперше у Франції терміни «міжкультурний», «полікультурний» почали використовуватися для всього шкільного світу в офіційних документах. Це зумовлено, з одного боку, впливом Ради Європи,

яка заохочувала національні освітні органи до міжкультурної орієнтації у школах, тим самим спонукаючи їх до відкриття взаємної культурної самобутності своїх учнів. З іншого боку, у цей час мали місце стабілізація іммігрантів у Франції і провал політики стимулювання для їхнього повернення до країн походження.

Розширенню міжкультурної діяльності ELCO також сприяла реакція причетних до неї зацікавлених сторін, незадоволених тим, що ELCO не відповіла на їх початкові очікування першочергової інтеграції дітей батьків-іммігрантів. Ці освітяни запропонували розширення міжкультурних практик і мовних курсів і вивчення культури походження або іноземної культури для всіх дітей та молоді, щоб підвищити статус учнів-іммігрантів, пришвидшити їх інтеграцію та підвищити рівень успішності. Перелічені чинники сприяли розвитку міжкультурної педагогіки на всіх рівнях освіти, що уможливило організацію в навчальних закладах «міжкультурної діяльності» для всіх учнів за допомогою ELCO. Іноземні викладачі ELCO все більше зацікавлювалися проведенням різноманітних культурних заходів для всіх учнів. Очікувані ними результати мали інтегрувати цих учителів у навчальні команди, увиразнити культуру їх походження і тим самим активізувати навчально-виховний процес.

Відповідно до універсалістської орієнтації Статуту ЮНЕСКО в умовах етноцентричних відносин між Францією та її колишніми колоніями навчальні програми сприяли відкритості школи до інших культур. Ця відкритість передбачала адаптацію учнів-іммігрантів і збагачення навчальних програм, а також сприяння діалогу між культурами. Однак іммігрантів продовжували офіційно сприймати як громадян іноземних держав; такі учні та їх сім'ї постійно відчували різницю у ставленні до них, що спонукало до прагнення повернутися до своїх витоків [5, с. 62-63]. Тому практика ELCO не завжди задовольняла потреби іноземних учнів, спричиняючи найімовірнішу їх маргіналізацію (можливо тому, що вчителі не отримали належної підготовки для цього типу студій).

Як уже зазначалося, ELCO традиційно застосовувалося винятково до дітей іммігрантів відповідно до чинної дипломатичної угоди з країнами їх походження. Власне тому, незважаючи на циркуляр 25 липня 1978 року і велике бажання зацікавлених сторін, розвиток міжкультурного підходу в системі французької освіти 1970-х – на початку 1980-х років залишався тісно пов'язаним зі шкільним навчанням дітей-іммігрантів. Ухвалення офіційного рішення про розширення полікультурної освіти для всіх учнів зумовило переорієнтацію навчальних закладів на потреби й інтереси діяльності носіїв іншої культури. Образно кажучи, за одну ніч освітній статус останніх кардинально змінився від маргіналів до представників своїх культур серед інших учнів, яких потрібно було зацікавити культурною спадщиною своїх народів і мотивувати до її вивчення. Власне метою цієї нової освітньої трансформації мало стати зростання іміджу учнів-іммігрантів, а також спростування забобонів і негативних стереотипів щодо культур іммігрантів [6, с. 88].

Підготовка педагогів до полікультурної освіти розпочалася ще з 1970-х років у науково-дослідницьких організаціях, пов'язаних з інтеграцією дітей іммігрантів, а також у навчальних та інформаційних центрах для дітей-іммігрантів (CEFISEM). Двадцять таких центрів було створено упродовж 1975-1984 років (згідно з циркуляром від 4 листопада 1976 року). А 1 вересня 1977 року відкрили свої двері освітні секції нормальних шкіл підготовки французьких учителів початкових класів та допоміжних студій, а також й іноземних педагогів, які викладають національними мовами.

З 1980 року, відповідно до планової освітньої політики уряду та наукових проектів, розпочався новий етап розвитку полікультурної освіти [7].

У 1979-1981 роках було ініційовано численні освітні й культурні заходи (проекти Р.АСТ.Е) у рамках проекту так званої діяльнісної освіти (ЕАР), яка ґрунтується на трьох основних принципах – відкритості до зовнішнього партнерства, відповідності державній освітній політиці та різноманітності підходів. Усі ці засади на практиці передбачали їх взаємодотичність і взаємозумовленість, вираженість і гнучкість їх використання

в полікультурній освіті. Тому зміст міжкультурних підходів суттєво відрізнявся в діяльності різних освітніх установ (двомовних або європейських проектів допомоги країнам, що розвиваються, визнання літератури або музики іноземного походження, давньої та сучасної) [4].

Проте окремі офіційні кола залишалися не зацікавленими в розвитку освіти дітей в імміграції. Класи, що мали сприяти їх інтеграції у шкільну спільноту, на жаль, залишалися неефективними через застарілі методи навчання і зміст навчальних програм, відсутність належної підготовки вчителів та їх недостатню чисельність. Формування зазначених класів дітей-іммігрантів, відсутність у навчальних планах спеціальних регулярних занять для них гальмували їхню успішність [2]. Звідси низький рівень знань учнів початкових класів або секцій спеціалізованої та середньої освіти [10]. Крім того, французький досвід полікультурної освіти було зосереджено переважно на дітях-іммігрантах, швидкій адаптації та поліпшенні їх навчальних досягнень, що призвело до їхньої стигматизації та маргіналізації в рамках певних соціальних і освітніх рівнів, а з іншого боку – до обмеження та замкнутості міжкультурного підходу тільки на цій конкретній групі населення.

Отже, суспільно-політичне становище Франції впродовж ХХ ст., інтенсифікація процесів імміграції посприяли розвитку полікультурної освіти й виховання учнівської молоді. Становище дітей-іммігрантів упродовж ХХ ст. кардинально змінювалося – від ігнорування їхніх етнічних особливостей у процесі навчання до опори на ці особливості у процесі інтеграції учнів у французьке суспільство.

Перспективними для подальшого вивчення вважаємо питання розвитку полікультурної освіти та виховання у Франції впродовж початку ХХІ ст., порівняльний аналіз організації полікультурного виховання в Україні та Франції тощо.

Література:

1. Abdallah-Preteceille M. Quelle école pour quelle intégration ? / M. Abdallah-Preteceille. – Paris : CNDP/Hachette, 1992. – 124 p.
2. Boulot S. Les immigrés et l'école, une course d'obstacles / S. Boulot, D. Bozon-Fradet. – Paris : L'Harmattan, 1988. – 191 p.
3. Charlot B. Les politiques d'intégration des jeunes issus de l'immigration / B. Charlot. – Paris : CIEM/L'Harmattan, 1989. – 220 p.
4. Henriot-Van Zanten A. «Autonomie des établissements et intégration des cultures étrangères à l'école française» / A. Henriot-Van Zanten, M. Kherroubi // Actes du colloque «Ethnocentrisme et éducation». – Delphes. –1994. – 27 – 29 mai.
5. Kerzil J. «L'éducation interculturelle en France: un ensemble de pratiques évolutives au service d'enjeux complexes» / J. Kerzil // Note de synthèse, Carrefours de l'éducation. – 2002. – n°14, juillet-décembre.
6. La politisation du voile – en France, en Europe et dans le monde arabe. – Paris : L'Harmattan, 2005. – 264 p.
7. Migeot-Alvaredo J. «Les cultures étrangères dans les collèges français : usages scolaires et usages sociaux» / J. Migeot-Alvaredo, F. Ropé, P. Zagefka // Actes du colloque «Ethnocentrisme et éducation», Delphes. – 1994. – 27-29 mai.
8. Obin J.-P. Immigration et integration / J.-P. Obin, A. Obin-Coulon. – Paris : Hachette Éducation, 1999. – 110 p.
9. Schnapper D. «L'école du citoyen» / D. Schnapper // Identités et cultures à l'école, Migrants formation. – 1995. – n. 102. – P. 144- 153.
10. Vallet L.-A. Les élèves étrangers ou issus de l'immigration dans l'école et le collège français. Une étude d'ensemble / L.-A. Vallet, J.-P. Caille // Les dossiers de l'Éducation et Formations. – 1996. – n°67.

Леснянская-Дошак А. С.

ПРЕДПОСЫЛКИ РАЗВИТИЯ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ ВО ФРАНЦИИ

В статье проанализированы условия, способствовавшие развитию поликультурного образования и воспитания учащейся молодежи во Франции в конце ХХ в. Указано

на интенсифікацію процесів імміграції, ставших каталізатором цього процесу. Охарактеризовані умови навчання іноземних школярів, що відвідали французькі школи і констатовано відсутність будь-яких дій, які б полегчили цей процес. Проаналізована діяльність класів інтеграції, початок створення яких відбувся після 1970 р. для полегшення навчання дітей-іммігрантів. Показані особливості мовної освіти таких учнів, включаючи в себе як вивчення рідної мови, так і культури країни їх походження. Акцентовано увагу на особливостях підготовки педагогів до реалізації завдань полікультурної освіти.

Ключові слова: полікультурна освіта, полікультурне виховання, міжкультурний підхід, Франція, навчальна молодь, підготовка педагогів.

Lesnyanska-Doshchak A. S.

BACKGROUND TO THE DEVELOPMENT OF MULTICULTURAL EDUCATION OF STUDENT YOUTH IN FRANCE

The article analyzes the conditions that contributed to the development of multicultural education and the upbringing of student youth in France at the end of the twentieth century. The intensification of immigration processes that became the catalyst for this process has been regarded. Reference has been made to the conditions for teaching foreign students attending French schools as well as to the absence of any actions that would facilitate this process.

The activity of integration of classes which had started functioning since 1970 to facilitate the teaching of immigrant children has been analyzed. The peculiarities of linguistic culture of immigrant students have been revealed. These peculiarities included both the study of native language and the culture of the country of their origin.

Attention is drawn to the peculiarities of teacher training for the implementation of the objectives of multicultural education. Multicultural education was carried out in research organizations relating to the integration of immigrant children as well as in educational and information centers for immigrant children etc.

It has been proved that the situation of immigrant children has been changing dramatically since the twentieth century: from ignoring their ethnic peculiarities in the process of learning to considering these features in the process of student integrating into French society.

Key words: multicultural education, multicultural approach, France, student youth, teacher training.

Рецензент: Кузьменко Ю.В.

УДК 355.49:623.8(477.7)«18»(045)=161.2

Ляшкевич А. І.*

ВНЕСОК АДМІРАЛА М. ЛАЗАРЄВА В РОЗВИТОК МОРСЬКОЇ СПРАВИ НА ПІВДНІ УКРАЇНИ (30-40 РОКИ ХІХ СТОЛІТТЯ)

У статті розповідається про адмірала М. Лазарєва як одного з видатних діячів військово-морського флоту першої половини ХІХ століття. Він увійшов в історію флоту як великий реформатор і відомий мореплавець. Зосереджується увага на тому, що за 18 років ним було зроблено великий внесок у зміцнення боєздатності Чорноморського флоту, у вдосконалення конструкції вітрильних кораблів, у запровадження парових кораблів, у навчання й виховання особового складу флоту, а також у дослідження та освоєння світового океану.

Ключові слова: морський флот, кораблебудування, судноплавство, історія Чорноморського флоту, офіцери, матроси, адмірала.

Останніми роками постаті великих флотоводців привертають увагу дослідників різних галузей. Наприклад, 2004 року директор Державного архіву Миколаївської області

*© Ляшкевич А. І.